

**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

87 (4)

Сборник научных трудов

**Ялта
2025**

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 марта 2025 года (протокол № 3)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2025. – Вып. 87. – Ч. 4. – 476 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

старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин Абдуллаева Оксана Таджутдиновна
 Колледж современных технологий Дагестанского государственного университета народного хозяйства (г. Махачкала);
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
доктор педагогических наук, профессор кафедры методики
преподавания математики и информатики Везириев Тимур Гаджиевич
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В данной статье показано как условия цифровой образовательной среды (ЦОС) вуза помогут обеспечить качество подготовки будущих специалистов. Представлен анализ понятия «цифровая образовательная среда», в которой студенты получают определенный набор компетенций необходимых для их будущего профессионального роста. Рассматривается структура ЦОС Дагестанского государственного университета народного хозяйства, а также применение ее составляющих для обеспечения качества подготовки высококвалифицированных выпускников, обладающих необходимыми компетенциями для эффективной профессиональной деятельности в высокоразвитом цифровом обществе. Даны рекомендации по использованию различных цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе вуза. Приводятся данные опроса об отношении студентов к внедрению цифровых технологий и ресурсов в образовательный процесс вуза. В статье делается вывод о том, что использование цифровых технологий в учебном процессе способствует повышению эффективности познавательной деятельности и удовлетворению потребностей обучающихся в получении знаний. Для эффективной подготовки будущих специалистов, которые будут обладать цифровой грамотностью и цифровыми компетенциями, необходимо активно интегрировать инструменты цифровой образовательной среды в учебный процесс.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, цифровизация, студенты вуза, будущие специалисты.

Annotation. This article shows how the conditions of the digital educational environment (DEE) of the university will help to ensure the quality of training of future specialists. An analysis of the concept of "digital educational environment" is presented, in which students receive a certain set of competencies necessary for their future professional growth. The structure of the DEE of the Dagestan State University of National Economy is considered, as well as the use of its components to ensure the quality of training of highly qualified graduates who have the necessary competencies for effective professional activity in a highly developed digital society. Recommendations are given for the use of various digital educational resources in the educational process of the university. Survey data on students' attitudes towards the introduction of digital technologies and resources in the educational process of the university are provided. The article concludes that the use of digital technologies in the educational process contributes to increasing the effectiveness of cognitive activity and meeting the needs of students in obtaining knowledge. For the effective training of future specialists who will have digital literacy and digital competencies, it is necessary to actively integrate the tools of the digital educational environment into the educational process.

Key words: digital educational environment, digital educational resources, digitalization, university students, future specialists.

Введение. В современном российском обществе наблюдается растущая необходимость в высококвалифицированных, образованных и активных выпускниках вузов, способных к дальнейшему личностному и профессиональному развитию. В связи с этим от образовательной системы требуется изменить акцент с традиционного обучения, сосредоточенного на передаче готовых знаний и навыков, на личностно-деятельностный подход, который ориентирован на развитие способности находить и применять необходимые действия для решения возникающих проблем.

С 2019 года Россия реализует национальный проект «Образование», который включает восемь федеральных проектов. Среди них – федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [10].

В настоящее время в стране сформулирована задача – содействовать цифровой трансформации общества, куда входит, в том числе, цифровизация образования.

Учреждения высшего образования, осуществляющие подготовку специалистов различных профилей, уделяют пристальное внимание созданию цифровой образовательной среды (далее – ЦОС) с целью повышения мобильности учебного процесса и подготовке высококвалифицированных выпускников, которые должны быть подготовлены к эффективному функционированию в условиях цифрового пространства.

Различные аспекты создания и использования ЦОС в учебном процессе рассматриваются в исследованиях Т.И. Алюновой [1], Т.Г. Везириева [3], О.Н. Шиловой [12], Т. Vezirov, T.Gish, V. Elmawla, O. Krivolapova, L. Kuzmenko [13] и других.

ЦОС вуза представляет собой комплекс взаимосвязанных компонентов, направленных на реализацию задач подготовки кадров для инновационной экономики.

К таким компонентам относятся:

- базы данных;
- цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) и технологии;
- социальные сети;
- средства массовой информации;
- сетевые и мобильные среды;
- цифровая система управления.

В методологии и технологии профессионального образования уже имеется много работ, посвящённых цифровизации образования (Т.Г. Везириев, Ф.А. Идрисова, З.А. Ханкарова [3], Л.В. Жулина, О.В. Головачева [4], О.Н. Шилова [12] и др.) Однако, проблема исследования влияния вузовской цифровой образовательной среды на качество подготовки будущих специалистов исследована недостаточно.

Это и определило выбор темы исследования.

Изложение основного материала статьи. Цифровая образовательная среда есть набор образовательных интерфейсов цифрового мира, который обеспечивает учебный процесс и процесс управления образовательным учреждением [3, С. 5].

По мнению Захаровой, ЦОС является единым информационным пространством вуза, которое включает в себя не только программные, методические, организационные и технические ресурсы, но и интеллектуальный, культурный

потенциал вуза, а также содержательные и деятельностные аспекты самих студентов и преподавателей. Управление этой системой осуществляется в соответствии с целевыми ориентировками общества, обучающихся и педагогов [5, С. 10].

О.Н. Шилова отмечает, что цифровая образовательная среда представляет собой комплекс отношений в сфере образования, которые способствуют развитию у участников образовательного процесса возможностей для овладения культурой, способами самореализации и построения социальных связей, формированию у граждан современного общества ответственного поведения в цифровой среде [12, С. 40].

Одной из задач ЦОС вузов и ссузов является подготовка всесторонне развитого выпускника, обладающего необходимыми компетенциями для эффективной работы или продолжения образования в высокоразвитом цифровом обществе. Цифровые технологии способствуют применению современных педагогических практик и формированию ключевых компетенций, необходимых для профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики. Цифровая образовательная среда способствует увеличению возможностей для удовлетворения образовательных потребностей обучающихся [1, С. 126].

Условия ЦОС помогут обучающимся вузов креативно мыслить и развивать коммуникативные навыки в цифровой среде, интегрировать полученную информацию и управлять ей, развиваться в условиях неопределенности [8, С. 87].

ФГОС третьего поколения предписывает вузу наличие собственной инновационной среды. Дагестанский государственный университет народного хозяйства (ДГУНХ) г. Махачкала готовит специалистов как высшего, так и среднего профессионального уровня. ЦОС университета дает возможность отслеживать результаты освоения обучающимися образовательной программы и ход образовательного процесса. Электронный формат планирования образовательного процесса и размещения учебных ресурсов подготавливает будущих специалистов к работе в цифровом пространстве.

ЦОС ДГУНХ включает в себя:

- сайт университета www.dgunh.ru;
- электронную библиотеку ДГУНХ;
- систему дистанционного обучения (СДО) «Прометей» (e-dgunh.ru);
- автоматизированную систему управления АСУ СПРУТ;
- веб-интерфейс модуля АСУ СПРУТ «Успеваемость» (dgunh.ppf);
- информационную систему «Антиплагиат.ВУЗ» (dginh.antiplagiat.ru);
- справочно-правовые системы «КонсультантПлюс» и «Гарант»;
- сообщества (группы) университета в социальных сетях.

На официальном сайте ДГУНХ www.dgunh.ru можно найти рабочие программы дисциплин, оценочные материалы, учебные пособия и другие материалы, разработанные сотрудниками ДГУНХ.

Система дистанционного обучения «Прометей», предусматривает доступ к материалам предусмотренных занятий, доступ к процедуре оценки или результатам оценки. Данная система дистанционного обучения ДГУНХ повышает доступность материалов для самостоятельной работы студентов, упрощает взаимодействие преподавателя и студентов, то есть налаживает единый интерфейс общения, автоматизирует проверку тестов и проверочных заданий.

Основными составляющими ЦОС являются цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), цифровые технологии и технические средства.

«Университетская библиотека ONLINE», электронная библиотечная система (ЭБС) «Лань», «ЭБС ЮРАЙТ», научная библиотека «eLYBRARY» вместе образуют электронную библиотеку ДГУНХ, которая обеспечивает учебными ресурсами студентов и преподавателей.

В «Университетской библиотеке ONLINE» можно найти учебники, видеоматериалы, аудиозаписи и иллюстрированные издания по искусству, художественную литературу, словари, справочники и энциклопедии. Кроме того библиотека предоставляет доступ к самой актуальной учебной и научной литературе по различным дисциплинам.

В состав «Университетской библиотеки ONLINE» входят издания ВАК, электронные базы и учебники, произведения научной классики, издательские коллекции, обучающие мультимедиа. Доступ к библиотеке может получить по ссылке www.biblioclub.ru с любого компьютера, подключенного к корпоративной сети университета без авторизации или по персональному логину и паролю с любого устройства, подключенного к сети Интернет. В разделе «Доступные коллекции по профилю вуза» ЭБС «Университетская библиотека ONLINE» обучающиеся могут ознакомиться с выпускными квалификационными работами студентов.

На образовательной платформе «Юрайт» студенты могут не только читать, но и приобретать учебники, авторами которых являются преподаватели ведущих вузов страны. Кроме того, на платформе обучающиеся получают доступ круглосуточно и без выходных к видео- и аудиоматериалам, тестированию и различным сервисам.

Используя сетевую электронную библиотеку классических университетов «Лань», на сайте <https://e.lanbook.com>, студенты получают доступ к научной и учебной литературе других вузов.

На сайте крупнейшей российской библиотеки электронных материалов www.elibrary.ru обучающиеся могут найти издания и статьи Российского индекса научного цитирования.

Обучающиеся ДГУНХ имеют неограниченный доступ к электронной библиотеке и электронно-образовательной среде университета там, где доступна сеть Интернет, даже за пределами вуза.

При проведении виртуальных лабораторных работ и экспериментов со студентами используем Единую коллекцию цифровых образовательных ресурсов (<http://www.school-collection.edu.ru>). Для изучения научных открытий используем видеотеку учебных фильмов «Решение» на сайте <http://eduvideo.online>. Интерактивные упражнения на занятиях выполняем в игровой форме на образовательной платформе «LearningApps.org».

Правовую информацию и информацию о новых документах обучающиеся могут найти в справочных системах «КонсультантПлюс» и «Гарант».

С новостями и объявлениями студенты и преподаватели могут ознакомиться в сообществе университета в социальной сети ВКонтакте или на информационном канале ДГУНХ в мессенджере Telegram.

Для того чтобы выяснить как студенты ДГУНХ относятся к внедрению цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс, был проведен опрос студентов второго и третьего курсов на Яндекс.Формах (<https://forms.yandex.ru>).

Так, 97% опрошенных считают, что с внедрением цифровых технологий и ЦОР учеба стала более интересной и удобной, 3% – за традиционную систему без внедрения цифровых инноваций.

ЦОС организует взаимодействие ДГУНХ с другими вузами и организациями, с органами, осуществляющими управление в области образования, обеспечивает коммуникацию между участниками образовательного процесса, контролирует доступ обучающихся к ЦОР университета.

Условия цифровой образовательной среды вуза развивают познавательный интерес обучающихся, что способствует развитию мобильности и качественной подготовке будущих специалистов.

Выводы. В условиях цифровой образовательной среды методическое, техническое и технологическое обеспечение образовательной среды представлено в цифровом формате. Владение цифровыми технологиями имеет огромное значение для будущей профессиональной деятельности выпускников вузов. Использование при обучении цифровых образовательных ресурсов и применение цифровых технологий повышает мотивацию студентов, дает им возможность самостоятельно изучать учебные дисциплины, помогает получить более углубленные знания в определенной области. Кроме того, цифровые технологии помогают сэкономить время в учебном процессе, являются инновационными средствами визуализации, позволяют обучать на расстоянии, в дистанционном формате.

Согласно представлениям современных педагогов (А.Д. Беликов, В.В. Рубцов, Ю.В. Сорокопуд [2], Ю.С. Спиридонова) [9], О.А. Чалова [11] цифровые образовательные технологии представляют собой совокупность инновационных способов организации учебного процесса, в том числе на уроках музыки. Главным объединяющим признаком является то, что в их основе лежит широкое использование электронных систем, оптимизирующих усвоение школьниками относимого к соответствующей предметной области материала, главным образом через повышение наглядности презентуемой информации.

Таким образом, цифровая образовательная среда вуза представляет собой управляемую и непрерывно развивающуюся систему, адаптированную к современным тенденциям модернизации образования. Ее предназначение – эффективное и удобное предоставление цифровых технологий, ресурсов, услуг, а также цифровых инструментов всем участникам процесса обучения.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о востребованности цифровой образовательной среды в университете со стороны студентов.

Использование цифровых технологий в учебном процессе способствует повышению эффективности познавательной деятельности и удовлетворению потребностей обучающихся в получении знаний.

Для эффективной подготовки будущих специалистов, которые будут обладать цифровой грамотностью и цифровыми компетенциями, необходимо активно интегрировать инструменты цифровой образовательной среды в учебный процесс.

Литература:

1. Алуюнова, Т.И. Цифровая образовательная среда как необходимое условие развития современного образования / Т.И. Алуюнова, С.Е. Степанова // Вестник ЧГПУ имени И.Я. Яковлева. – 2021. – № 4(113). – С. 121-126
2. Беликов, А.Д. Цифровые технологии как средство формирования конкурентоспособности будущих педагогов-музыкантов / А.Д. Беликов, В.В. Рубцов, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 378-381
3. Везиров, Т.Г. Цифровая образовательная среда: учебно-методическое пособие / Т.Г. Везиров, Ф.А. Идрисова, З.А. Ханкарова. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова, 2023. – 102 с.
4. Жулина, Л.В. Современная цифровая образовательная среда как ресурс реализации ФГОС / Л.В. Жулина, О.В. Головачева // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 6-8
5. Захарова, И.Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Захарова Ирина Гелиевна. – Тюмень, 2003. – 46 с.
6. Ильченко, О.А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ильченко Ольга Александровна. – М., 2002. – 190 с.
7. Лешер, О.В. Цифровая образовательная среда вуза как ресурс формирования познавательных потребностей студентов / О.В. Лешер, Л.А. Григоренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75(4). – С. 166-169
8. Риве, Ю.А. Цифровая образовательная среда колледжа как фактор повышения качества образования / Ю.А. Риве, И.А. Якунина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 4(36). – С. 86-92
9. Спиридонова, Ю.С. Понятие и структура цифровой компетентности будущих педагогов / Ю.С. Спиридонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(2). – 369-372
10. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Распоряжение Минпросвещения России от 17 декабря 2019 г. № Р-135]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/?ysclid=m2996opr22630151554> (дата обращения: 11.04.2025)
11. Чалова, О.А. Применение активных форм обучения в воспитании экологической культуры студентов в цифровой лингвообразовательной среде вуза / О.А. Чалова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 157-159
12. Шилова, О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд / О.Н. Шилова // ЧиО. – 2020. – № 2(63). – С. 36-40
13. Vezirov, T. Professional training of masters in the conditions of digital transformation of education / T. Vezirov, T. Gish, V. Elmawla, O. Krivolapova, L. Kuzmenko // CEUR Workshop Proceedings. Ser. SLET 2020. – Proceedings of the International Scientific Conference on Innovative Approaches to the Application of Digital Technologies in Education. – 2020. – С. 132-138

УДК 371

доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания Абдурахманова Пасихат Джаилиевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Мусаева Зарема Ильясовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Мурзаева Дженнет Мамасиевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена особенностям реализации контроля как одного из аспектов повышения эффективности обучения иностранному языку (ИЯ) студентов, осваивающих программы неязыковых вузов. При этом авторами отмечается, что определение особенностей профессионально ориентированного обучения данной дисциплины в стенах современного нелингвистического вуза на сегодняшний день представляет собой одну из наиболее актуальных проблем дальнейшего развития высшего образования. Демонстрируется также необходимость изменения подхода к преподаванию ИЯ в непрофильных вузах в том числе через модернизацию применяемых видов контроля. Доказывается, что наиболее эффективным соответствующий процесс будет в случае обращения к профессионально ориентированному подходу. Исследуются возможности таких соответствующих ему педагогических методик, как проблемная лекция, деловые и ролевые игры, подготовка и защита презентаций и докладов на изучаемом языке, проектная деятельность. В статье также рассматриваются различные функции контроля, его основные типы и соответствующие им виды.

Ключевые слова: иностранный язык в неязыковом вузе, учебная деятельность, профессионально ориентированный подход, контроль, студент вуза.

Annotation. The article is devoted to the implementation of control as the improving the teaching a foreign language to students who master the non-linguistic universities programs effectiveness aspect specifics. At the same time, the authors note that determining this discipline professionally oriented teaching features within the modern non-linguistic university walls today is the pressing problem of higher education further development. It also demonstrates the need to change the approach to teaching foreign language in non-core universities, including through the modernization of the controls types. It is proved that the appropriate process will be most effective if a professionally oriented approach is applied. The possibilities of such relevant pedagogical techniques as problem lectures, business and role-playing games, presentations and reports preparation and defense in the language being studied, and project activities are being explored. The article also discusses various control functions, its main types and their corresponding species.

Key words: foreign language in a non-linguistic university, educational activities, professionally oriented approach, control, university student.

Введение. Принимая во внимание факт эскалации глобализационных процессов в современном обществе, И.Ф. Мусаян [5] справедливо называет проблемы, связанные с преподаванием иностранного языка (ИЯ), в числе главных при подготовке вузами будущих специалистов нелингвистических направлений. Действительно, сегодня владение соответствующими компетенциями – не просто один из показателей, по которым окружающие судят об образованности человека (как это было несколько десятилетий назад). В настоящее время набор знаний, умений и навыков, относящихся к этой области, превращается в показатель того, будет ли выпускник вуза востребован на всероссийском и международном рынках труда. Таким образом, верной следует признать точку зрения А.В. Цветковой [7], согласно которой от уровня развития у выпускников нелингвистических вузов системы иноязычных компетенций во многом зависит реализация личности в выбранной сфере и возможность её дальнейшего профессионального развития.

Данная тенденция способствует актуализации поисков решений двух проблем (Таблица 1).

Таблица 1

Проблемы, связанные с преподаванием ИЯ студентам, осваивающим нелингвистические направления подготовки

Проблемы	Возможные пути решения
В пространстве неязыковых вузов ИЯ относится к числу непрофильных дисциплин, традиционно позиционируемых как способствующие разностороннему развитию учащихся	Более пристальное, чем прежде, внимание администрации, преподавателей и сотрудников методических служб вуза к вопросам обучения ему
Учебная нагрузка студентов-нелингвистов по иностранному языку, как правило, ограничивается 2-4 ч. в неделю при фактическом отсутствии практики применения формируемых на них компетенций по ходу изучения других дисциплин и в повседневной жизни	Максимально эффективная организация учебной деятельности с учётом факта ограниченности временных ресурсов

Таким образом, при решении этих проблем ведущая роль принадлежит педагогическому работнику. Это, в свою очередь, предполагает наличие у него достаточного количества объективной и актуальной информации о прогрессе студентов в освоении ИЯ. Главным источником таких сведений Е.А. Сыса и Е.С. Горюнова [6] называют систему контроля. Её правильная организация предполагает регулярную проверку хода учебного процесса для оценивания его результатов. Важно при этом отметить, что мониторинг учебных достижений студентов – это не только способ проверки соответствия их знаний, умений и навыков определённым требованиям, но и возможность для самого преподавателя провести рефлексию на предмет качества собственной работы и актуальности применяемых методов обучения. Следовательно, на современном этапе развития российской и мировой систем высшего образования необходимо совершенствование мероприятий, направленных на оценку обученности студентов нелингвистических направлений иностранному языку.

В виду вышеизложенного цель нашего исследования – определить основные особенности реализации контроля в ходе обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку.

Этой цели соответствуют следующие задачи:

- выявить наиболее характерные черты, которые должны быть приданы процессу изучения иностранного языка студентами неязыковых направлений подготовки для соответствия его результатов требованиям современного общества;
- дать сущностную характеристику понятию «контроль»;
- определить роль данного феномена в процессе усвершенствования хода преподавания ИЯ в нелингвистических вузах и его результатов;
- рассмотреть типы и виды контроля, характеризующиеся наибольшей эффективностью в текущих условиях.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям (А.Н. Козлова [4], Я.В. Кухтина, А.В. Филиппская, А.Р. Прокопчук, Е.А. Гаврилова [8]), при разработке и воплощении в практике работы со студентами нелингвистических вузов программы курса «Иностранный язык», необходимо учитывать большинство аспектов, влияющих на эффективность процесса обучения. Так, при формулировке цели и задач необходимо отразить важность развития общекультурных и специальных знаний обучающихся. Следует также продумать длительность и режим учебно-воспитательного процесса, методические средства и способы их использования.

Далее, в современном мире иностранный язык представляет собой дисциплину, успешное освоение которой подразумевает последующее использование языкового материала в различных ситуациях профессионального общения. Отсюда следует, что если педагогическим работником будет уделяться внимание только лексическим и грамматическим средствам, то на необходимом уровне сформировать соответствующие компетенции, скорее всего, не удастся. Таким образом, решая вопросы, связанные с обучением студентов-нелингвистов ИЯ, следует учитывать выделяемый отечественными педагогами (Е.В. Ерофеева, Л.В. Скопова [2], П.Г. Идрисова, Д.С. Шабанова, Д.М. Мурзаева [3], А.Н. Козлова [4]) критерий эффективности реализации программ высшего образования, – степень соответствия реализуемой программы объективным потребностям трудового рынка. Достижение приемлемых его показателей возможно при условии установления регулярной коммуникации между работниками системы ВО с одной стороны, представителями профессионального сообщества – с другой.

На страницах своей работы, озаглавленной «Специфика преподавания иностранного языка студентам юридических специальностей» Н.В. Гусева [1] указывает на то, что в повседневной педагогической практике добиться соответствующих результатов поможет реализация профессионально ориентированного подхода. Правильное использование его преимуществ, по словам А.В. Цветковой [7], позволяет интенсифицировать процесс формирования у обучающихся умений и навыков, обеспечивающих эффективное применение иноязычных средств коммуникации в конкретных деловых ситуациях.

В русле рассматриваемого методологического подхода главным требованием к реализации учебного процесса является формирование у студентов-нелингвистов понимания иноязычного общения как важной слагаемой их будущей профессиональной компетентности. Таким образом, образовательный процесс приобретёт направленность на развитие у будущих профессионалов ряда важных умений и навыков (Рисунок 1).

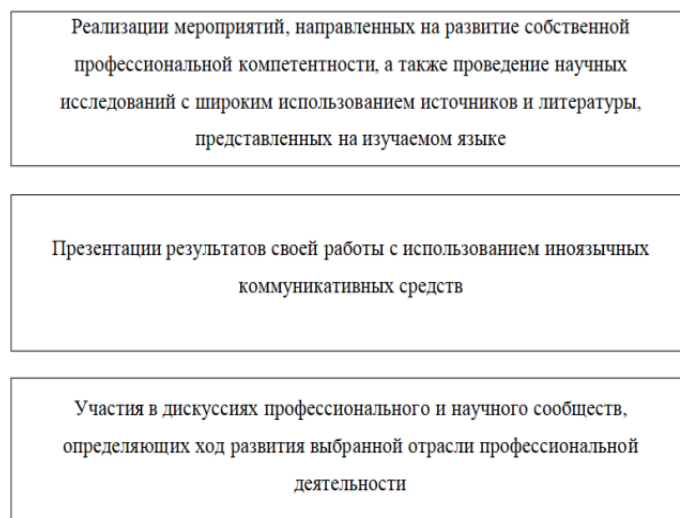


Рисунок 1. Умения и навыки, подлежащие развитию на ступени вуза у будущих представителей нелингвистических профессий в ходе использования профессионально ориентированного подхода

Достижение соответствующих результатов подразумевает, по мнению П.Г. Идрисовой, Д.С. Шабановой, Д.М. Мурзаевой [3], акцент на профессиональном дискурсе студентов. Таким образом их можно будет «приблизить» к тем ситуациям общения, с которыми выпускники вузов, вероятно, столкнутся при осуществлении профессиональной и иной деятельности. Это, в свою очередь, делает необходимым условием для успешного завершения обучения студентов-нелингвистов иностранному языку формирование достаточного объёма знаний об общих закономерностях действительности, в которой будет реализовываться их будущая профессиональная деятельность.

Приемлемым при этом представляется использование ряда прогрессивных форм обучения (Рисунок 2).

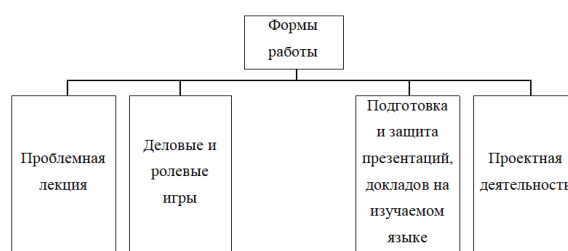


Рисунок 2. Формы организации учебной деятельности, способствующие реализации профессионального дискурса на занятиях по иностранному языку со студентами неязыковых вузов

Остановимся подробнее на проектной деятельности. С точки зрения Н.В. Гусевой [1], реализация профессионального дискурса в ходе обучения студентов-нелингвистов иностранному языку допускает использование как групповых, так и индивидуальных проектов. При этом педагогический работник должен быть хорошо знаком с требованиями, выдвигаемыми профессиональным и научным сообществами к своим будущим членам. Это позволит ему во-первых адекватно определить содержательную сторону работы, а во-вторых представить ситуации иноязычного общения, актуальные для учащихся, осваивающих конкретную специальность.

В дальнейшем правильно организованная проектная деятельность студентов-нелингвистов сводится к их продуктивному взаимодействию по ходу выполнения заданий. Для успешного завершения такой работы, отмечают Е.В. Ерофеева и Л.В. Скопова [2], обучающиеся должны быть заинтересованы в том, чтобы понять тему и корректно изложить на осваиваемом языке результаты собственной деятельности. По словам Я.В. Кухтиной и её соавторов [8], учащимся в данном случае приходится самостоятельно выбирать лингвистические и иные средства. Это, в свою очередь, оказывает благотворное влияние на развитие творческих способностей, а также навыков ведения дискуссии с использованием коммуникативных средств изучаемого языка.

Таким образом, в рамках профессионально ориентированного подхода к иноязычной подготовке студентов нелингвистических вузов проектная деятельность является одной из самых эффективных методик. При условии правильной реализации она позволяет будущим высококвалифицированным специалистам не просто изучать ИЯ, но и применять его в ситуациях, близких к реальным.

Теперь необходимо дать термину «контроль» определение, соответствующее цели и задачам нашей статьи. Вслед за И.Ф. Мусаелян [5] мы будем трактовать соответствующую категорию как проверку качества учебной деятельности учащихся, базирующуюся на анализе таких её результатов, как знания, умения и навыки.

Учёные и практики (Н.В. Гусева [1], Е.А. Сыса, Е.С. Горюнова [6]), говоря об обучении студентов нелингвистических вузов, выделяют семь функций контроля (Таблица 2).

Таблица 2

Функции контроля в ходе преподавания иностранного языка студентам, обучающимся по неязыковым специальностям

Функция	Влияние на ход и результаты иноязычной подготовки
Методическая	Исходя из результатов оценивания, педагогический работник может корректировать используемую методику
Диагностическая	Позволяет определять уровень усвоения иностранного языка
Развивающая	Способствует превращению средств иноязычного общения и самого процесса коммуникации в главные объекты не только собственно контроля, но и в целом обучения иностранному языку
Обучающая	Правильно организованный контроль позволяет интенсифицировать формирование у студентов-нелингвистов таких качеств, как мышление, воображение, речь, память, внимание
Обучающая	При подготовке к различным формам предварительного, текущего и промежуточного контроля учащиеся получают возможность для проработки пройденного материала и его систематизации. Это, в свою очередь, оптимизирует процесс установления логических и причинно-следственных связей между изучаемыми предметами, явлениями и процессами
	Во время ответов одного студента его сокурсники узнают нечто новое, повторяют уже известный им материал, могут увидеть демонстрацию использования речевых образцов в практике учебной и/или профессиональной деятельности
	Сам учащийся, отвечая (или, например, готовясь к защите презентации, выступая на ней) повторяет и, соответственно, лучше усваивает необходимый материал
Воспитательная	Анализируя результаты работы обучаемых, педагогический работник даёт дополнительные пояснения и, поддерживая с ними обратную связь, может оперативно отвечать на возникающие вопросы
	Защищая результаты собственной деятельности, знакомясь с её итогами у своих товарищей, студенты-нелингвисты привыкают уважительно относиться к чужой позиции по каким-либо вопросам, корректно и обоснованно отстаивать свою
Прогностическая	Необходимость отвечать за качественные характеристики продукта учебной деятельности, способствует формированию у обучающихся таких личностных качеств, как целеустремлённость, ответственность и дисциплинированность
Прогностическая	Прогнозирование будущего хода и результатов образовательного процесса может быть осуществлено на основании установления степени соответствия сформированных у обучающихся иноязычных компетенций поставленным целям
Стимулирующая	Поэтапный контроль учебных достижений студентов позволяет активизировать их деятельность, направить её на достижение высоких образовательных результатов
	Находясь в ситуации, при которой ход и итоги их действий подвергаются тщательному анализу, учащиеся становятся активными субъектами образовательного процесса

Все приведённые в Таблице 2 функции ни в коем случае не должны рассматриваться отдельно друг от друга. Они взаимосвязаны. Следовательно, равное внимание ко всем функциям обеспечивает целостность контролирующей деятельности педагогического работника.

При этом, как утверждает И.Ф. Мусаелян [5], их реализация невозможна без методически обоснованного выбора современных видов контроля, соответствующих основным его типам. В свою очередь современным педагогам (Е.В. Ерофеева, Л.В. Скопова [2], А.Н. Козлова [4], Е.А. Сыса, Е.С. Горюнова [6]) известно три типа контроля (Таблица 3).

Таблица 3

Типы контроля

Тип	Роль в реализации контроля педагогическим работникам, обучающим ИЯ студентов неязыкового вуза
Предварительный	Позволяет преподавателю получить информацию о начальном уровне обученности студентов
Текущий	Предоставляет возможности для отслеживания прогресса в формировании и развитии иноязычных компетенций обучающихся, осваивающих нелингвистические направления подготовки
Промежуточный	Используется для проверки соответствующих знаний, умений и навыков по итогам прохождения конкретной темы (раздела, блока, модуля)

Теперь рассмотрим основные виды контроля сформированности иноязычных компетенций студентов нелингвистических вузов. Отечественными педагогами П.Г. Идрисовой, Д.С. Шабановой, Д.М. Мурзаевой [3] выделяется девять таких видов (Табл. 4).

Таблица 4

Виды контроля

Вид	Особенности реализации в ходе обучения иностранному языку студентов-нелингвистов	Тип(ы) контроля, при реализации которого(ых) он может применяться
Самоконтроль	Как следует из его наименования, позволяет учащимся самостоятельно себя проверить и провести рефлексию на предмет возникших затруднений	Текущий
		Промежуточный
Устный опрос	Служит для проверки домашних заданий, а также исследования степени усвоения студентами необходимого материала. Данный вид контроля также может быть использован при проверке важнейших, либо вызывающих у студентов наибольшие затруднения тем	Текущий
		Промежуточный
Устный зачёт	Предполагает проверку знаний учащихся путём организации время устной беседы между студентом и экзаменатором	Промежуточный
Диктант	Письменный вид контроля, функционал которого позволяет проверять лексический запас учащихся	Предварительный
		Текущий
		Промежуточный
Тест	Задания, подлежащие выполнению в устной, письменной форме, либо с использованием средств онлайн-обучения. В совокупности они образуют систему, подразумевающую использование шкалы результатов (матрицы) для оперативного оценивания	Предварительный
		Текущий
Деловые и ролевые игры	Упоминались нами как одни из форм организации учебного процесса. Будучи используемыми в качестве видов контроля, позволяют проследить развитие у студентов нелингвистического профиля речевой деятельности, мышления и запоминания	Текущий
Проектная деятельность	О ней, также, как и об играх, мы говорили, когда рассматривали формы организации обучения ИЯ в неязыковом вузе. Одновременно являясь также видом контроля, она позволяет оценить степень развития у обучающихся компетенций, необходимых для самостоятельного поиска информации на изучаемом языке	Текущий
		Промежуточный
Самостоятельная работа	Предполагает ответы на 2-3 вопроса с последующим обоснованием	Предварительный
		Текущий
		Промежуточный
Контрольная работа	На сегодняшний день представляет собой наиболее часто реализуемую форму контроля. Направлена на проверку знаний учащихся в рамках модуля (раздела)	Промежуточный

Выводы. Таким образом, разрабатывая и воплощая по ходу работы со студентами нелингвистических вузов программы курса «Иностранный язык», педагогам-практикам следует учитывать возможно большее число объективных обстоятельств, оказывающих влияние на эффективность соответствующего процесса. Соответствующие положения справедливы применительно к формулированию цели и задач обучения, подбору педагогических технологий, непосредственной реализации учебного процесса, а также контролю его результатов.

На страницах нашей статьи термин «контроль» мы трактовали как проверку качества учебной деятельности студентов-нелингвистов, базирующуюся на анализе сформированных у них знаний, умений и навыков.

При этом он выполняет семь главных функций. К ним относятся методическая, диагностическая, развивающая, обучающая, воспитательная, прогностическая, а также стимулирующая.

Их реализация возможна только при условии обоснованного выбора современных видов контроля, соответствующих основным его типам. В число таких видов входят самоконтроль, устный опрос, устный зачёт, диктант, тест, деловые и ролевые игры, проектная деятельность, самостоятельная работа, контрольная работа.

Литература:

1. Гусева, Н.В. Специфика преподавания иностранного языка студентам юридических специальностей / Н.В. Гусева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(4). – С. 81-83
2. Ерофеева, Е.В. Обучение профессионально ориентированному второму иностранному языку (французскому) в полиэтнических группах неязыкового вуза / Е.В. Ерофеева, Л.В. Скопова // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 88-98
3. Идрисова, П.Г. Реализация идей педагогического коучинга в обучении студентов иностранному языку / П.Г. Идрисова, Д.С. Шабанова, Д.М. Мурзаева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5(90). – С. 94-96
4. Козлова, А.Н. Обучение иностранному языку студентов неязыкового вуза в условиях интернационализации высшего образования (на примере анализа политического дискурса) / А.Н. Козлова // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 2. – С. 92-97
5. Мусаелян, И.Ф. Контроль как основа эффективного обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов / И.Ф. Мусаелян // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 48-51
6. Сыса, Е.А. Самостоятельная работа на иностранном языке для развития умений в самостоятельной учебно-познавательной деятельности / Е.А. Сыса, Е.С. Горюнова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – № 5(223). – С. 18-27
7. Цветкова, А.В. Способы повышения степени вовлечённости студентов в образовательный процесс на занятиях по иностранному языку в лингвистическом вузе / А.В. Цветкова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 69-72
8. Формирование иноязычной лексической компетентности средствами динамического оценивания в рамках изучения иностранного языка студентами вузов / Я.В. Кухтина, А.В. Филиппская, А.Р. Прокопчук, Е.А. Гаврилова // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 99-104

Педагогика

УДК 378.14

**кандидат педагогических наук,
доцент Аетдинова Расуля Рифкатовна**
Казанский федеральный университет (г. Казань)

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

Аннотация. Процесс профессионального развития будущего инженера в стенах образовательных учреждений – один из основополагающих периодов становления нового поколения инженеров, которым предстоит выполнять свои трудовые функции в условиях изменчивой среды. Актуальный уровень технологического развития повлек за собой необходимость формирования у обучающихся междисциплинарных знаний и рискологических компетенций, которые позволят будущему специалисту реагировать на вызовы современности и осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях неопределённости, выявлять потенциальные угрозы и креативно подходить к минимизации вероятности реализации рискованных ситуаций. В статье рассматриваются вопросы определения интегративного подхода в образовании, необходимости использования интегративного подхода в процессе подготовки будущих инженеров и формирования у них риск-ориентированного мышления. Дается обоснование необходимости использования интегративного подхода в контексте формирования единой системы «школа-СПО-вуз-предприятие», влияние реализации риск-ориентированного подхода в обучении на заинтересованность общества в технических профессиях и осознанность выбора профиля обучения абитуриентами. Перечисляются варианты использования современных методов и подходов в обучении, способствующих подготовке всесторонне профессионально развитого специалиста в области инженерии, способного решать практические профессиональные задачи.

Ключевые слова: интегративный подход, риск-ориентированное развитие, подготовка инженеров, подготовка специалиста.

Annotation. The process of professional development of a future engineer in educational institutions is one of the fundamental periods of specialist training, the formation of a new generation of engineers who will have to perform their labor functions in a changing environment. The current level of technological development has led to the need for students to develop interdisciplinary knowledge and risk-based competencies that will allow future specialists to respond to modern challenges and carry out their professional tasks in conditions of uncertainty, identify potential threats and creatively minimize the likelihood of risk situations. The article discusses the issues of defining an integrative approach in education, the need to use an integrative approach in the process of training future engineers and forming their risk-oriented thinking. The author substantiates the need to use an integrative approach in the context of the formation of a unified school-vocational education-university-enterprise system, the impact of the implementation of a risk-based approach in education on the public's interest in technical professions and the awareness of the choice of a training profile by applicants. The options for using modern methods and approaches in training are listed, contributing to the training of a comprehensively professionally developed specialist in the field of engineering, capable of solving practical professional tasks.

Key words: integrative approach, risk-based development, engineering training, specialist training.

Введение. Профессиональное развитие инженеров в современных условиях представляет собой целостный непрерывный процесс, в рамках которого задействованы учреждения общего и профессионального образования, субъекты инженерного образования, куда входят непосредственно будущие специалисты в области инженерии, преподаватели профильных дисциплин, работодатели и т.д.

Формирование интегрированной целостности, характеризующейся непрерывным процессом развития целенаправленной деятельности в области подготовки инженеров способствует реализации эффективности процесса всестороннего развития будущего специалиста. Сущность интегративного подхода в педагогике и философии, а также возможности его применения в контексте воспитания будущих инженеров рассматриваются как в отечественных (в частности, в трудах М.Н. Берулавы, А.Я. Данилюка [2], М.С. Пака, В.А. Сластенина, А.Р. Шайдуллиной и др.), так и в зарубежных исследованиях.

Изложение основного материала статьи. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью внедрения интегративного подхода в процесс подготовки инженеров в условиях быстрого технологического прогресса и развития междисциплинарности решаемых специалистами в области инженерии задач.

Рассматривая сущность интегративного подхода обратимся к трудам из области философии. Г. Спенсер, в рамках раскрытия вопросов интеграции и дифференциации в теории систем, определяет интеграцию как переход к системе, объединению и взаимосвязи элементов [5]. В работе Г. Гегеля процесс формирования системы через процессы интеграции и дезинтеграции при переходе из количественного состояния в качественное изменение, появление новой интеграции [1].

Также отмечается, что интеграция обладает некоторыми характерными особенностями, среди которых В.А. Энгельгардт отмечает ее постоянное развитие. Иначе говоря, интегрированная сущность постоянно претерпевает изменения: избавление от ненужных элементов с последующим появлением и ростом новых элементов, что способствует созданию качественно новой системы [6].

В более современных российских исследованиях интеграция рассматривается как элемент образовательного процесса. Так, С.Ю. Полянкина определяет образование как социальный институт и один элементов социальной интеграции, которая, являясь непрерывным процессом, обеспечивает условия развития социальных объектов [4].

Интеграция в образовании как взаимодействие факторов экономического, социального и иного происхождения и их влияние на развитие образовательных систем рассматривается Р.Н. Авербухом, Н.П. Литвиновой и Т.В. Мухалевой [3].

Наконец, интегративный подход в образовании как способ его развития путем объединения междисциплинарных знаний и различных областей исследования рассматривается в трудах Р.М. Рауана. Автор придерживается мнения, что интеграция в образовании происходит на стыке разных областей знаний [10].

Среди зарубежных исследователей необходимо отметить W. LealFilho, C. Shiel и A. Paço, которые рассматривают интегративный подход как один из способов повышения устойчивости образования за счет взаимосвязи теоретических занятий и использования полученных знаний в рамках практико-ориентированного модуля обучения [9]. В другом зарубежном исследовании, авторами которого являются M. Duda, E. Dolinská, T. Lengyelalussy, интегративный подход рассматривается как средство обучения, которое способствует формированию у обучающихся разностороннего взгляда на проблематику ситуации с последующим ее анализом и принятием рационального решения [7].

Использование интегративного подхода как способа организации междисциплинарного обучения с целью единовременного использования знаний из разных областей в контексте решения проблемных ситуаций рассматривается в работе М. Сандерса [11]. Похожий подход к определению интеграции в образовании представляет в своих исследованиях О. Tovkanets, отмечая необходимость использования интеграции не только как способ подготовки обучающихся к решению проблемных ситуаций, но и как подход к управлению образовательными учреждениями и организации сотрудничества вузов в рамках организации сетевого обучения или реализации программ двойных дипломов [12].

J.M. Woodside в своем исследовании рассматривает возможности использования интегративного подхода именно в контексте высшего образования, определяя подход как совместную деятельность высших учебных заведений и специализированных предприятий (работодателей) в рамках подготовки специалистов, обладающих всеми необходимыми компетенциями и конкурентоспособностью на рынке труда [13].

Далее необходимо рассмотреть исследование, тематика которого раскрывает актуальность вопроса использования интегративного подхода в рамках подготовки специалистов инженерных специальностей. Такие авторы как A. Jamison, A. Kolmos, и J.E. Holgaard полагают, что роль интегративного подхода возрастает в связи с повышением требований к уровню подготовки и профессиональной деятельности инженеров. При этом в исследовании подчеркивается важность реализации контекстного и ситуационного подходов в обучении, отвечающих современным требованиям на увеличение в учебной программе доли практико-ориентированных дисциплин [8].

На основе анализа всех перечисленных выше трудов можно сделать выводы о том, что в теории рассматриваются два основных подхода, согласно которым интегративный подход в образовании понимается как:

- совокупность методов, форм и средств, предполагающая единовременное использование различных подходов в обучении, способствуя при этом повышению качества образовательного процесса за счет сочетания современных эффективных инструментов, способствующих достижению целей обучения;
- процесс объединения и упорядочения различных структурно-функциональных элементов педагогического процесса в целостную систему, обладающую качественно новым уровнем решения поставленных образовательных задач.

Во второй части работы более подробно рассмотрим интегративный подход в контексте подготовки инженеров. Ранее было отмечено, что роль интегративного подхода в обучении будущих специалистов стремительно возрастает и становится объективной необходимостью, которая обуславливается технологическим прогрессом и повышением требований к инженерам, которые должны представлять из себя на рынке труда конкурентоспособных всесторонне развитых специалистов, способных анализировать различные практические задачи, выявлять рискованные ситуации и принимать решения, направленные на их устранение и повышение эффективности профессиональной деятельности. Все это требует от системы образования применения междисциплинарного подхода в обучении и формирования комплекса мета-компетенций и пограничных компетенций.

В контексте данного исследования интеграция рассматривается как системообразующий процесс на трех уровнях:

- организационный;
- содержательный;
- технологический.

На организационном уровне данный процесс включает в себя интеграцию целей и задач риск-ориентированного развития будущего специалиста на всех этапах его обучения, а также взаимодействие всех участников процесса профессионального развития и формирование единой системы «школа-СПО-вуз-предприятие» для создания условий обеспечения поэтапного процесса развития готовности к выявлению, оценке рискованных ситуаций и управления ими.

Содержательный уровень процесса подразумевает преемственность и последовательность формирования содержания процесса развития риск-ориентированного мышления будущего инженера, интеграцию развития рискологической компетентности и профессионального развития в инженерной подготовке, интеграцию содержания риск-ориентированной подготовки в обучение будущих инженеров.

Технологический уровень включает в себя интеграцию процессуальных и содержательных компонентов развития рискологических компетенций обучающихся, комбинированное использование традиционных и современных технологий обучения и интеграцию риск-ориентированного развития обучающихся через внедрение в занятия заданий, основанных на проектных образовательных технологиях.

Необходимо отметить, что использование интегративного подхода наиболее актуально применительно к профессиональному развитию специалиста в процессе формирования и развития профессиональных компетенций. Реализация подхода должна прослеживаться не только в стенах образовательных учреждений, но и на предприятиях как в

процессе прохождения производственной практики. В контексте развития концепции непрерывности образования предоставление наставников, способствующее повышению компетентности должно наблюдаться и при трудоустройстве, когда к молодым специалистам прикрепляется наставник в лице более опытного специалиста.

Риск-ориентированная направленность обучения инженеров в рамках интегративного подхода должна реализовываться за счет включения в учебные планы практических занятий, направленных на оценку рисков разного происхождения. К подобным заданиям могут относиться: кейс-методы, основанные на разборе реальных аварийных ситуаций из практики инженерной деятельности; моделирование потенциально опасных ситуаций, в рамках которых студентам необходимо выявить природу угроз и предложить пути их устранения.

Повышение результативности обучения и развития рискологических компетенций также может быть достигнуто путем реализации программ межвузовского обмена, когда студенты в течение определенного промежутка времени получают знания в другом университете на смежной специальности; организации стажировок на предприятии с работой под присмотром наставников с акцентом на изучение системы промышленной безопасности. Для предприятия это также создает возможности первичного выбора наиболее перспективных молодых специалистов для их дальнейшего трудоустройства.

В современных условиях подготовки инженеров и внедрении интегрированного подхода формирование рискологических компетенций становится системообразующим фактором, который является связующим звеном профессионального развития и интеграции всех ступеней подготовки специалиста.

Интеграция субъектов профессионального развития будущих специалистов в области инженерии создает условия, способствующие обеспечению последовательного овладения знаниями в области риск-менеджмента и риск-инжиниринга, которые необходимы специалисту для повышения компетентности в идентификации рисков, умении быстро реагировать на возникающие угрозы. Иначе говоря, создаются условия для формирования у обучающихся риск-ориентированного мышления, необходимого специалисту для выполнения своих профессиональных функций и прочного закрепления на рынке труда с дальнейшими перспективами профессионального роста.

Переход к активному внедрению данного подхода в процесс подготовки специалистов способствует повышению привлекательности технических направлений подготовки. Так, интеграция системы «школа-СПО-ВУЗ» в данной работе рассматривается как один из способов формирования интереса обучающихся к инженерной деятельности. Кроме того, система должна способствовать созданию условий выявления, развития и реализации научно-технического творчества обучающихся посредством выполнения исследовательской, проектной и иной деятельности, в том числе основанной на реализации ситуационного подхода к обучению.

Подобная организация учебного процесса позволяет способствовать подготовке специалиста не только с развитым риск-ориентированным мышлением, но и со способностью творчески подходить к решению практических задач, вникая в их суть исходя из имеющегося опыта работы с различными реальными профессиональными задачами в рамках обучения. Это помогает обучающемуся на этапе получения образования определить суть выбираемой профессии, усвоить ее специфику, а также профессионально самоактуализироваться. В таком контексте, система «школа-СПО-вуз» позволяет заблаговременно сформировать представления об особенностях профессиональной деятельности, что способствует осознанному выбору специальности и снижению рисков смены профиля обучения или же дальнейшего ухода в другую сферу профессиональной деятельности.

Интегративные свойства педагогической системы профессионального развития будущих инженеров реализуются через процесс непрерывного и систематического освоения рискологических компетенций для повышения качества выполнения профессиональной деятельности, так и для личной и общей безопасности.

Взаимодействие субъектов процесса профессионального развития обучающихся инженерных специальностей должно носить систематический и организованный характер, так как именно такой подход способствует получению накопительного положительного эффекта совместной деятельности, что в конечном счете позволяет повысить результативность обучения.

Непрерывность развития науки, технологий и общества диктует необходимость выстраивания гибких учебных программ, содержание которых будет корректироваться в соответствии с обновлением рискологических и профессиональных компетенций.

Образовательный процесс, направленный на достижение оптимальных результатов освоения учебных программ также должен предполагать реализацию принципов индивидуализации образовательной траектории, позволяя обучающим в своем темпе осваивать необходимые материалы и раскрывать свой творческий потенциал в решении профессиональных задач.

Выводы. Суть интегративного подхода в риск-ориентированном профессиональном развитии заключается в формировании и развитии рискологической компетентности обучающихся и интеграции субъектов профессионального развития в единую систему «школа-СПО-вуз-предприятие». Внедрение интегративного подхода в учебный процесс также выражается в использовании междисциплинарных методик обучения, активном применении современных образовательных технологий, таких как проектные, информационно-коммуникативные и др. технологии, что способствует подготовке специалистов нового поколения, знания, умения и навыки которых отвечают актуальным требованиям рынка труда на всесторонне профессионально развитого инженера.

Литература:

1. Гегель, Г. Наука логики: в 3 т. / Г. Гегель. – М.: Мысль, 1970. – Т. 1. – 512 с.
2. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2004. – 440 с.
3. Интеграционные процессы в образовании: новые горизонты: сборник / Р.Н. Авербуха. – Гатчина: Изд-во Ленингр. обл. ин-та экономики и финансов, 2004. – 169 с.
4. Полянкина, С.Ю. Категории социальной интеграции и дифференциации в категориальном аппарате философии образования / С.Ю. Полянкина // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – № 2(14). – С. 66-74
5. Спенсер, Г. Синтетическая философия / Г. Спенсер. – Киев: Ника-Центр, 1997. – 512 с.
6. Энгельгардт, В.А. Интегрализм – путь от простого к сложному в познании явлений / В.А. Энгельгардт // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 103-115
7. Duda, M. Integrative Approach in Education – Determinant of the Understanding of an Artistic Text / M. Duda, E. Dolinská, D. Porubčanová, T. Lengyelfalussy // New Educational Review. – 2023. – № 72. – DOI: 10.15804/ner.23.72.2.15
8. Jamison, A. Hybrid Learning: An integrative approach to engineering education / A. Jamison, A. Kolmos, J.E. Holgaard // Journal of Engineering Education. – 2014. – V. 103. – № 2. – DOI: 10.1002/jee.20041
9. LealFilho, W. Implementing and operationalising integrative approaches to sustainability in higher education: the role of project-oriented learning / W. LealFilho, C. Shiel, A. Paço // Journal of Cleaner Production. – 2016. – V. 133. – DOI: 10.1016/j.jclepro.2016.05.079

10. Ryan, R.M. Comments on Integration, Theory Conflicts, and Practical Implementations: Some Contrarian Ideas for Consideration / R.M. Ryan // Educational Psychology Review. – 2024. – V. 36. – № 16. – 16 p. – DOI: 10.1007/s10648-024-09858-1
11. Sanders, M. STEM, STEM education, STEMmania / M. Sanders // The Technology Teacher. – 2009. – V. 68. – № 4.
12. Tovkanets, O. Integrative approach in the development of european higher education / O. Tovkanets // Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work». – 2023. – № 1(52). – DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.218-222
13. Woodside, J.M. Real-world rigour: An integrative learning approach for industry and higher education / J.M. Woodside // Industry and Higher Education. – 2018. – V. 32. – № 5. – DOI: 10.1177/0950422218784535

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Аксенова Марина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

магистрант Додоева Сюзанна Ботыровна

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

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье раскрываются вопросы формирования у младших школьников умения работать с информацией на уроках математики. Рассматриваются структура и содержание информационных умений. Раскрываются психолого-педагогические особенности формирования умения работать с информацией у младших школьников. Выделяются формы работы на уроке, формирующие умение работать с информацией. Характеризуются средства и методы формирования у младших школьников умения работать с информацией на уроках математики. В качестве одного из средств рассматриваются задания на уроках математики, сочетающие наглядность и практическую направленность. Описывается комплекс заданий на формирование у младших школьников умений работать с информацией на уроках математики. Определяются формы работы с информацией для анализа текста. Выделяются этапы формирования у младших школьников умения работать с информацией. Отмечается, что формирование информационных умений у младших школьников на уроках математики требует системного подхода, учитывающего психологические особенности младшего школьного возраста.

Ключевые слова: умение работать с информацией, информационные умения, математика, начальная школа, младший школьный возраст.

Annotation. The article reveals the issues of developing the ability of younger schoolchildren to work with information in mathematics lessons. The structure and content of information skills are considered. The psychological and pedagogical features of the formation of the ability to work with information in younger schoolchildren are revealed. The forms of work in the lesson that form the ability to work with information are highlighted. The article describes the means and methods of developing the ability of younger schoolchildren to work with information in mathematics lessons. Tasks in mathematics lessons that combine visual clarity and practical orientation are considered as one of the tools. It describes a set of tasks for the formation of elementary school students' skills to work with information in mathematics lessons. The forms of working with information for text analysis are defined. The stages of forming the ability of younger schoolchildren to work with information are highlighted. It is noted that the formation of information skills in younger schoolchildren in mathematics lessons requires a systematic approach.

Key words: the ability to work with information, information skills, mathematics, elementary school, primary school age.

Введение. Одним из важнейших метапредметных умений, указанных в ФГОС НОО нового стандарта, является умение работать с информацией. От овладения этим умением зависит успешность всего дальнейшего обучения школьников. Всего в стандарте выделено шесть видов умений: выбирать источник получения информации; согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде; распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогическим работником способа ее проверки; соблюдать с помощью взрослых (педагогических работников, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся) правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет; анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую, информацию в соответствии с учебной задачей; самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации [2].

В этой связи младшему школьнику для успешного освоения учебной программы необходимо научиться работать с информацией.

Изложение основного материала статьи. Умением работать с информацией мы можем назвать приобретённые в ходе упражнений способы совершения действий над новыми сведениями, которые включают получение, анализ и передачу данных. Необходимость формирования умения работать с информацией обусловлена спецификой современного информационного пространства. В связи с увеличением воспринимаемого в наше время информационного потока, наиболее важным умением современного человека является работа с информацией, ее анализ, поиск и обработка, восприятие и умение передавать информацию. Можно выделить следующие этапы формирования у младших школьников умения работать с информацией.

Начальный этап. На первом этапе учащиеся знакомятся с основными методами работы с информацией. Здесь учитель играет ведущую роль: он ставит перед учениками задачи, связанные с восприятием информации, определяет способы ее поиска, отбора и обработки. Учащиеся учатся следовать предложенным алгоритмам, осваивая базовые навыки информационной деятельности под руководством педагога.

Промежуточный этап. На этом этапе акцент смещается на активное применение полученных знаний. Учащиеся начинают использовать способы работы с информацией, предложенные учителем, или выбирают их самостоятельно. Они учатся находить информацию по заданным критериям или формулируют собственные поисковые запросы. Важной задачей этого этапа является создание условий для развития у школьников умения самостоятельно определять стратегии информационной деятельности, что способствует постепенному переходу от репродуктивного к более осознанному и инициативному подходу.

Заключительный этап. Финальный этап предполагает углубленное освоение методов анализа, интерпретации и представления информации. Учащиеся учатся работать с разными источниками по одной и той же теме, сравнивать и

оценивать данные, формировать собственные выводы. На этом уровне максимально проявляется их самостоятельность: они не только свободно ориентируются в информационном пространстве, но и демонстрируют умение критически осмысливать и творчески перерабатывать материал. Таким образом, происходит переход на качественно новый уровень информационной грамотности [1].

Именно начальная школа обладает большим потенциалом в процесс формирования у детей информационных умений, так как обучение детей на протяжении четырёх лет осуществляется, в основном, одним педагогом. Он может своевременно анализировать динамику формирования умения работать с информацией у детей на всех уроках, осуществлять межпредметные связи.

При формировании у младших школьников умения работать с информацией на уроках математики большое значение имеет учет особенностей их памяти, внимания и мышления. Мышление детей младшего школьного возраста постепенно переходит от эмоционально-наглядного восприятия мира к более сложному, абстрактно-логическому способу познания. В этом возрасте дети воспринимают информацию преимущественно через образы, звуки и ассоциации, а не через абстрактные понятия.

Одна из ключевых задач учителя на данном этапе - помочь ребенку развить интеллектуальные способности до такого уровня, чтобы он мог осознавать и анализировать причинно-следственные связи между явлениями.

В начале обучения школьники гораздо легче и эффективнее усваивают информацию, представленную в наглядной форме (предметы, картинки, изображения объектов), чем ту, что передается только словами. Кроме того, они без особого труда запоминают материал, с которым активно взаимодействуют (например, в ходе игр), а также информацию, вызывающую у них яркие эмоции и глубокие переживания. По этой причине на уроках должны быть использованы модели, таблицы, схемы и диаграммы, а также различные источники информации – печатные справочники, энциклопедии, словари. Ученики испытывают трудности в концентрации внимания на действиях, не представляющих для них интереса. Поэтому необходимо сформировать мотивацию к поиску и использованию новой информации.

Среди форм работы на уроке, формирующих умение работать с информацией, можно выделить решение кроссвордов с использованием различных источников информации, анализ графического материала, ответы на вопросы по тексту, маркировку текста во время чтения и другие [1].

Рассмотри подробно каждую из них.

Формой работы может стать поиск информации для решения кроссвордов. Детям предлагается заполнить кроссворд (Рисунок 1), но для начала выбрать, чем они будут пользоваться для поиска ответов: учебником, компьютером учителя с доступом в интернет, или справочником для начальных классов по математике. Вопросы в кроссворде рассчитаны на математические знания, которые ученики получили на момент перехода в 4 класс по УМК «Школа России». Вопросы подобраны так, чтобы часть из них соответствовала уже пройденным темам (вопросы 3 и 5), а другая – вызвала затруднения при ответе и вынудила обратиться к источнику информации. Все вопросы из второй категории относятся к темам, которые будут пройдены в четвертом классе (диаграммы, числа в концентре 1000, величина километр). Таким образом, ответы на них можно найти в любом из источников.

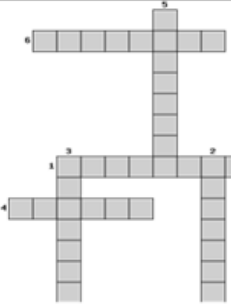
1. Рисунок или чертёж, на котором значения величин изображены отрезками, полосками, частями круга или другими фигурами 2. 10 сотен тысяч 3. Каждые десять единиц объединяются в ... 4. Во сколько раз число 500 меньше, чем 5000? 5. Единица измерения, равная 10 сантиметрам 6. Единица измерения, равная 1000 метров	

Рисунок 1. Кроссворд по математике для учащихся начальной школы

Детям предлагается работать в группах. У каждой группы есть на столе учебник и справочник. Кроме того, им можно воспользоваться интернетом для поиска ответа на 1 вопрос. Перед началом выполнения задания учителю следует задать вопросы:

1. Посмотрите на содержание вопросов. Знаете ли вы уже ответы на какие-то из вопросов?
2. Как вы будете искать ответы в учебнике? Где в нём представлен теоретический материал?
3. Как искать ответы в справочнике? Чем в данном случае лучше воспользоваться – алфавитным указателем или оглавлением?
4. Как необходимо формулировать запросы в поисковой строке браузера?

После выполнения задания следует попросить детей назвать, сколько источников информации они использовали. Они могут ответить, что использовали учебник, справочник и интернет. В таком случае следует напомнить, что на некоторые вопросы они уже знали ответы, а значит, чтобы ответить на них, они воспользовались своим жизненным опытом и уже накопленными знаниями, и это являлось их четвёртым источником информации. Дети с помощью учителя в ходе обсуждения заполняют таблицу:

Названия источника	Преимущества использования	Недостатки использования
Учебник	Удобно пользоваться оглавлением; Информация полная; Достоверность информации.	Информация ограничена изучаемой в конкретном классе программой
Справочник	Информация представлена структурированно, в виде таблиц; Имеется алфавитный указатель; Достоверность информации.	Низкая скорость поиска информации
Интернет	Самый широкий выбор информации; Высокая скорость поиска информации.	Необходимо определять достоверность информации

Вопросы по тексту. Учащимся необходимо установить соответствие между ключевыми аспектами поставленного вопроса (такими как характеристика объекта, временные рамки, место действия или сопутствующие условия) и соответствующими элементами в предложенном тексте. В одних случаях эта взаимосвязь проявляется явно, через дословное совпадение значимых слов в вопросе и тексте. В других ситуациях связь носит опосредованный характер и выражается через смысловое соответствие, когда информация передается с использованием синонимов или иных языковых средств, сохраняющих общее значение, но не повторяющих исходную формулировку.

Алгоритм действий будет следующим:

1. Внимательно прочитать текст, выделить в нём ключевую информацию.
2. Прочитать вопрос, попытаться найти схожие формулировки в тексте.
3. Если схожих формулировок в тексте и вопросе нет, попытаться найти в тексте синонимы искомого в вопросе объекта.
4. Ответить на вопрос, используя формулировку из текста.

Детям дается для прочтения фрагмент статьи из энциклопедии юного математика об алгоритме: «Алгоритм – точное предписание, определяющее процесс перехода от исходных данных к искомому результату. Предписание считается алгоритмом, если оно обладает тремя следующими свойствами:

Определенностью, т.е. общепонятностью и точностью, не оставляющими место произволу; Массовостью, т.е. возможностью исходить из меняющихся в известных пределах значений исходных данных; Результативностью, т.е. направленностью на получение искомого результата.

Перечисленных свойств вполне достаточно, чтобы можно было определить, является данное конкретное предписание алгоритмом или нет. Совершенно очевидно, что хорошо известное предписание: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что» – алгоритмом не является.

Примерами алгоритмов нематематического характера могут служить различные рецепты из поваренной книги. Рассмотрим алгоритм приготовления бутерброда.

Исходные данные: хлеб (белый, черный), продукт (колбаса, сыр, масло).

Искомый результат: бутерброд (ломтик продукта, ломтик хлеба).

Предписание: отрезать ломтик продукта; отрезать ломтик хлеба;

Можно легко убедиться, что это предписание обладает всеми тремя свойствами алгоритма: определенностью (всем понятно, что значит отрезать ломтик, положить один ломтик на другой и как все это сделать); массовостью (хлеб может быть черным или белым, продукт – колбасой, ветчиной, сыром, маслом); результативностью (при выполнении предписания получается искомый результат – бутерброд).» [3, С. 175].

Вопросы по тексту:

1. Какими свойствами должен обладать алгоритм? Назови их.
2. «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что» это алгоритм?
3. Результативность – это направленность алгоритма на получение результата?

Задание повышенного уровня сложности: составьте другие вопросы, на которые можно ответить, прочитав текст.

Распространённая форма работы на уроке – выделение верных утверждений, сказанных об изображении (Рисунок 2).

Среди фигур есть как объемные, так и плоские. Четыре фигуры являются четырёхугольниками. Среди фигур есть два цилиндра. У красных фигур стороны попарно параллельны. Все объемные фигуры желтые. Оранжевая фигура – трапеция.	

Рисунок 2. Выделение истинных и ложных суждений

Для анализа текста существует множество форм работы с информацией:

1. Чтение с остановками. Данный метод может быть использован в рамках любого учебного предмета и при изучении любой темы. Учителю необходимо предварительно: разделить текст на логические части; разработать вопросы к каждому фрагменту (на проверку понимания, прогнозирование дальнейшего содержания или анализ информации).

Подготовить практические задания, связанные с отрывком текста.

2. Маркировка текста. В процессе чтения учебного материала, учащиеся делают пометки на полях, активно взаимодействуя с текстом. Для этого они могут использовать условные обозначения, например, + – информация уже была известна; ! – новые знания; ? – непонятные моменты или вопросы, требующие уточнения.

Этот метод способствует более осмысленному восприятию информации.

3. Инсерт (INSERT). Данный прием включает несколько этапов работы с текстом: чтение материала с одновременной маркировкой (используются те же символы, что и в методе маркировки); заполнение таблицы «Инсерт», где информация систематизируется по категориям; коллективное обсуждение заполненных граф таблицы; формулировка выводов на основе проведенного анализа.

4. Сводная таблица. Этот метод дает возможность структурировать и анализировать значительные объемы информации в сжатые сроки. Учащиеся заполняют таблицу, сопоставляя различные объекты или явления, выделяя их ключевые характеристики и фиксируя данные в соответствующих графах.

5. Кластер. Кластер представляет собой графический способ организации учебного материала, при котором информация располагается в определенном логическом порядке. Визуальное отображение темы в виде схемы или диаграммы помогает учащимся лучше осмыслить и запомнить материал, а также устанавливать связи между его компонентами.

6. Толстый и тонкий вопрос. Этот прием, используемый в технологии развития критического мышления, направлен на обучение формулированию вопросов разного типа: тонкий вопрос требует краткого, однозначного ответа (например, факты, даты, названия); толстый вопрос предполагает развернутое рассуждение, анализ или интерпретацию.

Метод способствует развитию умения задавать вопросы, а также соотносить и анализировать понятия.

Каждый из этих методов направлен на активизацию познавательной деятельности учащихся и формирование навыков работы с информацией.

С третьей по шестую формы работы подходят и для анализа графической, видео и аудио информации. Перед показом различных источников информации важно определить вместе с детьми учебную задачу, цель анализа (сжатие информации, ее дальнейшее изложение или представление в новом виде). Пример работы на уроке, направленной на анализ текста и создание графической информации: дети делятся на три группы. Им необходимо проанализировать различные тексты и представить их содержание в графическом виде. Целью задания является создание продукта для различных адресатов. Оборудование – три текста с различным содержанием, ватманы, краски, цветная бумага.

Задание для первой группы: вам предоставлен текст в виде детской считалки. Ваша задача адаптировать данную информацию для восприятия детям в возрасте 2-3 лет. При выполнении задания необходимо учитывать психологические и когнитивные особенности этого возраста: ограниченный словарный запас, преобладание наглядно-действенного мышления, необходимость максимальной простоты и конкретности формулировок. К заданию прилагается подробная характеристика возрастных особенностей детей данной категории.

Задание для второй группы: вам дан текстовый материал, содержащий инструкцию по эксплуатации технического устройства. Ваша задача – преобразовать эту информацию в такую форму, которая будет понятна взрослым людям, не владеющим русским языком. При этом следует учитывать возможные языковые барьеры и необходимость максимально четкой, однозначной передачи информации. Рекомендуется использовать универсальные визуальные средства (пиктограммы, схемы, общепринятые технические обозначения), а также при необходимости простейшие интернациональные слова или фразы.

Задание для третьей группы: вам предложен текстовый материал, который необходимо адаптировать для восприятия детьми 4-5 лет. При выполнении задания следует учитывать возрастные особенности этой группы: более развитое по сравнению с младшими детьми, но еще ограниченное абстрактное мышление, преобладание игровых форм познания, необходимость сочетания словесной информации с наглядными образами. К заданию прилагается развернутая характеристика психологических особенностей детей данного возраста, которую необходимо использовать в работе. Форма подачи материала должна быть занимательной, возможно, включать элементы игры или простейшие интерактивные компоненты.

Анализ результатов диагностики в экспериментальной группе показал, что уровень сформированности умения работать с информацией недостаточно высок и необходимо его повышение посредством комплекса заданий для учеников 4 класса на уроках математики.

В рамках проведенного исследования были разработаны задания, которые объединены в комплекс. Задания были объединены в 6 блоков, каждый из которых соответствует одному из умений. Всего в комплексе насчитывается 24 задания для использования на уроках математики.

Рассмотрим примеры заданий из сконструированного комплекса.

Задания на формирование умения распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогическим работником способа ее проверки:

1. В таблице представлена длина корней некоторых растений. Отметь верные утверждения галочками.

Таблица 2

			
130 см	2 см	150 см	15 см

Рожь имеет самый длинный корень.

У лютика самый короткий корень.

Корень лютика в 6 раз короче корня колокольчика.

Корень пшеницы на 20 см. короче корня пшеницы.

Корень колокольчика в 10 раз короче корня пшеницы.

2. Заполни таблицу:

Утверждение	Достоверность	Причина ошибки
В одной тысяче 10 сотен		
В числе 657 6 единиц первого разряда		
В числовом ряду 600 стоит между 599 и 610		
3025 уменьшить на 3 сотни, то получится 25		
485 можно представить в виде суммы разрядных слагаемых 4, 80 и 500		

Задания на формирование самостоятельного создания схем, таблиц для представления информации:

Прочитай в поваренной книге рецепт любимого блюда. В каких мерах в нём представлены ингредиенты, граммах и миллилитрах или стаканах и ложках? Сделай памятку для его приготовления в виде таблицы, в которой будут написаны ингредиенты в порядке их использования, их граммовка и приблизительное количество ложек/стаканов.

Представленные в комплексе задания предназначены для использования на уроках математики в 4 классе, их можно применять во время изучения тем «Дроби и проценты», «текстовые задачи на нахождение, скорости, времени, расстояния», «многозначные числа» и других. Задания также можно использовать на дополнительных занятиях по математике и при подготовке к олимпиадам. Задания можно использовать на всех типах уроков, а также на различных этапах урока. После применения некоторых представленных в комплексе заданий на уроках математики в экспериментальном классе, были замечены положительные изменения. В частности, дети стали чаще использовать в работе графические способы передачи информации, а также использовать новые источники информации для подготовки к уроку – математические справочники и энциклопедии.

Выводы. Процесс формирования информационных умений у младших школьников будет эффективным, если обеспечено последовательное и систематическое использование комплекса заданий по формированию умений работать с информацией на уроках математики. Задания мотивируют детей к необходимости формирования умений работать с информацией и связывают теорию с практикой решения конкретных жизненных ситуаций.

Литература:

1. Усова, А.В. Формирование у учащихся учебных умений / А.В. Усова, А.А. Бобров. – М.: Знание, 2005. – 80 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства просвещения РФ. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 20.03.2025)
3. Черепанова, Н.П. Умение работать с информацией / Н.П. Черепанова // Человека. Культура, Образование. – 2021. – № 1. – С. 177-182

Педагогика

УДК 376

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

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

студентка 4 курса факультета психологии и педагогики Курзенева Юлия Евгеньевна

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

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПЕРЕСКАЗУ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье авторами рассматриваются основные показатели понимания художественных произведений. Рассмотрены особенности понимания литературного текста дошкольниками с нормативным развитием, выделены характеристики пересказа. Обсуждаются ключевые факторы, влияющие на данный процесс. Отдельно представлена специфика обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализируются методы и приемы формирования умения пересказывать литературные тексты. Приведены результаты обследования группы дошкольников с задержкой психического развития. В ходе эксперимента оценивались навыки пересказа разнообразных текстов. Делается вывод о зависимости понимания литературного произведения и его пересказа детьми. Отмечается роль деятельности педагога в преодолении возникающих в обучении трудностей у детей. Представлены методы и приемы обучения пересказу дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: пересказ; обучение пересказу; понимание художественных произведений; дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Annotation. In the article, the authors consider the main indicators of understanding literary works. The features of understanding a literary text by preschoolers with normal development are considered, and the characteristics of retelling are highlighted. The key factors influencing this process are discussed. The specifics of teaching retelling to senior preschool children with mental retardation are presented separately. The methods and techniques for developing the ability to retell literary texts are analyzed. The results of a survey of a group of preschoolers with mental retardation are presented. During the experiment, the skills of retelling various texts were assessed. A conclusion is made about the dependence of understanding a literary work and its retelling by children. The role of the teacher's activity in overcoming the difficulties that arise in learning in children is noted. The methods and techniques of teaching retelling to preschoolers with mental retardation are presented.

Key words: retelling; teaching retelling; understanding of works of fiction; children of senior preschool age with mental retardation.

Введение. Образовательная деятельность в детском саду, организованная на основе использования детской литературы, предполагает приобщение дошкольников к книжной культуре, развитию умения воспринимать на слух тексты разных жанров, знакомству с фольклором, формированию симпатии, положительного отношения к литературным героям [2].

Литературное образование оказывает особое влияние на развитие детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Пересказ таких дошкольников обладает особой спецификой.

Проблема понимания художественных произведений детьми старшего дошкольного возраста рассматривается многими исследователями. Они подчеркивают, что это во многом связано с жизненным опытом ребенка. Значит, если ситуации, встречающиеся в тексте, отличны от впечатлений ребенка, они могут быть ими поняты неправильно.

Цель настоящей статьи: описание специфики пересказа у читателей и слушателей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе выявления особенностей понимания ими литературных текстов; поиск приемов, методов обучения пересказу.

Изложение основного материала статьи. В литературе понимание трактуется как процесс, в результате которого читатель или слушатель улавливает смысл чего-либо, что выражается в формировании убеждения, соответствующего содержанию и замыслу автора [4].

Изучением вопросов понимания и восприятия текстов занимается наука герменевтика. В.П. Филатов в своей работе обращается к герменевтике Ф. Шлейермахера, в которой пониманием считается выявление смысла текста, происходящее в процессе грамматического, психологического истолкования [8]. Становится ясно, что *понимание* – это несамостоятельное явление, а лишь компонент мышления.

Однако необходимо учитывать, что понимание художественного текста *начинается с восприятия* его ребенком. У дошкольника должно быть выражено стремление к слуховому восприятию, определяющееся как способность получать и перерабатывать элементы словесного сообщения, формировать слуховые ощущения и образы.

Для того чтобы правильно понять художественный текст, необходимо адекватно его *интерпретировать*.

Интерпретация текста – это взаимодействие произведения и внутреннего мира читателя. В данном процессе можно выделить несколько *этапов*: сначала идет некоторое предположение; затем следуют выводы и дальнейшее их сопоставление с уже имеющимися данными; заканчивается же все взаимодействием двух предыдущих этапов, в результате чего и воспринимается смысл прочитанного текста [7].

Можно предположить, что процесс понимания строится на некотором диалоге между автором произведения и читателем, происходящем на стыке языковых норм, опыта и представлений читателя или слушателя. Благодаря этой связи определяется появление смыслов, которые, в свою очередь, являются единицами художественного текста.

Понимание художественного произведения – это длительный и многослойный процесс, который является результатом как внешнего, так и внутреннего подходов к произведению.

Любой текст содержит *три уровня* информации: то, что *лежит на поверхности*, сообщается в явном виде; *подтекстовая информация* – это то, о чем прямо не говорится, но читатель без особого труда понимает; *главная мысль*, то, о чем автор прямо не сообщает, читатель должен самостоятельно догадаться о замысле писателя.

Центральная категория понимания художественных произведений – это смысл данного текста. Г.П. Щедровицкий говорил, что этот процесс представляется «средством, позволяющим строить конкретные знания об отдельных смыслах и значениях, которые получаются путем абстрагирования или обобщения чего-то, заключенного в эмпирическом материале» [9, С. 547-548].

Одним из критериев понимания прочитанного текста является *пересказ*.

М.М. Алексеева и В.И. Яшина считают, что *пересказ* – это воспроизведение ребенком литературного произведения своими словами, в котором задействованы память, мышление, внимание и воображение [1].

У дошкольников с нормативным развитием пересказ характеризуется осмысленностью, соблюдением логики, развернутостью и непрерывностью изложения, с установлением причинно-следственных и временных связей. «Под *осмысленностью* понимается полное понимание текста ребенком. *Логичность* пересказа подразумевает правильность в изложении текста и последовательности действий, что обеспечивает полноту пересказа. Пересказ должен быть развернутым, если перед дошкольником стоит задача сделать подробный пересказ. Отсутствие пауз, ровный темп изложения обеспечивает непрерывность пересказа» [5, С. 62-63]. Можно сделать вывод, что, если у ребенка не получается пересказать текст, главная причина этого – непонимание прочитанного.

Одним из показателей понимания смысла прочитанного текста является *умение пересказать* определенный фрагмент произведения. Однако на данный процесс оказывают влияние особенности памяти и внимания, поэтому следует иметь в виду, что у детей с ЗПР память хуже, чем у детей с нормативным развитием. Для таких детей характерно недостаточное использование рациональных методов запоминания. У таких дошкольников страдает как механическая, так и логическая память. Сниженный уровень логической памяти возникает в результате недостаточной смысловой переработки получаемой информации. Наблюдаются и особенности кратковременной памяти: сниженный объем и скорость запоминания, нарушенный порядок воспроизведения, чрезмерная заторможенность [6]. Потому при пересказе у детей с ЗПР может наблюдаться уменьшение объема текста, наличие пауз и повторов, нарушение временных и причинно-следственных связей между частями.

Для детей с ЗПР характерно нарушение логики, смысловой целостности, которое наблюдается при системном нарушении речи. Отмечаются трудности в понимании лексических связей, развитии лексического и грамматического строя речи, фонематического слуха и восприятия, а также в образовании связной речи.

Нами было проведено исследование, целью которого являлось выявление особенностей понимания художественных произведений детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Мы использовали методику В.П. Глухова «Пересказ знакомого текста». В результате исследования высокий уровень не был выявлен. Средний уровень диагностирован у 80% дошкольников, у которых отмечалось отсутствие пересказа, дети отвечали лишь на вопросы педагога. Связность текста была нарушена, характерно только перечисление главных героев произведения. Дошкольники постоянно отвлекались на посторонние вещи, наблюдалось двигательное беспокойство. У 20% дошкольников задание не выполнено. Дети соглашались послушать и пересказать текст, однако самого пересказа не последовало. На побуждающие вопросы не отвечали, игнорировали помощь педагога. На вопросы о главных героях произведения дети отвечали кратко, давая краткую характеристику «*Плохой, хороший*». Аргументировать отношение к персонажам дети не смогли.

По методике «Пересказ текста без опоры на наглядность» Р.И. Лалаевой высокий уровень также не был выявлен. Средний уровень диагностирован у 20% детей. В целом пересказ соответствовал изображенной ситуации, но при этом характерны пропуски отдельных фрагментов основного текста. У 40% детей – уровень ниже среднего. Рассказ дошкольников лишь частично напоминал оригинальный текст, отмечались пропуски отдельных смысловых звеньев, не соблюдались временные и причинно-следственные связи. У остальных 40% дошкольников выявлен низкий уровень. Они не смогли пересказать текст, полноценной картины не было, присутствовали лишь краткие ответы на наводящие вопросы.

По результатам эксперимента можно прийти к выводу, что процесс понимания и пересказа у дошкольников с задержкой психического развития характеризуется специфическими чертами и особенностями: нарушение целостности восприятия предложенного текста, неумение аргументировать собственное отношение к литературным героям, нарушение логики, смысловой целостности, установления причинно-следственных и временных связей при пересказе.

Становится ясно, что для детей старшего дошкольного возраста рассматриваемой категории характерны особенности понимания литературных текстов, поэтому для обучения детей пересказу художественного произведения необходимо правильно организовать деятельность педагога, от которой напрямую будет зависеть эффективность протекания изучаемого процесса.

Выделяют следующую структуру обучения пересказу:

1. Вводная часть. Основная цель – заинтересовать ребенка, подготовить детей к восприятию текста. К задачам вводной части относятся: определение знаний дошкольников по теме художественного произведения; обеспечение понимания слов и выражений, непонятных воспитанникам; расширение представлений детей о теме произведения; формирование положительного эмоционального настроя детей перед слушанием литературного текста. Для этого можно использовать вступительные беседы, чтение стихотворений, загадок. Необходимо обратить внимание на особенности словарного запаса дошкольников рассматриваемой категории: пассивный словарь преобладает над активным, скудный словарный запас. Для этого важно разобрать все незнакомые слова, объяснить значение тех слов, которые вызывают затруднения, иначе текст будет неправильно воспринят, а впоследствии и понят ребенком.

Первичное чтение литературного текста. Детям предлагается прослушать произведение, необходимо сообщить название и автора. Текст читается без предупреждения о последующем пересказе, потому что установка на пересказ может нарушить внимание ребенка, дети будут сосредоточены на его запоминании, а это мешает полноценному восприятию произведения.

Беседа по содержанию прочитанного, направленная на его осмысление и закрепление. Педагогу важно заранее подготовить список вопросов, дополнительно задавать вспомогательные и наводящие вопросы, т. к. у дошкольников с ЗПР могут возникнуть трудности при ответе на основные. В процессе беседы педагог может разъяснить содержание произведения. Важно выяснить как его поняли дошкольники, уточнить последовательность событий прослушанной истории. При необходимости можно напомнить сюжет произведения.

Повторное чтение с установкой на последующий пересказ.

Пересказы детей.

Заключительная часть занятия. Здесь можно использовать настольный и теневой театр, игры-драматизации, где реплики главных героев могут сопровождаться движениями детей. Когда ребенок берет на себя роль героя литературного произведения, он начинает лучше понимать предложенный для пересказа текст. Такие игры оказывают положительное влияние на развитие речи дошкольников: дети, попадая в ситуацию драматизации, начинают воплощать собственные мысли, идеи. Игры-драматизации должны опираться на сюжет определенного произведения, но при этом ребенок может самостоятельно создавать образ того или иного героя, проявляя творческие способности, лишь опираясь на оригинальный текст [1].

Многие авторы при обучении дошкольников старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития используют мнемотехнику, представляющую систему определенных методов, которые помогают ребенку запоминать, сохранять и воспроизводить необходимую информацию.

Работу по мнемотаблицам можно разделить на следующие этапы:

1 этап: изучение таблицы и разбор представленных в ней картинок.

2 этап: перевод информации из условных обозначений в образы, понятные ребенку.

3 этап: формирование побуждения ребенка к пересказу определенного текста с опорой на образы.

4 этап: зарисовка ребенком мнемотаблицы самостоятельно.

Использование данного метода при работе с дошкольниками старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития помогает упростить процесс запоминания заданного текста, повышает внимательность, улучшает процесс понимания текста для пересказа.

Выделяют следующие приемы и методы обучения пересказу: пересказ по частям, который используется, когда текст уже знаком ребенку; пересказ по ролям применяется, если в произведении есть диалоги, детям с ЗПР легче понять характер и мотивы персонажей, определить их эмоциональное состояние; использование иллюстраций особенно важно при работе с данной категорией дошкольников, поскольку детям легче понять ситуацию, описанную в тексте с помощью изображения, установить последовательность событий и логические связи произведения [3].

Выводы. Исходя из вышеперечисленных фактов можно прийти к выводу, что понимание детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития художественных произведений – это сложный процесс, на который влияет множество факторов. Одним из показателей понимания литературного текста является умение ребенка его пересказать. Процесс обучения пересказу дошкольников включает следующие этапы: ознакомление с литературным текстом; обсуждение прослушанного фрагмента; повторное чтение; пересказы детей; заключительный этап. Основными методами и приемами обучения являются беседа, использование наглядности, игровых форм.

Литература:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: учебное пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Академия, 2000. – 400 с.
2. Белякова, Е.А. Детская художественная литература и фольклор как средство психологической коррекции личности дошкольников с задержкой психического развития / Е.А. Белякова, В.В. Кисова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 6. – 112 с.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учебное пособие / А.М. Бородич. – Москва: Просвещение, 1981. – 256 с.
4. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Москва: Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Карпунина, Е.П. Особенности пересказа повествовательных текстов старших дошкольников с ОНР III уровня / Е.П. Карпунина, С.А. Мусихина // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – № 4(51). – С. 62-63
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: «Питер», 2000 г. – 712 с.
7. Третьякова, И.В. Интерпретация как способ понимания художественного текста / И.В. Третьякова // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002 г. – С. 38-41
8. Филатов, В.П. Понимание в герменевтике и за ее пределами / В.П. Филатов // Эпистемология и философия науки. – 2011. – Т. 28. – № 2. – С. 5-15
9. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды: учебное пособие / Г.П. Щедровицкий. – Москва: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.

УДК 37.01

кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат филологических наук, доцент Белова Екатерина Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Филиппова Светлана Юрьевна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Аутентичные видеоматериалы обладают огромным потенциалом для решения учебных и воспитательных задач при правильной организации работы преподавателей. Эффективность использования видеоматериалов для обучения иностранным языкам зависит как от точного определения их места в системе обучения, так и от того, насколько эффективно организована структура уроков в целом. Обладая большой информативностью, они создают атмосферу реального языкового общения и способны обеспечить успешное восприятие иностранной речи. Использование видеоресурсов в учебном процессе требует соблюдения определенных условий, таких как соответствие материала теме занятий и уровню знаний обучающихся. Система упражнений с видеофрагментами должна включать подготовительный, просмотровый и заключительный этапы, каждый из которых имеет свои цели и задачи. Подготовительный этап направлен на предвосхищение материала и предварительное знакомство с ним. Просмотровый этап включает активный просмотр видеоматериала с разрешенными манипуляциями. Заключительный этап предполагает выполнение заданий, направленных на усвоение просмотренного материала и его систематизацию. Все методики работы с видеоматериалом стремятся к полному ознакомлению учащихся с содержанием видео на всех этапах работы. Использование видео на уроках иностранного языка способствует созданию благоприятных условий для индивидуализации обучения и развития мотивации речевой деятельности обучающихся.

Ключевые слова: образование, иностранный язык, аутентичный видеоматериал, индивидуализация обучения.

Annotation. Authentic video materials have great potential for solving educational and educational challenges. The effectiveness of using video materials for teaching foreign languages depends both on the precise definition of their place in the learning system, and on how effectively the structure of lessons as a whole is organized. Having great information content, they create an atmosphere of real language communication and are able to ensure successful perception of foreign speech. The use of video resources in the educational process requires compliance with certain conditions, such as compliance of the material with the topic and the level of knowledge. The system of exercises with video clips should include preparatory, main and final stages, each of which has its own goals and objectives. The preparatory stage is aimed at anticipating the material and getting to know it in advance. The main stage includes active viewing of video material. The final stage involves completing tasks aimed at assimilating the viewed material and systematizing it. All methods of working with video materials strive to fully familiarize students with the content of the video at all stages of the work. The use of video in foreign language lessons helps to create favorable conditions for the individualization of learning and the development of motivation for students' speech activity.

Key words: education, foreign language, authentic video material, individualization of learning.

Введение. Современный этап развития общества предполагает введение инновационных педагогических технологий в образовательный процесс. Особое внимание при этом следует уделять планированию и организации творческих уроков иностранного языка, в частности, в контексте проведенного теоретического исследования, английского языка. Данное обстоятельство обусловлено процессами глобализации, затрагивающими все сферы жизни общества.

Все большая распространенность английского языка порождает потребность образовательной системы организовывать качественное и эффективное его обучение еще в средней школе, поскольку, согласно исследованиям отечественных и зарубежных психологов, мнения которых были приведены и подробно проанализированы в данной работе, именно в этом возрастном периоде возможно с применением творческого подхода максимально эффективно образовать у человека набор необходимых компетенций владения английским языком.

В рамках настоящего исследования обосновывается необходимость включения в программу просмотра различных видеофрагментов и использования для обучения аутентичных материалов.

Изложение основного материала статьи. Современные исследователи методической отрасли знания выделяют три последовательных этапа работы с видеоматериалами на уроках иностранного языка, в числе которых подготовительный либо предпросмотровый (характеризуется ознакомлением обучающихся с целями и задачами просмотра видеоматериала), этап просмотра (обучающиеся просматривают отобранный учителем видеоматериал, проводя при этом ряд разрешенных им манипуляций), а также завершающий этап (характеризуется выполнением того или иного задания, направленного на содержание просмотренного видеоматериала).

При использовании видеоматериалов могут быть выделены два вида мотивации: самомотивация, когда видеофрагмент интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается за счет того, что обучающийся показывает, что он может понимать изучаемый язык. Это приносит удовлетворение, вселяет веру в свои силы и желание совершенствовать свои языковые навыки дальше [4].

Аудирование считается одним из самых трудных видов речевой деятельности [12]. Сложность психологических механизмов аудирования обуславливает наличие целого ряда трудностей, поэтому просмотр учебного фильма, затем аутентичных видеоматериалов предусматривает практику обучения аудированию [2].

Существует мнение, что просмотр видео вносит больше развлекательных, чем обучающий характер. Однако если рассматривать видео как текст источник информации и проводить с его помощью урок, помогающий учащимся развивать язык, мы можем использовать видеоресурсы, чтобы привлечь внимание учащихся. Видеоматериалы должны сопровождаться поддержкой для изучения языка. Существует множество форм работы с видео. Большинство из них направлены на контроль понимания, либо предполагают различные рассуждения. Самая простая форма работы – задание указать правильные и неправильные утверждения, выбрать один правильный вариант из нескольких предложенных. Такие задания являются самым быстрым способом проверки понимания при развитии навыков аудирования, однако они не развивают умение говорить. Ответы на вопросы, заданные перед опросом, позволяют организовать беседу по содержанию отсканированного фрагмента, а на более продвинутом этапе – дискуссию, особенно если вопросы носят проблемный характер.

Различные видеофрагменты служат хорошим материалом для практики общения на другом языке и создания ситуаций такого общения в классе. Обучающиеся могут драматизировать услышанный с экрана диалог, разыгрывая его по ролям. Здесь возможно не только точное воспроизведение услышанного и увиденного, но и переосмысление текста, его новая интерпретация [1].

Презентация видео должна включать такой объем и темп, который соответствует возрасту и навыкам обучающихся. Если учащиеся не понимают смысл содержания после двукратного просмотра, целесообразно просмотреть данный видеоматериал по фрагментам. На этом этапе широко используется прием «Застывший кадр», который позволяет при повторном нажатии кнопки «Пауза» просмотреть видео и ответить на вопросы, заданные преподавателем. Следует отметить, что оптимальным решением является разработка серии упражнений на основе выбранного видеоролика. При этом предпочтительная продолжительность видеоролика составляет 2-7 минут, так как этого времени достаточно для получения необходимого объема информации по проблеме.

При использовании видеоресурсов необходимо соблюдать некоторые условия: видеоматериал должен соответствовать уровню знаний учащихся; визуализацию следует использовать умеренно, постепенно и только в нужный момент урока; просмотр видео должен быть организован так, чтобы все учащиеся могли наглядно увидеть материал; необходимо выделять существенные моменты; подробно продумывать пояснения при просмотре видео; видео должно быть точно подобрано к учебному материалу, соответствовать изучаемой теме [12].

Система упражнений с использованием видеофрагментов должна включать в себя три этапа:

- 1) подготовительный (предпросмотровый) этап;
- 2) этап просмотра видеоматериала;
- 3) заключительный (постпросмотровый) этап.

Подготовительный этап характеризуется ознакомлением обучающихся с целями и задачами просмотра видеоматериала, при этом учитель сообщает обучающимся краткое коммуникативно направленное суждение (вопрос, задание) относительно планируемого к просмотру видеоматериала, даются упражнения, направленные на прогнозирование содержания видеофрагмента, формируя таким образом текущее внимание класса к активной работе, также могут быть предложены упражнения, которые направлены на снятие трудностей. Эти упражнения могут основываться на списке новых лексических единиц с дефинициями или картинками, помогающими понять перевод.

Непосредственно этап просмотра видеоматериала – на данном этапе работы обучающиеся просматривают отобранный учителем видеоматериал, проводя при этом ряд разрешенных им манипуляций, например, по фиксации основных моментов содержания, созданию ментальных карт, записи слов и т.п.

Заключительный (постпросмотровый) этап – данный этап характеризуется выполнением того или иного задания, направленного на содержание просмотренного видеоматериала – учителем может быть организовано совместное обсуждение произошедших в сюжетном видеоролике событий, вопросно-ответная форма контроля понимания, отработка лексики (вставить пропущенные слова, вставить пропущенные буквы) упражнения на развитие письменной речи (написать письмо, высказать мнение, дополнить предложения) [4], развитие устной речи: монологической (представить себя в роли главного героя данного фильма, рассказать об основных событиях от первого лица), либо диалогической (инсценировать диалог между двумя главными героями данного видеофрагмента) [9]. Так или иначе, все предлагаемые методики по работе с видеоматериалом сводятся к своей реализации на заключительном этапе работы с ним – это обусловлено необходимостью обучающихся в полной мере ознакомиться с содержанием видеоматериала на этапе его просмотра и с общими целями работы, устанавливаемыми учителем на подготовительном этапе. Завершающий этап работы с видеоматериалом может быть представлен в форме игры либо коммуникативного взаимодействия. Каждая из возможных для практической реализации методик так или иначе оказывает влияние на уровни коммуникативной и познавательной мотивации обучающихся. В том случае, когда применяется какая-либо игровая форма взаимодействия, растет коммуникативная мотивация [6-8]. В случае же, если применяется лингвистически направленная методика работы с видеоматериалом, фиксируется повышение уровня познавательной мотивации.

С целью изучения эффективности использования видеоматериалов как средства повышения мотивации на уроках английского языка в средней школе авторами статьи была организована опытно-практическая работа. Работа проводилась на базе МАОУ «Школа № 131» Нижний Новгород. Для осуществления практической деятельности выбран 8 класс, в котором английский язык изучается седьмой год, на его изучение отведено три урока в неделю.

Опытно-практическая часть проходила в три этапа:

- 1) подготовительный этап включал в себя анализ УМК и проведение первичного исследования определения уровня мотивации у обучающихся;
- 2) основной этап – непосредственное проведение опытно-практического исследования;
- 3) заключительный этап – анализ результатов.

При исследовании было важно учитывать возрастные особенности обучающихся и адаптировать обучение к их потребностям, так как это сильно влияет на мотивацию при обучении. Ученикам восьмого класса, как правило, около 13-14 лет, и они переживают значительные изменения в своем когнитивном, физическом и социальном развитии. Концентрация внимания: обучающимся может быть трудно оставаться сосредоточенными в течение длительного периода времени, поэтому важно планировать уроки, которые были бы увлекательными и разнообразными с точки зрения видов деятельности и форматов. Социальное развитие: в этом возрасте ученики начинают лучше осознавать свое социальное окружение и могут быть чувствительны к социальной динамике в классе. Учителя должны стремиться создать безопасную и инклюзивную среду, способствующую позитивным отношениям и поощряющую уважение к другим.

Обучающимся были представлены различные методы по работе с видеоматериалом, в качестве которого послужил отрывок из мультфильма «Рататуй», который обучающиеся посмотрели на языке оригинала. Выбор в пользу именно этого видеоматериала был сделан, поскольку его тематика соответствует изучаемому разделу учебника, а уровень языка подходит для восьмых классов.

Для выполнения анализа практической эффективности проведенных уроков была использована «Методика диагностики направленности учебной мотивации» Т.Д. Дубовицкой [3]. Методика включает в себя ряд вопросов, которые позволяют определить, какие цели и задачи стоят перед обучающимися в процессе обучения, насколько они мотивированы достигать этих целей, насколько обучающиеся заинтересованы в учебном материале, соответствуют ли учебные задачи их потребностям, способны ли обучающиеся контролировать себя и свою учебную деятельность, а также эмоциональное отношение студентов к учебе.

После проведения входного опроса обучающихся были проведены непосредственно учебные занятия, на которых им был предложен отрывок видео с субтитрами из мультфильма «Рататуй», подобранный в рамках изучаемой согласно тематическому календарному планированию темы. Просмотр был организован в рамках урока по теме Food (Модуль 2),

который был посвящен изучению питания и кулинарии. На предыдущих уроках были изучены слова, помогающие описать способы приготовления еды, вкус, предпочтения.

Обучающиеся изучали различные способы приготовления пищи, затем им было предложено порассуждать о том, какой из способов лучше и полезнее всего, что послужило плавным переходом к основной части урока - просмотру отрывка из мультфильма «Рататуй». Предпросмотровый этап – семантизация новых лексических единиц, которые помогли бы учащимся в понимании отрывка мультфильма, который было предложено посмотреть. Введение новых лексических единиц происходило путем прочтения их дефиниций и картинок, так как это способствует более глубокому усвоению и пониманию слов, по сравнению с простым переводом на родной язык обучающихся [7]. Это способствует более глубокому погружению в среду изучаемого иностранного языка. Затем обучающимся были предложены дотекстовые вопросы, главной целью которых является снятие языковых трудностей, препятствующих восприятию речи на английском языке, и антиципация. После этого следовал основной этап, непосредственно сам просмотр фрагмента мультфильма «Рататуй», во время которого было позволено делать различные заметки в тетради. Контроль понимания просмотренного в виде вопросов показал, что обучающиеся хорошо поняли суть фрагмента, внимательно его просмотрев. Далее в качестве послепросмотрового этапа была проведена работа с лексикой, включающая в себя задания на подстановку слов. Домашнее задание включало в себя повторный просмотр данного видеофрагмента и составление собственных предложений, включающих новые лексические единицы.

На следующих уроках была продолжена работа с данным мультфильмом и задания были дополнены техникой shadowing – «теневого повтора» [5]. Каждому обучающемуся был дан скрипт отрывка мультфильма, который они посмотрели ранее, сокращенный до полутора минут. Было проведено предварительное объяснение техники. После завершения было проведено общее обсуждение, где ученики рассказали, что было легко, что вызвало трудности. Затем следовал этап работы с лексикой, введение новых слов в контекст. Обучающимся было предложено заполнить пропуски, вставляя новые слова в предложения. Завершением данного урока стало объяснение домашнего задания: просмотр еще одного фрагмента длительностью 5 минут и выполнение письменного задания по нему.

Анализ результатов входного и выходного тестирования, проведенный с использованием методики диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой, показал положительную динамику в уровне мотивации учащихся после применения видеоматериала в учебном процессе. Так, высокий уровень внутренней мотивации вырос с 12% до 67%. Эффективность работы с видеоматериалами была подтверждена на практике. В процессе занятий обучающиеся успешно справлялись с заданиями, включающими анализ видеофрагментов, работу с лексикой, теневой повтор и создание собственных материалов на основе просмотренного видео.

Выводы. Видеоматериалы могут быть ценным ресурсом для преподавания языка, поскольку они знакомят учащихся с использованием языка в контексте и могут помочь развить навыки аудирования и понимания. Видеоматериалы также могут быть привлекательными и мотивирующими для студентов, особенно в сочетании с интерактивными мероприятиями и последующим обсуждением или размышлением. С точки зрения актуальности важно, чтобы учебные материалы отражали современные тенденции и практику преподавания языков, включая использование технологий и цифровых носителей.

Результаты проведенного исследования подтверждают эффективность использования видеоматериалов в качестве мотивационного инструмента на уроках английского языка, что может способствовать повышению интереса к изучению иностранного языка в школе.

Литература:

1. Бубнова, А.С. Обучение устному переводу: теневой повтор как универсальное упражнение на подготовительном этапе / А.С. Бубнова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 5(35). – С. 171-178
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
3. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 7. – С. 42-45
4. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб.: КАРО. Издательство «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
5. Мамалова, Х.Э. Реализация межпредметных связей в обучении английскому языку с помощью видеолекций / Х.Э. Мамалова, М. Б. Арадахова, Н.А. Абулайсова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75(4). – С. 187-190
6. Перевозчикова, Е.Н. Разработка модуля по формированию исследовательских компетенций будущих педагогов и оценка их сформированности в рамках выпускной квалификационной работы / Е.Н. Перевозчикова // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 12(2). – 2 с.
7. Петроченко, Л.А. О формировании словарного запаса учащихся (на материале английского языка) / Л.А. Петроченко // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2013. – № 2(2). – С. 70-75
8. Повшедная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – 1 с.
9. Соловьева, М.В. Использование видеоматериалов на уроках английского языка как средство повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка на начальном этапе обучения / М.В. Соловьева, Е.В. Пархоменко // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Пенза, 20 июня 2018 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. – С. 154-156
11. Bernaus, M. Motivation and attitudes towards learning languages in multicultural classrooms / M. Bernaus // International Journal of Multilingualism. – 2004. – № 1. – С. 75-89
12. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Cambridge: Longman, 2001. – 371 p.

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Базаева Фатима Умаровна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Сорокопуд Юнна Валерьевна
АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва);

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

кандидат педагогических наук, доцент, Директор института Шнайдер Ирина Робертовна
Институт социально-гуманитарного образования

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолатор)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. Современные вызовы образования, связанные с цифровой трансформацией, когнитивной сложностью и мультикультурностью, требуют пересмотра методологических основ подготовки магистров педагогического профиля. Статья посвящена анализу формирования междисциплинарных компетенций как ключевого элемента профессиональной готовности к проектированию инновационных образовательных систем. Выявлено противоречие между декларируемой значимостью междисциплинарности и её поверхностной реализацией в учебных программах, где преобладает формальное объединение дисциплин без концептуального синтеза. В рамках статьи автором предложены методологические принципы: проблемно-ориентированная интеграция знаний, динамические компетенции, адаптивная модульность и рефлексивные практики, – направленные на преодоление дисциплинарной разобщённости. Особое внимание уделяется переходу от линейных образовательных моделей к гибридным форматам, сочетающим исследовательские лаборатории, кросс-дисциплинарные проекты и цифровые симуляции. Обоснована необходимость создания образовательных экосистем, где междисциплинарность становится не внешним требованием, а механизмом профессионального становления, обеспечивающим способность будущих педагогов к работе в условиях неопределённости. Результаты исследования акцентируют стратегическую роль методологического обновления магистерских программ для ответа на антропологические и технологические вызовы XXI века.

Ключевые слова: готовность, проектирование, магистерские программы, педагог, междисциплинарность, интеграция, компетенции.

Annotation. Modern challenges of education associated with digital transformation, cognitive complexity and multiculturalism require a revision of the methodological foundations for the training of masters of pedagogical profile. The article is devoted to the analysis of the formation of interdisciplinary competencies as a key element of professional readiness for the design of innovative educational systems. The contradiction between the declared importance of interdisciplinarity and its superficial implementation in curricula, where the formal unification of disciplines without conceptual synthesis prevails, is revealed. Within the framework of the article, the author proposes methodological principles: problem-oriented integration of knowledge, dynamic competencies, adaptive modularity and reflexive practices aimed at overcoming disciplinary disunity. Particular attention is paid to the transition from linear educational models to hybrid formats combining research laboratories, cross-disciplinary projects and digital simulations. The need to create educational ecosystems, where interdisciplinarity becomes not an external requirement, but a mechanism for professional development, ensuring the ability of future teachers to work in conditions of uncertainty, is substantiated. The results of the study emphasize the strategic role of methodological renewal of master's programs to respond to the anthropological and technological challenges of the 21st century.

Key words: readiness, design, master's programs, teacher, interdisciplinarity, integration, competencies.

Введение. В условиях стремительной трансформации образовательных парадигм и усложнения социокультурного контекста современная система высшего образования сталкивается с необходимостью переосмысления подходов к подготовке педагогических кадров. Особую значимость приобретает магистерский уровень, призванный формировать специалистов, способных не только адаптироваться к динамике профессиональных требований, но и проектировать инновационные образовательные стратегии.

Как отмечают Э.К. Брейтгам, И.В. Кисельников [1], основываясь на требованиях работодателей и ФГОС, при разработке учебного плана магистратуры можно выделить, кроме обязательных дисциплин, предусмотренных требованиями стандарта, четыре блока, направленных на:

- 1) поддержание фундаментальной подготовки в рамках конкретной предметной области;
- 2) дисциплины, связанные с освоением инновационных методик преподавания, включая освоение новых форм и средств обучения;
- 3) формирование учебно-исследовательской деятельности;
- 4) применение полученных знаний и опыта деятельности.

Однако традиционная модель подготовки, основанная на узкопредметной специализации, всё чаще демонстрирует диссонанс с запросами реальной практики, где решение педагогических задач требует синтеза знаний из смежных областей:

- Психологии;
- Цифровой дидактики;
- Менеджмента образования.

Возникающее противоречие между фрагментарностью академических дисциплин и целостностью реальных образовательных процессов актуализирует поиск методологических оснований для развития междисциплинарных компетенций, обеспечивающих магистра педагогического профиля способностью к концептуальному мышлению, кросс-контекстному анализу и проектированию интегративных образовательных систем.

Данная проблематика требует углубленного изучения, поскольку существующие исследования зачастую ограничиваются описанием отдельных инструментов междисциплинарности, не предлагая системного подхода к их внедрению в структуру магистерских программ.

В этой связи анализ методологических принципов формирования таких компетенций становится ключевым элементом в решении задачи повышения качества педагогического образования, отвечающего вызовам эпохи цифровой неопределённости и когнитивной сложности.

Изложение основного материала статьи. Анализ отечественных исследований, посвящённых методологии формирования междисциплинарных компетенций в педагогическом образовании, демонстрирует растущий интерес к данной проблематике, однако выявляет и существенные пробелы, требующие дальнейшей научной проработки.

Отечественные исследователи, такие как Р.А. Яфизова [12] и Э.Н. Нуриева [6], анализируют опыт внедрения междисциплинарных связей в системе профессионального образования, отмечая их роль в формировании общекультурных и профессиональных компетенций необходимых для выполнения соответствующего вида профессиональной деятельности. Студент должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно мыслить, заниматься самообразованием и самосовершенствованием и быть готовым к реальным жизненным ситуациям. Л.В. Куликова и Т.В. Волошина [2] отмечают, что формирование компетенций часто сводится к формальному заимствованию элементов из других дисциплин без учёта контекстуальной специфики педагогической деятельности.

В исследованиях А.П. Садохина [9] и В.С. Степина [10] предлагается переориентация на «конвергентные модели» образования, где интеграция наук (нано-, био-, информационных технологий) становится основой для проектирования инновационных педагогических стратегий.

Это созвучно идеям А.Н. Качалкина, который рассматривает междисциплинарность как способ преодоления культурных и коммуникативных барьеров в глобализирующемся образовательном пространстве. Цифровизация порождает качественно иные формы и способы коммуникации для систематизации общезначимых определений явлений и процессов [11, С. 87].

Анализ существующих исследований позволяет выявить ключевой парадокс: при декларируемой значимости междисциплинарности её практическая реализация в магистерских программах зачастую остаётся поверхностной, сводясь к механическому объединению учебных модулей без учёта связей между дисциплинами. Подобный подход, акцентирующий формальную интеграцию, игнорирует необходимость формирования у будущих педагогов способности к концептуальному синтезу знаний, что критически важно в условиях роста когнитивной сложности образовательных задач.

Эксперименты с внедрением «конвергентных моделей», предполагающих симбиоз естественнонаучных, технологических и гуманитарных дисциплин, демонстрируют потенциал для преодоления узкопрофильной специализации. Однако их эффективность ограничивается отсутствием чётких критериев отбора содержания и методов, обеспечивающих не просто соприкосновение областей знания, но их взаимную трансформацию.

Например, интеграция цифровых инструментов в педагогический процесс требует не только технических навыков, но и переосмысления традиционных дидактических принципов, что невозможно без методологической проработки междисциплинарной взаимосвязи и вариации.

Системным барьером остаётся противоречие между динамикой современных образовательных вызовов и инерционностью академических структур. Учебные планы, сохраняющие жёсткую предметную сегментацию, не создают условий для развития кросс-контекстного мышления, необходимого при проектировании образовательных сред или адаптации образовательных стратегий к мультикультурным реалиям.

Противоречие между сущностью рационального (творческого, системного, критического) познания и метафизическим набором компетенций во всех ФГОС ВО -противоречие, имеющее характер фундаментальный, затрагивающий глубинные основы сущности Личности во всех её проявлениях. С одной стороны, обществу нужны профессионалы, обладающие набором компетенций, но, с другой, – мы получаем фрагментарную личность, не способную видеть систему взаимосвязанных процессов и решать проблемы в непрерывно меняющихся условиях [8, С. 203].

Попытки преодолеть эту ограниченность через введение элективов или межкафедральных проектов часто носят фрагментарный характер, не формируя целостной системы компетенций.

Перспективным направлением представляется переход от локальных междисциплинарных «вкраплений» к проектированию образовательных траекторий, где интеграция знаний становится не дополнением, а ядром профессиональной подготовки магистров педагогического профиля. Это предполагает разработку методологии, объединяющей когнитивные, коммуникативные и технологические аспекты: от формирования навыков работы с гетерогенными данными до развития этической рефлексии в условиях активной цифровизации.

Ключевым условием успеха на наш взгляд считается обеспечение координации логики построения образовательного процесса и учета специфики различных образовательных областей, требующими применения междисциплинарных подходов – от анализа образовательной аналитики до проектирования адаптивных учебных сред.

Следовательно, переход от декларации междисциплинарности к её системной реализации в магистерской подготовке требует разработки методологии, основанной на принципах синергетики и контекстно-ориентированного обучения.

Центральным звеном такой методологии становится *принцип проблемной интеграции*, предполагающий, что объединение дисциплин происходит не на уровне формального совмещения тем, а через фокусировку на комплексных педагогических задачах, требующих применения знаний из различных областей. Например, проектирование цифровой образовательной платформы предполагает синтез компетенций в области педагогического дизайна, анализа данных, когнитивной психологии и правового регулирования – такой подход формирует у магистрантов способность видеть взаимосвязи и прогнозировать системные эффекты своих решений.

Важным элементом выступает *модель динамических компетенций*, где акцент смещается с усвоения статичного набора навыков на развитие адаптивности к меняющимся профессиональным контекстам.

Это предполагает внедрение гибридных форм обучения:

- исследовательских лабораторий, имитирующих реальные междисциплинарные проекты;
- мастермайндов с участием экспертов из смежных сфер (нейропсихологов, IT-специалистов, социологов и др.);
- цифровых симуляторов, моделирующих нестандартные педагогические сценарии.

Подобные форматы не только разрушают дисциплинарные границы, но и формируют метакогнитивные навыки – рефлексию, критическое мышление, управление когнитивными ресурсами.

Ключевая проблема методологического характера заключается в необходимости баланса между глубиной предметной подготовки и широтой междисциплинарного кругозора. Решение видится в *принципе модульной гибкости*, позволяющем комбинировать ядро обязательных дисциплин с вариативными «контекстными модулями», которые актуализируются в зависимости от образовательных трендов (цифровая трансформация, инклюзивные практики, экопедагогика).

Каждый студент усваивает разные аспекты смыслов в зависимости от его внутренних целей (ценностных ориентаций). Благодаря индивидуальным аспектам познания, в коллективной мыследеятельности создаются условия разностороннего системного усвоения содержания. Таким образом, «модуль становится инвариантным способом организации и осуществления информационного обмена между людьми» [2, С. 36].

Такой подход исключает перегрузку учебных планов, обеспечивая при этом персонализацию траекторий и связь с актуальными вызовами педагогической реальности.

Особое значение приобретает *интеграция рефлексивных практик* в образовательный процесс. Междисциплинарные компетенции не могут быть сформированы исключительно через передачу знаний – они требуют осознанного включения магистранта в процесс смыслопорождения.

В этом контексте уместно обратиться к исследованиям С.С. Кашлева, который определяет рефлексию в педагогическом процессе как «процесс и результат фиксирования субъектами (участниками педагогического процесса) состояния своего развития, саморазвития и причин этого», подчеркивая её функцию как «первостепенное условие оптимизации развития, саморазвития участников педагогического процесса» [4, С. 71].

Рефлексивные дневники, кросс-дисциплинарные дискуссии, анализ кейсов с позиции разных научных парадигм – эти инструменты способствуют формированию профессиональной идентичности, способной к синтезу и трансляции междисциплинарного опыта в педагогическое сообщество. При формировании рефлексивной компетентности значительную роль играют внутренние факторы. Важнейшими детерминантами продуктивности мышления человека являются его личностная направленность, стремления, мотивы, установки, ценностные ориентации, его индивидуально-психологические качества, особенности его когнитивного стиля [5, С. 107].

Таким образом, методологическое обновление магистерской подготовки предполагает переход от линейной логики: «дисциплина → компетенция».

К нелинейным моделям, где междисциплинарность становится не внешним требованием, а внутренним механизмом профессионального становления, что в свою очередь требует пересмотра не только содержания образования, но и критериев оценки: акцент смещается с усвоения информации на способность к концептуализации, трансдисциплинарному диалогу и проектированию решений в условиях неопределённости.

Так же надо отметить, что процесс подготовки магистрантов должен стать учебно-исследовательским. Как отмечают учёные исследователи Э.К. Брейтигам, И.В. Кисельников [1], в учебной компоненте данного процесса на первое место выходит самостоятельная работа магистрантов при изучении ими различных дисциплин учебного плана магистратуры.

При этом необходимо обеспечить разработку таких заданий, что бы самостоятельная работа носила творческий характер, включая следующие формы работы, направленные на формирование надпрофессиональных умений и навыков (такие, как навыки эффективной коммуникации (С.А. Павлова, Н.Н. Уварова [7]) и др.):

- подготовку докладов к семинарам-конференциям с применением мультимедийных технологий;
- анализ статей в научно-педагогических журналах;
- разработка проектов и их защит, опять же, на основе мультимедийных технологий, так же с применением возможностей ИИ на занятиях;
- ролевые и деловые игры и другое.

Исследовательская компонента процесса подготовки магистрантов связана с научно-исследовательской работой, результатом которой является выполнение магистерской диссертации, а также подготовка докладов на конференции различного уровня, публикация соответствующих материалов и статей.

Выводы. Современные вызовы педагогической действительности – от цифровизации до мультикультурной трансформации образовательных сред – актуализируют необходимость перехода от дисциплинарной замкнутости к интегративным моделям подготовки магистров. Формирование междисциплинарных компетенций перестаёт быть факультативной задачей, становясь системообразующим элементом профессионализма педагога, способного не только реагировать на изменения, но и проектировать образовательные векторные направления.

Ключевой вывод проведённого анализа заключается в том, что эффективность междисциплинарных подходов определяется не количеством заимствованных элементов из смежных областей, а глубиной их методологической и смысловой интеграции. Это требует переосмысления самой структуры магистерских программ: отказ от искусственного «наложения» дисциплин в пользу проблемно-ориентированных траекторий, где синтез знаний возникает соответственно – через решение комплексных педагогических кейсов, моделирующих реальные профессиональные контексты.

Системные изменения предполагают преодоление двухуровневой дихотомии:

- между теоретическим признанием междисциплинарности и её практическим периферийным положением в учебных планах;
- между необходимостью предметной глубины и запросом на кросс-дисциплинарную гибкость.

Разрешение этих противоречий видится в проектировании адаптивных образовательных экосистем, где модульность содержания сочетается с рефлексивными практиками, а технологии выступают не инструментом автоматизации, а катализатором интеллектуальной синергии.

Таким образом, трансформация магистерской подготовки в направлении междисциплинарности – это не методический апгрейд, а стратегический ответ на антропологический поворот в образовании. Её успех зависит от способности академического сообщества преодолеть инерцию традиционных моделей, переключив фокус с трансляции готовых знаний на формирование у педагогов-магистров способности к смысловой векторной ориентации в условиях растущей сложности и неопределённости. Только тогда междисциплинарные компетенции станут не формальным требованием ФГОС, а живым ресурсом для созидания педагогических практик, адекватных вызовам XXI века.

Литература:

1. Брейтигам, Э.К. Предпосылки, специфика и становление подготовки педагогов-математиков в магистратуре по направлению «Педагогическое образование» / Э.К. Брейтигам, И.В. Кисельников // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 4. – С. 91-95
2. Вазина, К.Я. Саморазвитие человека и модульное обучение / К.Я. Вазина. – Н. Новгород, 1991. – 36 с.
3. Волошина, Т.В. Обзор исследований рефлексии в психологии: педагогическая рефлексия / Т.В. Волошина, А.Ф. Повешенко, Т.Э. Сизикова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 2. – С. 89-102
4. Кушнир, М. Рефлексивные практики в мире образования / М. Кушнир, П. Рабинович, К. Заведенский // Образовательная политика. – 2023. – № 2(94). – С. 66-77. – DOI 10.22394/2078-838X-2023-2-66-77
5. Максимченко, Н.П. Интегративный подход к формированию рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов / Н.П. Максимченко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 106-109
6. Нуриева, Э.Н. Междисциплинарные связи как способ формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций / Э.Н. Нуриева, Л.В. Бакеева // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15. – № 23. – С. 222-225
7. Павлова, С.А. Проблема коммуникации студентов в межличностном общении / С.А. Павлова, Н.Н. Уварова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 305-306
8. Поляруш, А.А. Противоречия компетенций в федеральных государственных образовательных стандартах / А.А. Поляруш // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 12-3(63). – С. 202-204
9. Садохин, А.П. Концепции современного естествознания / А.П. Садохина – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 447 с.
10. Степин, В.С. Теоретическое знание. Структура, историческая эволюция / В.С. Степин. – М., 2004. – 579 с.

11. Тен, Ю.П. Модель минимизации барьеров в межкультурных коммуникациях / Ю.П. Тен // Вестник Поволжского института управления. – 2022. – № 1. – С. 87-99

12. Яфизова, Р.А. Реализация междисциплинарных связей математики и информатики в системе среднего профессионального образования. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-mezhdistsiplinarnyh-svyazey-matematiki-i-informatiki-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 30.03.2025)

Педагогика

УДК 372.881

кандидат педагогических наук, доцент Баканова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва» (г. Самара);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Соколова Юлия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Самара)

ЧТО СЕГОДНЯ ВЫБИРАЕТ ШКОЛЬНИК: ВУЗ VS СПО

Аннотация. В данный момент времени на рынке образовательных услуг большой популярностью пользуются как система среднего профессионального образования (СПО), так и высшая школа (ВУЗ). Целью данной работы является анализ предпочтений абитуриентов, факторов влияющих на их выбор и поиск ответа на вопрос: «Наблюдается ли сегодня противостояние между данными образовательными ступенями?». Значимыми факторами, оказывающими влияние на выбор школьников, является технологический прогресс, активное развитие искусственного интеллекта (ИИ), меняющие ландшафт многих профессий в пользу цифровизации, автоматизации, и способствующие увеличению интереса в пользу технических дисциплин, информационных технологий, как в системе СПО, так и в высшей школе. Опасение вызывает динамичность развития технологий, меняющая сценарий многих профессий, невозможность предугадать дальнейший вектор, что ориентирует на получение более краткосрочного образования в колледже или техникуме. Особенности поколения Z, нацеленных на прагматичность, быстрый результат и получение конкретных профессиональных навыков за короткие сроки тоже говорит в пользу СПО. Изменение приоритетов и ценностей молодежи приводит к снижению мотивации к обучению в вузе, особенно если нет четкого понимания перспектив будущей карьеры. Большой интерес представляет гарантированное трудоустройство и достойная заработная плата, при наименьших финансовых и время затратных инвестициях, что тоже сегодня предлагается системой СПО. Кроме того, спрос на рабочие специальности и «синие воротнички» превышает запрос на специалистов с дипломом ВУЗа. Кроме того, система СПО значительным образом улучшила свой имидж за счет изменения содержательной, учебно-методической и финансовой составляющей, что сделало ее еще более привлекательной в глазах абитуриентов. Однако это не значит, что система высшего образования «ушла на вторые роли». Она по-прежнему актуальна, особенно в рамках фундаментальных наук, медицины, юриспруденции, инженерии. Таким образом, можно говорить о диверсификации образовательных дорожных карт, где каждый обучающийся выбирает наиболее оптимальный вариант, основываясь на своих возможностях, приоритетах и запросах рынка труда.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование (СПО), высшее образование, абитуриент, запрос рынка труда, Профессионалитет, демонстрационный экзамен, образовательно-производственный кластер, фундаментальные науки.

Annotation. At present, both the system of secondary vocational education (SVE) and higher education institutions (HEIs) are highly popular in the educational services market. The aim of this work is to analyze the preferences of applicants, the factors influencing their choices, and to seek an answer to the question: "Is there a current rivalry between these educational levels?" Significant factors affecting the choice of school graduates include technological progress and the active development of artificial intelligence (AI), which is changing the landscape of many professions in favor of digitalization and automation, thus increasing interest in technical disciplines and information technologies, both in the system of SVE and higher education. Concerns arise from the dynamic nature of technological development, which is altering the scenarios of many professions and making it impossible to predict the future trajectory, thus prompting an orientation toward obtaining more short-term education in colleges or technical schools. The characteristics of Generation Z, which is focused on pragmatism, quick results, and acquiring specific professional skills in a short time, also speak in favor of SVE. Changes in the priorities and values of young people lead to a decline in motivation for university education, especially when there is no clear understanding of future career prospects. There is a significant interest in guaranteed employment and a decent salary with minimal financial and time investments, which is also offered by the SVE system today. Furthermore, the demand for skilled trades and "blue-collar" workers exceeds the demand for specialists with university diplomas. Moreover, the SVE system has significantly improved its image due to changes in its content, teaching methodology, and financial aspects, making it even more attractive to applicants. However, this does not mean that the higher education system has "taken a backseat." It remains relevant, especially in the fields of fundamental sciences, medicine, law, and engineering. Thus, it is possible to speak of the diversification of educational pathways, where each learner chooses the most optimal option based on their capabilities, priorities, and the demands of the labor market.

Key words: secondary vocational education (SVE), higher education, an applicant, labor market demand, professionalism, a demonstration exam, an educational-production cluster, fundamental sciences.

Введение. Вопрос – «Что выбрать – высшее образование или среднее профессиональное образование» является актуальным для многих школьников и их семей. Обращаясь к статистическим данным видно, что обе образовательные ступени пользуются большим спросом.

Относительно ВУЗов, несмотря на то, что в 2010-х годах около 70% выпускников школ предпочитали данную образовательную ступень, а в 2020 г. показатель составил 64%, что говорит о некотором снижении интереса, тем не менее, данные остаются достаточно внушительными. Так, если в 2019 г. количество поступивших составило 1,13 млн, то в 2023 г. в российские ВУЗы было принято 1,29 млн студентов В 2024 г. количество студентов, зачисленных на бюджетные места выросло на 0,6% по сравнению с 2023 г. и составило 337 205 человек., что является максимальным показателем за

последние годы. Высшее образование остается особенно важным в фундаментальных науках, медицине, инженерии, юриспруденции, экономике [16].

Однако, согласно данным с сервиса hh.ru, доля запросов на специалистов с высшим образованием снизилась с 29% в 2019 году до 21% I-го квартала 2024 года, причем данный показатель ежегодно уменьшается на 2% [5]. Исследования, выполненные специалистами Росстата и Минтруда, предвещают не очень положительный сценарий развития многих направлений вузовской подготовки. Так, к 2035 году в стране окажется около 2,7 млн выпускников с невостребованными специальностями. В уязвимом положении из-за перенасыщенности рынка труда будут специалисты по политическим наукам и регионоведению, среди которых на одно место будут претендовать 7,2 человека; 3,3 – в управлении в технических системах, 3,1 – в техносферной безопасности, 3,0 – в СМИ и информационно-библиотечном деле. «Дефицитными» направлениями подготовки окажутся «нанотехнологии и наноматериалы», «информационная безопасность», «фармация», «архитектура» [14].

При этом, самым большим осложнением может стать нехватка «синих воротничков», которая оценена в 3,6 млн человек к 2035 году, несмотря на их позитивную тенденцию в последние годы [14].

Так, количество поступивших в средние профессиональные учебные заведения выросло на 17% с 1,04 млн студентов в 2019 года и составило 1,22 млн человек в 2023 г. В 2024 г данные показатели увеличились до 1,25 млн [9], что также говорит о возросшем интересе к данной ступени образования.

Изложение основного материала статьи. Ранее в 2022 г. в статье «Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения» авторами И.Г. Бакановой и Л.В. Капустиной рассматривались причины возросшего интереса среди выпускников 9-х классов к системе среднего профессионального образования. В качестве основных причин интереса у абитуриентов, авторы выделяли доступность данного образования даже для слабо мотивированных в учебном плане детей и академически неуспешных из низкодходных слоев населения, а также социальный статус семей, в которых родители не имели высшего образования и само образование не было приоритетным [3].

Однако, стоит отметить, что сегодня многие абитуриенты осознанно выбирают среднее профессиональное образование. Об этом свидетельствует «прибавивший в весе» средний балл аттестатов абитуриентов. В среднем по России конкурс при поступлении в колледж и техникум составлял 3-4 человека на одно бюджетное место, а на некоторые специальности было подано до 20 заявлений на место [17].

Кроме того, привлекательным моментом является рост зарплат в рабочем сегменте, в некоторых отраслях она может значительно превышать доходы специалистов с высшим образованием. В целом, у 80% выпускников начальный уровень зарплаты по своей профессии составляет 40-80 тыс рублей. Наблюдается активная государственная поддержка рабочих профессий и работа над увеличением их престижа [17].

Быстрое и гарантированное трудоустройство. В Минпросвещении оценили занятость выпускников колледжей и техникумов на 80-90%, особенно в таких отраслях, как строительство, здравоохранение и педагогическая деятельность, а также в сфере инфраструктурного железнодорожного строительства, производства чугуна и стали, управления и технического обслуживания беспилотных летательных аппаратов, производства и переработки цветных металлов, химического анализа и проверки качества соединений. Согласно статистическим данным сервисов «Авито Работа» и Superjob, на рынке труда наблюдается большая нехватка «синих воротничков» и цифра превышает 1 млн. [5].

При этом, учитывая время затраты и финансовые инвестиции, даже за счет собственных средств, СПО позволяет выгодно получить востребованную профессию, рано «встать на ноги» и быть финансово независимыми [4, С. 23].

Привлекает абитуриентов стабильность и предсказуемость карьерного пути, так как колледжи и техникумы акцентируют внимание на востребованных специальностях с возможностью дальнейшего «фроста» на следующей образовательной ступени [5].

Также не стоит забывать и об особенностях поколения Z (родившиеся примерно с 1997 по 2012 годы), которые оказывают влияние на выбор:

Клиповое мышление формирует хороший навык быстро обрабатывать большой поток информации, переключаться с одного источника на другой, при этом лучшее усвоение материала идет через практику, что хорошо представлено в СПО в виде стажировок, реальных кейсов и бизнес-партнерств [2]. В учебных заведениях среднего профессионального образования под практику выделяется 70% учебного времени, что нельзя сказать о высшей школе [5].

Прагматичность, нацеленность на быстрый результат и получение конкретных профессиональных навыков за короткие сроки (2-4 года), которые можно применить в реальной жизни в отличие от вузов, ориентированных на 4-6 лет обучения с предоставлением большого объема теоретического материала. Как подчеркивает Д. Грибов: «Самое обидное – спустя четыре-пять лет учебы в вузе понять, что профессия не интересна и работать по специальности желания нет» [15]. Изменение приоритетов и ценностей молодежи приводит к снижению мотивации к обучению в вузе, особенно если нет четкого представления о перспективах будущей карьеры.

Индивидуализм и желание к самореализации. Поколение Z ставит на «первое место» личные интересы, цели, возможность самовыражения и самостоятельного выбора образовательного пути и его гибкость. Так, сначала можно получить профессию и работать или поступать на следующую ступень, причем без ЕГЭ [11].

Цифровая среда как «родная стихия» и активный интерес к IT сфере. Выросшее в эпоху быстрого развития цифровых технологий, поколение Z показывает высокую адаптацию к применению разных устройств и онлайн-ресурсов, рассматривает социальные сети как неотъемлемую часть себя [11].

Кроме того, цифровизация и активное развитие искусственного интеллекта (ИИ) меняют ландшафт многих профессий, делая производственные процессы автоматизированными, что также побуждает молодежь рассматривать более технологически сложные специальности, предлагаемые в рамках СПО. Повышенный интерес представляют специалисты, обладающие компетенциями в области анализа данных, программирования и роботехники, что обуславливает рост спроса на технические специальности в колледжах и техникумах. С другой стороны, осознаются риски, связанные с быстрым развитием ИИ и его активным внедрением во все сферы деятельности и понимание того, что долгосрочное обучение в вузе не дает гарантий стабильности и успешности на рынке труда, а также осознание того, что сегодня мы находимся в рамках «образования в течение всей жизни» (life-long learning). Согласно исследованиям, молодой человек заканчивающий школу должен будет обновлять свои знания и компетенции 10-12 раз в течение жизни [8].

Стоит отметить популяризацию среднего профессионального образования за счет значительных изменений в содержательном плане.

С сентября 2022 года запущен федеральный проект «Профессионалитет» (ФП «Профессионалитет»), основная задача которого видится в улучшении качества обучения за счет таких аспектов как: принятие во внимание важных социально-экономических тенденций развития страны; акцентирование внимания на интегративных педагогических подходах; преобразование учебных заведений в инновационные площадки; работа с современным оборудованием; применение

цифрового образовательного ресурса; автоматизированное конструирование образовательных программ «Профессионалитет»; внедрение практической подготовки; организация образовательно-производственных центров (кластеров) [7].

Кластерная система предоставляет следующие возможности: гибкость в разработке контента образовательных программ «Профессионалитет»; применение современных образовательных технологий, методик и приемов; отбор учебно-методического обеспечения для становления профессиональных и базовых компетенций в цифровой экономике, таких как коммуникация в цифровой среде, саморазвитие в условиях неопределенности, креативное и критическое мышление; активное сотрудничество с работодателями для создания качественного образовательного контента; применение комплексного подхода ко всем аспектам среднего профессионального образования, включая содержание и инфраструктуру; применение деятельностного подхода, который предполагает развитие знаний, умений и навыков непосредственно в профессиональной среде через практическую деятельность, которая наилучшим образом представлена на предприятиях; использование метода завершенного действия, способствующего установлению прочных междисциплинарных и межотраслевых связей, интеграции дидактических аспектов, формированию знаний, умений и навыков на основе принципа «из головы в руки» [7].

Еще одной ключевой чертой Федерального проекта «Профессионалитет» является возможность для студентов получения нескольких квалификаций при получении одной профессии [6].

Обращаясь к вопросу совершенствования методов и подходов к обучению в системе СПО в условиях цифровой экономики, применение виртуальной реальности является приоритетной задачей, так как имеет ряд преимуществ над традиционным, что было подробно описано ранее в работах [1]. Особенности использования виртуальной реальности в системе среднего профессионального образования значительным образом способствуют совершенствованию профессионального мастерства, развивают когнитивные и личностные характеристики, а также формируют «правильное» мышление.

Стоит обратить внимание на инструменты независимой оценки квалификаций (НОК), что прописано в «Стратегии развития национальной системы квалификаций РФ на период до 2030 года» (Стратегия НСК 2030). В этой связи демонстрационный экзамен становится всё более значимым как в системе СПО, так и в рамках ФП «Профессионалитет» как «уникальный инструмент для оценки качества среднего профессионального образования и навыков выпускников» [13].

К базовым характеристикам демонстрационного экзамена относятся: достоверность, прозрачность, объективность, надежность; продуктивное сотрудничество бизнеса и образования для утверждения тем ВКР; воспроизведение рабочих процессов для решения выпускниками профессиональных задач; общие учебные цели внутри направления; стандартные требования к организации мест проведения практического тестирования; независимый контроль выполнения и результатов педагогами других организаций и работодателями; предоставление доступа работникам организаций к базе экзаменационных оценок для поиска сотрудника с требуемыми компетенциями [12].

С 2023 года представлено два формата демонстрационного экзамена: базовый, принимающий во внимание ФГОС СПО, и профильный, основанный на квалификационных требованиях, заявленных промышленным сообществом, заинтересованным в обучении специалистов соответствующей квалификации [12].

Еще одним значимым аспектом, позволяющим синхронизировать систему СПО под потребности региональной и национальной экономики, является развитие Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству. Чемпионат является значимой частью федерального проекта «Профессионалитет» в рамках национальных проектов «Образование». Федеральным оператором этого движения является ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования».

Основные задачи Всероссийского чемпионатного движения включают: модернизация системы профессионального обучения; поддержка и продвижение талантливого подрастающего поколения и помощь в их трудоустройстве; продвижение перспективных специальностей среди молодого поколения; создание актуальных профессиональных навыков под требования производственного сектора; актуализация профессионального профиля для российской экономики; интеграция передовых методик по подготовке кадров в системе СПО; межгосударственный диалог в сфере профессиональной подготовки [2; 10].

Таким образом, анализ изученной литературы показывает значительный интерес общества к СПО как «интенсивному профессиональному образованию» [17], предоставляющему такой уровень обучения, который еще вчера соответствовал планке высшего образования» [15].

Выводы. Обсуждение темы «Что сегодня выбирает школьник: ВУЗ или СПО?», учитывая большую актуальность как первой траектории, так и второй, наталкивает на вопрос «Наблюдается ли сегодня противостояние между высшим образованием и средним профессиональным?». Скорее всего речь идет о диверсификации образовательных дорожных карт, где каждый обучающийся выбирает наиболее оптимальный вариант, основываясь на своих возможностях, приоритетах и запросах рынка труда.

Литература:

1. Баканова, И.Г. Применение VR технологий в системе среднего профессионального образования / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина, Е.В. Постникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 4. – С. 102-118. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11046. – EDN TTWNVN
2. Баканова, И.Г. Современное развитие системы среднего профессионального образования с учетом исторического опыта России / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 1. – С. 1-16. – DOI 10.24412/2304-120X-2023-11001. – EDN NIJVLK
3. Баканова, И.Г. Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 4. – С. 50-64. – DOI 10.24412/2304-120X-2022-11023. – EDN KLCGKT
4. Выпускники среднего профессионального образования на российском рынке труда: Доклад к XXIV Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2023 / К.В. Анисимова, А.А. Владимирская, Ф.Ф. Дудырев [и др.]. – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2023. – 146 с. – ISBN 978-5-7598-2787-0. – EDN PWJFQN
5. Известия. Учесть смолоду: занятость выпускников колледжей достигла 90% [Электронный ресурс] // Известия. – 13.06.2024. – URL: <https://iz.ru/> (дата обращения: 20.03.2025)
6. Как федпроект «Профессионалитет» меняет систему СПО в России [Электронный ресурс]. – 30.05.2023. – URL: <https://www.miit.ru/news/183735> (дата обращения: 21.03.2025)
7. Новая образовательная технология «Профессионалитет»: сборник методических материалов / Центр содержания и оценки качества среднего профессионального образования; Центр оценки качества среднего профессионального образования ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования». – Москва: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2023. – 312 с.

8. Образование в цифрах: 2023: краткий статистический сборник / Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг, О.К. Озерова и др. // Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2023. – 132 с.
9. Объясняем.РФ. Свыше 1,25 млн человек начнут обучение в колледжах в этом году [Электронный ресурс] // Объясняем.РФ. – URL: <https://объясняем.рф> (дата обращения: 20.03.2025)
10. Положение о Всероссийском чемпионате движения по профессиональному мастерству [Электронный ресурс] / М-во просвещения Рос. Федерации. – URL: http://www.игатк.рф/worldskills/POLOZhENIE_professional_2023.pdf (дата обращения: 23.03.2025)
11. Рындак, В.Г. Профессиональное самоопределение студентов из поколения Z: проблемы, пути решения / В.Г. Рындак // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 5(223). – С. 91-99. – DOI 10.25198/1814-6457-222-91. – EDN XUXXGM
12. Святыхшева, Л.В. ФП «Профессионалитет» как основа трансформации региональной системы СПО / Л.В. Святыхшева // Источник. – 2023. – № 4(120). – С. 2-6. – EDN ISATZW
13. Собиная, Е.П. Демонстрационный экзамен в системе государственной итоговой аттестации выпускников колледжа / Е.П. Собиная // Вестник РМАТ. – 2023. – № 3. – С. 92-99. – EDN EUOVJV
14. Forbes. Эксперты спрогнозировали, каким будет российский рынок труда к 2035 году** // Forbes. – 21.06.2024. – URL: <https://www.forbes.ru/education/515290-eksperty-sprognozirovali-kakim-budet-rossijskij-rynok-truda-k-2035-godu> (дата обращения: 22.03.2025)
15. RGRU. Почему образование лучше начать в колледже, а продолжить в вузе // RGRU. – 13.09.2022. – URL: <https://rg.ru/2022/09/13/reg-cfo/proba-professii.html> (дата обращения: 23.03.2025)
16. TADVISER. Образование в России // TADVISER. – 19.02.2025. – URL: <https://www.tadviser.ru/> (дата обращения: 23.03.2025)
17. VUSOPEDIA. Итоги приемной кампании СПО-2024 // Сайт VUSOPEDIA. – 25.09.2024. – URL: <https://vuzopedia.ru/> (дата обращения: 23.03.2025)

Педагогика

УДК 372.881

кандидат педагогических наук, доцент Баканова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва» (г. Самара);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Швайкина Нина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский филиал Московского городского педагогического университета» (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Постникова Екатерина Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва» (г. Самара)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЦЕЛЯХ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ IT СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. Цифровизация, автоматизация, облачные данные и особенно развитие искусственного интеллекта (ИИ) активно меняют сценарий разных сфер деятельности. Образование не является исключением. Значимость внедрения ИИ представлена в большом количестве документов и является приоритетной. Педагогическое сообщество рассматривает активное распространение искусственного интеллекта двояко. С одной стороны, преподаватели обеспокоены академическим мошенничеством со стороны студентов, использующих ИИ в пассивных целях, в качестве помощника при выполнении заданий. С другой стороны, понимают большой потенциал ИИ для развития разных востребованных сегодня навыков: креативного и критического мышления, навыков самостоятельной работы и этического академического поведения. Более того, существующий сегодня тренд в маркетинге на персонализацию и кастомизацию диктует запрос на изменение образовательного ландшафта. ИИ может обеспечить персонализацию обучения за счет учета исходных данных обучающихся, уровня их знаний и индивидуальных особенностей относительно усвоения материала. *Целью данной работы* является осмысление текущей ситуации, запросов времени, трансформация образовательного сценария в пользу персонализации обучения благодаря использованию ИИ.

Ключевые слова: цифровизация, искусственный интеллект (ИИ), кастомизация и персонализация образования, студенты-будущие IT специалисты, изучение английского языка, преподавательское сообщество.

Annotation. Digitalization, automation, cloud data, and especially the development of artificial intelligence (AI) are actively transforming various fields. Education is no exception. The importance of AI integration is highlighted in numerous official documents and is considered a priority. The teaching community has a dual perspective on the widespread use of AI. On the one hand, educators are concerned about academic dishonesty among students who passively use AI as an assistant for completing assignments. On the other hand, they recognize AI's great potential for developing essential modern skills such as creative and critical thinking, independent learning, and ethical academic behavior. Moreover, today's marketing trend toward personalization and customization drives the demand for changes in the educational landscape. AI can provide personalized learning by considering students' initial data, knowledge levels, and individual learning characteristics. The aim of this article is to demonstrate an example of how AI can be used by English language teachers to personalize learning for future IT specialists.

Key words: digitalization, Artificial Intelligence (AI), Customization and personalization of education, Future IT specialists (students), Learning English, Teaching community.

Введение. Цифровизация, автоматизация, активное развитие облачных технологий, больших данных и Интернета вещей меняют ландшафт абсолютно всех сфер деятельности, в том числе и образования. Кроме того, данные

технологические новшества оказывают большое влияние на социальную реальность. Активное внедрение искусственного интеллекта трансформирует мышление, культуру, общество, трудовую деятельность, учебный процесс и человеческие взаимоотношения. Это означает, что систем образования сегодня реализуется в принципиально революционных условиях.

Анализ многочисленных источников говорит о возможностях ИИ развивать такие востребованные сегодня навыки, как креативные (Z. Ivcevic, M. Grandinetti) [11], (K. O'Toole, E.-Á. Horvát) [13]; критическое мышление (Y. Walter) [14]; навыки самостоятельной работы (А.П. Авраменко, Е.Р. Буланова) [1]; этические аспекты (S. Akgun, C. Greenhow) [8].

Кроме того, нейросети, такие как ChatGPT (<https://chat.openai.com>), DeepSeek (<https://chat.deepseek.com>) и, специально созданные в помощь преподавателю, Twee (<https://twee.com>), Canva Magic Write (<https://www.canva.com>), Curipod (<https://curipod.com>), Education Copilot (<https://educationcopilot.com>), MagicSchool.ai (<https://www.magicschool.ai>), Perplexity AI (<https://www.perplexity.ai>), Quizizz AI (<https://quizizz.com>) и другие позволяют значительным образом оптимизировать учебный процесс, повысить его результативность, сделать более интерактивным [5; 6]. Также нейросети (Diffit (<https://diffit.me>), ChatGPT (<https://chat.openai.com>), DeepSeek (<https://chat.deepseek.com>)) позволяют персонализировать учебный процесс за счет адаптации материалов для студентов разного уровня подготовки [2; 7].

Изложение основного материала статьи. Тренды на персонализацию, кастомизацию и массовую уникальность хорошо представлены в экономической и производственной сферах, в предоставлении разного рода услуг. Еще не так давно функциональность рассматривалась значимым аспектом. Сейчас она считается само собой разумеющимся фактором, а превалируют именно индивидуальные предпочтения, возможности для адаптации «продукта под себя». Стоит отметить, что идея о кастомизации и персонализации уже не один десяток лет, но первоначально это было актуально для товаров люксовых категорий, чтобы учитывать предпочтения обеспеченных людей. Основоположник теории массовой индивидуализации Стэнли Дэвис был уверен в том, что технологический прогресс, а также процессуальные улучшения будут способствовать распространению тренда персонализации и кастомизации товаров среди массового потребителя [3].

Система высшего образования не может не считаться с современными трендами на персонализацию и кастомизацию услуг. Существует запрос на актуальный образовательный контент, который, с одной стороны, доступен многим обучающимся, а с другой, адаптируется под каждого студента, делая его персонализированным. Формат персонализации дает возможность обучающимся учитывать их личный уровень подготовки, выстраивать траекторию на основе собственных целей обучения, но с учетом образовательных программ вуза [4, С. 129].

Согласно исследованиям Benjamin Bloom, персонализированное обучение способствует повышению успеваемости на два стандартных отклонения – с оценки «хорошо» до оценки «отлично». Однако, невозможно назначить каждому отдельного преподавателя [9]. Авторы статьи «What Custom GPTs Unlock for Higher Ed» Vijay Govindarajan and Mahesh Sriram убеждены: «Отличное образование – это результат работы отличных учителей, использующих отличные технологии. Но какими бы продвинутыми ни были технологии, они не заменят преподавателей» [10]. Поэтому коллаборация в виде преподавательского состава, студентов и искусственного интеллекта является широко обсуждаемой в университетской среде, потенциал которой видится в создании персонализированных траекторий для обучающихся. Добавляет актуальности персонализации образования и тот факт, что сегодня во многих учебных заведениях присутствует тенденция на укрупнение групп с максимальным количеством студентов 25 человек даже при изучении иностранного языка, поэтому очень часто в группе оказываются обучающиеся с разным уровнем знаний и навыков.

Рассмотрим на примере студентов-будущих IT специалистов, обучающихся на втором курсе в Приволжском государственном университете путей сообщения на специальностях «Прикладная информатика» (09.03.03) и «Информационные системы и технологии» (09.03.02), изучающих предмет «Иностранный язык». Тестирование студентов на первом курсе на уровень владения английским языком показало достаточно большой разрыв в знаниях, так были выявлены обучающиеся уровня А2 (15 человек), В1 (13 человек) и В2 (10 человек) согласно общеевропейской системе уровней владения иностранным языком, используемой для оценки языковых навыков (CEFR Level – Common European Framework of Reference for Languages). Студенты распределяются по группам и выполняют задания согласно своему уровню. На занятии рассматривается одна тема, но с учетом уровня владения иностранным языком. Большое разнообразие нейронных сетей позволяет персонализировать процесс обучения достаточно легко. Так, обучающиеся А2 выполняют более легкий контент, в отличие от студентов уровня В1 и В2, которые имеют достаточно навыков рассуждать, говорить о своей точке зрения, дискутировать на иностранном языке. Плюсом построения занятия таким образом является то, что обучающиеся базового уровня могут также расширить свои знания за счет обсуждения и работы других ребят с материалом более сложного уровня и также принимать участие в работе.

Говоря о технической составляющей, опыт показывает – важным является рассмотрение отдельной темы на каждом занятии. Это связано с тем, что не всегда обучающиеся отличаются дисциплиной в плане посещения занятий и выполнения домашнего задания. И очень часто преподаватель должен не только иметь в виду разные уровни подготовки, но и с каким «домашними заготовками» готовы присутствующие, что усложняет работу преподавателя и порой он оказывается, как «уж на сковородке», пытающийся «решить задачу со всеми неизвестными». Также значимым является представление материала не в цифровом формате, а на бумажном носителе. Это связано с академической неэтичностью со стороны студентов относительно применения ИИ, особенно, когда материал представлен в электронном виде. На распечатках содержится весь обсуждаемый материал, но с пометкой уровня владения (А2, В1, В2). Пока студенты одного уровня выполняют задание, это дает возможность другим сделать свои упражнения и затем их быстро проверить. Или все студенты работают одновременно, когда сначала рассматриваются первые предложения, затем вторые и т.д., что позволяет постоянно удерживать внимание обучающихся.

В качестве примера возьмем тему «How AI Can Save Our Humanity» и остановимся на некоторых этапах. Нейронные сети Twee, ChatGPT и Education Copilot активно используются для составления плана и некоторых заданий. Ядром занятия является видео «How AI Can Save Our Humanity», автор которого Кай-Фу Ли (Kai-Fu Lee) [12]. При помощи нейронной сети Diffit скрипты данного видео контента были преобразованы в три текста уровня А2, В1, В2. Тексты различаются объемом, используемыми вокабулярными единицами и грамматическими структурами. Подробная отработка текста, а именно, чтение, перевод, идет со студентами уровня А2, обучающиеся уровня В1 и В2 имеют достаточно навыков прочитать текст самостоятельно. Цель задания: развитие навыков работы с текстом, изучение информации, развитие навыков понимания текста. Ниже приведены примеры для каждого уровня:

A2 Level Students: AI can help doctors find diseases faster and save lives. It can make our cities cleaner by managing waste better. AI can help students learn with fun and easy tools. It can protect the environment by finding ways to use less energy. AI can make life easier and happier for many people.

B1 Level Students: AI can improve healthcare by detecting illnesses early and suggesting treatments. It can reduce traffic jams by managing transportation systems more efficiently. AI can provide education to people in remote areas through online platforms. It can help fight climate change by analyzing data and finding solutions. AI can create new jobs and opportunities, helping people improve their lives.

B2 Level Students: AI can transform healthcare by enabling early diagnosis and personalized treatment plans. It can enhance urban living by optimizing energy use and reducing pollution. AI-driven educational tools can offer tailored learning experiences to students worldwide. By analyzing environmental data, AI can help develop strategies to combat climate change. AI can empower humanity by fostering innovation and solving complex global challenges.

В начале занятия представлена активизация знаний обучающихся (Warm-up) на основе метода «Дискуссия»:

A2 Level Students: Простой вопрос «Do you use AI in your daily life? How?» (Примеры: Google, Siri, ChatGPT).

B1 Level Students: Вопрос с элементом рассуждения: «How do you think AI helps people today?» (голосовые помощники, разные сферы деятельности).

B2 Level Students: Дискуссия: «What are the biggest benefits and risks of AI for humanity?».

Ознакомительная работа с вокабулярными единицами и ключевыми фразами, а именно, «сопоставь слово и его определение» (*Match the vocabulary word to its definition*), «реши кроссворд» легко генерируются при помощи Quizizz AI, MagicSchool.ai и др.

После прочтения текста, идет работа на закрепление вокабулярных единиц. Такие нейронные сети, как DeepSeek, ChatGPT, Tweek и др. легко справляются с генерированием вокабулярных единиц, представленных в текстах и их отработку в виде различных упражнений, например:

Вставьте пропущенное слово в предложения (Fill in the gaps with the correct vocabulary word):

A2 Level Students:

1) AI can help doctors find _____ faster.

2) AI can help make cities _____ by managing waste.

3) AI can help students learn using fun and easy _____.

B1 Level Students:

1) AI can improve healthcare by _____ illnesses early.

2) AI can provide _____ to people in remote areas.

3) AI can help fight climate change by _____ data and finding solutions.

B2 Level Students:

1) AI can _____ healthcare by enabling early diagnosis.

2) AI-driven educational tools can offer _____ learning experiences.

3) AI can empower humanity by _____ innovation and solving global challenges.

Далее предлагаются задания на понимание текста (Text comprehension exercises):

Прочитайте выражения и отметьте, являются ли они верными или неверными, обоснуйте ваш выбор (True/False Task):

A2 Level Students:

1) AI can help doctors find diseases more slowly.

2) AI can help make cities cleaner by managing waste better.

B1 Level Students:

1) AI can help reduce traffic jams by improving transportation systems.

2) AI has no impact on education in remote areas.

B2 Level Students:

1) AI can personalize education and create unique learning experiences for students.

2) AI has no role in reducing pollution or optimizing energy use in cities.

Ответьте на вопросы по тексту (Answer the Questions). Данное задание составляется аналогичным образом при помощи нейросетей, учитывая вокабулярные и грамматические конструкции каждого уровня.

Что касается отработки грамматики, представленной в тексте, также активно применяем ИИ, для генерирования заданий. Так, целью работы над грамматикой является:

Level Students	Tasks	Goal
A2 Level Students:	Задания на повторение времен настоящего времени и модальных глаголов. Формирование предложений с четкими, простыми глаголами	Научить обучающихся говорить простыми словами, используя базовые конструкции настоящего времени и модальные глаголы
B1 Level Students:	Задания на отработку времен Present Perfect и Future Simple	Научить студентов обсуждать влияние ИИ в прошлом, настоящем и будущем
B2 Level Students	Задания на First Conditional и Passive Voice для обсуждения гипотетических сценариев и их последствий	Побудить обучающихся анализировать и строить сложные высказывания о влиянии ИИ на человечество, используя условные типы предложений

Далее представлены примеры заданий на развитие разговорных навыков (Speaking activity).

A2 Level Students: Составление диалога (работа в парах):

Студент 1: Do you use AI?

Студент 2: Yes, I do. I use AI for...

B1 Level Students:

Дискуссия (работа в группах):

Would you trust an AI doctor? Why/Why not?

Should AI replace teachers?

B2 Level Students:

Дебаты:

Тема: AI is the future of humanity – good or bad?

Группа 1 – За AI

Группа 2 – Против AI.

И задания на развитие навыков письменной речи (Writing Task).

A2 Level Students: написать email (50-80 слов) на тему "How can AI help people?"

B1 Level Students: написать email (80-120 слов) на тему "How can AI change the world?"

B2 Level Students: написать email (120-200 слов) на тему "Should AI have rights like humans? Why/Why not?"

Таким образом, выполнение заданий разного уровня (A2, B1, B2) в рамках одного занятия позволяет сделать процесс обучения более эффективным и комфортным, учитывающим уровень подготовки и индивидуальные особенности обучающихся.

Выводы. Искусственный интеллект может служить «верой и правдой» преподавательскому сообществу для персонализации образовательного процесса и улучшения качества образования. Тем более, нейронные сети позволяют оптимизировать процесс обучения, потратив небольшое количество времени. Также следует подчеркнуть, что использование современных цифровых помощников не только не снижает роль преподавателя, а трансформирует ее в сторону наставничества и фасилитатора, модератора индивидуальной траектории обучающихся.

Литература:

1. Авраменко, А.П. Перспективы развития самостоятельной работы студентов в контексте интеграции технологий искусственного интеллекта в иноязычное образование / А.П. Авраменко, Е.Р. Буланова // Rhema. Рема. – 2024. – № 1. – С. 79-91. – DOI 10.31862/2500-2953-2024-1-79-91. – EDN BRXMBJ
2. Баканова, И.Г. Применение chatgpt для изучения английского языка / И.Г. Баканова, В.О. Баканов // Цифровые технологии: настоящее и будущее: Сборник статей по материалам III Национальной научно-практической конференции с международным участием, Тольятти, 13 ноября 2024 года. – Тольятти: Частное образовательное учреждение высшего образования «Тольяттинская академия управления», 2024. – С. 26-33. – EDN ZHJHCF
3. Гонка за уникальностью: как тренд на персонализацию меняет индустрию массового производства [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: <https://snob.ru/entry/198782/> (дата обращения: 20.03.2025)
4. Иванченко, В.Я. Кастомизация как инструмент индивидуализации обучения в условиях интеграции образовательных организаций / В.Я. Иванченко // Сервис в России и за рубежом. – 2022. – Т. 16. – № 3(100). – С. 121-132. – DOI 10.24412/1995-042X-2022-3-121-132. – EDN TWDGNI
5. Калинина, Ю.Ю. Информационные технологии и искусственный интеллект на службе языкового образования: революционные подходы к обучению иностранным языкам / Ю.Ю. Калинина // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.А. Пятина, Астрахань, 14 июня 2024 года. – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева, 2024. – С. 289-292. – EDN CVNUQV
6. Кондрахина, Н.Г. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность / Н.Г. Кондрахина, О.Н. Петрова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 360-363. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-1104-360-363. – EDN FDQMY5
7. Швайкина, Н.С. Роль информационно-коммуникационных технологий в развитии навыков аудирования студентов неязыкового профиля в техническом вузе / Н.С. Швайкина, А.А. Попель // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 20. – № 2. – С. 101-114. – DOI 10.17673/vsgtu-pps.2023.2.8. – EDN DMVCHB
8. Akgun, S. Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings / S. Akgun, Ch. Greenhow // AI and Ethics. – 2022. – Vol. 2. – № 3. – P. 431-440. – DOI 10.1007/s43681-021-00096-7. – EDN IGQHNG
9. Bloom, B.S. The 2 Sigma Problem: The Search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring / B.S. Bloom // Educational Researcher. – 1984. – Vol. 13. – № 6. – P. 4-16. – DOI 10.3102/0013189X013006004. – EDN JROGKN
10. Crompton, H. Artificial intelligence in higher education: the state of the field / H. Crompton, D. Burke // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2023. – Vol. 20. – № 1. – 22 p. – DOI 10.1186/s41239-023-00392-8. – EDN VYFMFK
11. Ivcevic, Z. Artificial intelligence as a tool for creativity / Z. Ivcevic, M. Grandinetti // Journal of Creativity. – 2024. – Vol. 34. – № 2. – 100079 p. – DOI 10.1016/j.yjoc.2024.100079. – EDN NPTVUP
12. Lee, K. How AI can save our humanity, TED, April 2018. – URL: https://www.ted.com/talks/kai_fu_lee_how_ai_can_save_our_humanity/transcript (дата обращения: 22.03.2025)
13. O'toole, K. Extending human creativity with AI / K. O'toole, E.Á. Horvát // Journal of Creativity. – 2024. – Vol. 34. – № 2. – 100080 p. – DOI 10.1016/j.yjoc.2024.100080. – EDN ZSBODW
14. Walter, Y. Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education / Y. Walter // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2024. – Vol. 21. – № 1. – 15 p. – DOI 10.1186/s41239-024-00448-3. – EDN BTLYPD

Педагогика

УДК 376.1

студент Бакилина Валерия Владиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

студент Провоторова Марина Игоревна

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

ОЦЕНКА УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье анализируются особенности организации процесса инклюзивного высшего образования для студентов с инвалидностью. Как показывает статистика, численность студентов с инвалидностью и ОВЗ в вузах РФ значительно увеличилась за последние 5 лет, что является прежде всего результатом инклюзивной трансформации высшего образования и определяет возрастание потребности в оценке эффективности этого процесса. Эмпирическое исследование специфики организации процесса обучения студентов с инвалидностью в университете позволило сделать выводы о том, что в целом они удовлетворены различными характеристиками образовательного процесса: преподаватели университета оказывают разные виды поддержки, информация доступна для восприятия, деканаты оперативно решают различные вопросы. Большинство студентов положительно оценивают не только образовательную деятельность университета, но и внеучебную, научную и социально-культурную. 90,3% обучающихся подтверждают создание в организации условий доступности образования для всех, 100% респондентов высоко оценили востребованность образования, получаемого в университете, и 83,9% – уровень своих профессиональных перспектив как будущего выпускника.

Ключевые слова: инклюзивное образование, условия доступности образования, инклюзивная трансформация образования, высшее образование, индикаторы эффективности инклюзивного образования, обучающиеся с инвалидностью.

Annotation. The article analyzes the specifics of organizing the process of inclusive higher education for students with disabilities. Statistics show that the number of students with disabilities and disabilities in Russian universities has increased significantly over the past 5 years, which is primarily the result of the inclusive transformation of higher education and determines the increasing need to assess the effectiveness of this process. An empirical study of the specifics of the organization of the learning process for students with disabilities at the university has led to the conclusion that, in general, they are satisfied with the various characteristics of the educational process: university teachers provide different types of support, information is accessible, and deans promptly resolve various issues. The majority of students positively assess not only the educational activities of the university, but also extracurricular, scientific, and socio-cultural activities. 90.3% of students confirm the creation of educational accessibility

conditions for everyone in the organization, 100% of respondents highly appreciated the demand for education received at the university, and 83.9% – the level of their professional prospects as a future graduate.

Key words: inclusive education, conditions of access to education, inclusive transformation of education, higher education, indicators of the effectiveness of inclusive education, students with disabilities.

Введение. Проблема инклюзивного образования на протяжении уже второго десятилетия находится во внимании как представителей различных научных областей (философия, педагогика, психология, социология), так и педагогического и родительского сообществ. Большинство научных работ посвящено вопросам инклюзивного образования на ступени начального и общего образования и значительно меньше работ по инклюзивному высшему образованию. Между тем, за последние несколько лет проведены исследования, результатом которых стали научные и методические работы, в которых описаны проблемы инклюзивного образования в целом и его отдельные вопросы: основные постулаты складывающейся в отечественной науке инклюзивной парадигмы [1; 4], инклюзивная трансформация университета [2], проектирование индивидуальной образовательной траектории студентов с инвалидностью [7], социализации студентов с инвалидностью [6], разработка индикаторов эффективности инклюзивного образования и реализация модели оценки на разных ступенях образования [3; 5; 8].

При этом по-прежнему существуют проблемы, связанные с недостаточностью инклюзивной компетенции преподавателей, существованием барьеров принятия ценности инклюзии в обществе, разработкой индикаторов оценки эффективности процессов инклюзии и др. Как отметили В.В. Рубцов и С.В. Алехина, «несмотря на уверенность государственной политики, практика инклюзии развивается, преодолевая системные барьеры» [9, С. 4].

Инклюзивная трансформация высшего образования, а также влияние других факторов привело к увеличению численности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в современных вузах, что повышает ответственность за организацию и реализацию инклюзивных практик. За последние 5 лет (2024 год по отношению к 2019 году) численность студентов с инвалидностью и ОВЗ в вузах РФ увеличилась на 56%. К факторам, приводящим к увеличению численности студентов особой категории в организациях высшего образования, относят также поступление в вузы лиц с инвалидностью из числа участников специальной военной операции.

Е.Ю. Медведева, О.Н. Двуреченская выделяют в качестве критериев оценки эффективности такие направления, как «процессы и результаты инклюзивного образования в этих организациях» [8, С. 11] которые раскрываются прежде всего через критерии адаптации образовательных программ и их реализацию, «качество организации процесса обучения и сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью» [8, С. 11], а также трудоустройство выпускников с инвалидностью и ОВЗ. О.А. Денисова с соавторами важнейшим индикатором эффективности инклюзивного высшего образования считает состояние инклюзивной культуры сотрудников вуза [3].

На настоящем этапе признаются такие индикаторы эффективности инклюзивного высшего образования, как сохранение контингента, дальнейшее трудоустройство выпускников с инвалидностью и ОВЗ, а также удовлетворенность студентов с инвалидностью и ОВЗ образовательной и социально-культурной деятельностью Университета.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования: оценить специфику организации процесса обучения лиц с инвалидностью в университете через удовлетворенность студентов разными характеристиками образовательного процесса.

Для достижения цели исследования было проведено анкетирование, в котором приняли участие студенты очной формы обучения (n=31): 71% девушек и 29% юношей разных курсов и факультетов Оренбургского государственного педагогического университета. Респонденты имеют следующие ограничения по здоровью: 15 человек – общие заболевания, 8 – нарушения опорно-двигательного аппарата, 7 – нарушения зрения, 1 – нарушение слуха.

Анализ ответов студентов на вопрос об условиях доступности образования для всех в университете показывает высокую степень удовлетворенности этими условиями большинства студентов (90,3%), средний уровень удовлетворенности доступностью образования для всех обнаружен у 6,5% и только один студент выбрал такой вариант ответа, как «скорее нет».

Большинство студентов, а именно 61,3% человек, не имеют трудностей в обучении: они легко справляются с учебными задачами, а у 35,5% лиц с инвалидностью иногда возникают проблемы в учебном процессе и только 1 обучающийся отметил наличие выраженных трудностей в обучении.

Сотрудники университета оказывают разные виды поддержки своим студентам. 61,3% обозначили такие виды поддержки, как контроль за посещаемостью и помощь в процессе обучения. Оказание помощи в организации досуга выделили 29% студентов (9 человек) и 1 обучающийся отметил оказание ему помощи при передвижении в университете.

Анализ результатов удовлетворенности студентов университета созданными для обучения условиями представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Оценка удовлетворенности обучающихся с инвалидностью различными условиями обучения

Характеристики обучения	5	4	3	2	1
Состояние аудиторий	14	11	1	4	1
Состояние вспомогательных помещений	14	9	1	7	-
Оснащенность оборудованием	13	9	6	2	1
Оперативность решения вопросов деканатом	18	8	4	1	-
Библиотека	20	8	1	1	1
Столовая, буфет	14	8	4	2	3
Доступность информации	21	5	3	1	1
Индивидуальный подход	18	8	2	2	1

5 – полностью удовлетворен, 4 – в целом удовлетворен, 3 – скорее удовлетворен, 2 – равнодушен, 1 – полностью неудовлетворен

Анализ результатов показывает, что студенты наиболее удовлетворены доступностью информации, состоянием библиотеки, оперативностью решения вопросов деканатом и индивидуальным подходом. Состояние аудиторий, оснащенность оборудованием, как отдельные условия обучения, набрали чуть меньше высоких оценок. Ответы «полностью неудовлетворен» данными условиями являются единичными.

Студенты также оценивали свою удовлетворенность такими видами деятельности, как внеучебная, научная, социально-культурная и образовательная (Таблица 2).

Таблица 2

Оценка удовлетворенности студентов с инвалидностью различными видами деятельности

Виды деятельности	5	4	3	2	1
Внеучебная деятельность	24	4	1	2	-
Научная деятельность	21	7	1	2	-
Социально-культурная деятельность	22	5	1	3	-
Образовательная деятельность	25	4	1	1	-

5 – полностью удовлетворен, 4 – в целом удовлетворен, 3 – скорее удовлетворен, 2 – равнодушен, 1 – полностью неудовлетворен

Большинство будущих педагогов ответили, что они полностью удовлетворены всеми видами деятельности в нашем университете. Нет таких студентов, которые испытывают полную неудовлетворенность каким-либо видом деятельности. Однако наибольший процент высоких оценок набрала образовательная деятельность.

По мнению 80,6% респондентов из числа лиц с инвалидностью в университете созданы все условия для личностного и профессионального роста каждого, лишь 16,1% выбрали вариант ответа «в целом созданы» и 3,3% (1 обучающийся) ответили «скорее нет».

Оценка отдельных характеристик обучения проводилась по шкале от 1 до 8 баллов, где 1 – самая важная характеристика, а 8 – наименее важная (Таблица 3).

Таблица 3

Оценка значимости отдельных характеристик обучения для лиц с инвалидностью

Характеристики образования	1	2	3	4	5	6	7	8
Компетентность преподавателей	25	2	–	–	–	–	1	3
Психологический климат в университете	17	6	1	–	2	2	1	2
Возможность индивидуального учебного плана	11	3	4	1	–	4	5	3
Дополнительное образование	8	4	5	3	4	3	2	2
Тьюторское сопровождение	10	1	2	–	3	5	3	7
Материально-техническое обеспечение специальными программами	11	5	1	3	–	3	2	6
Культурно-развлекательная и спортивная деятельность	13	1	5	3	–	4	3	2
Возможность участия в научно-исследовательской деятельности	10	6	5	1	2	2	2	3

Анализ результатов показывает, что наибольшей значимостью для студентов обладает компетентность преподавателей, именно поэтому 25 респондентов из 31 поставили эту характеристику на 1 место. Также немало студентов (17 человек) выбрали в качестве наиболее важной характеристики психологический климат в университете. На третьем месте по важности оказалась культурно-развлекательная и спортивная деятельность. Ее посчитали самой нужной 13 человек.

К наименее важным характеристикам, набравшим по 7 и 8 баллов обучающиеся отнесли тьюторское сопровождение (10 человек), материально-техническое обеспечение специальными программами и возможность индивидуального учебного плана (по 8 респондентов). Вероятнее всего, это связано с удовлетворительным состоянием здоровья студентов с инвалидностью, их самостоятельностью в учебном процессе и других видах деятельности и отсутствием потребности в ряде специальных условий.

Анализ ответов на вопрос о соответствии студенческой жизни ожиданиям студентов показал, что 54,8% студентов полностью удовлетворены студенческой жизнью, 25,8% ответили, что ожидания в целом подтвердились, и лишь 12,9% не вполне удовлетворены этим аспектом.

Обучающиеся с инвалидностью также оценили востребованность образования, получаемого в университете. Ответы были следующие: 64,5% считают, что образование в нашем университете позволяет быть востребованным на рынке труда в полной мере, 22,6% ответили «в целом позволяет», 12,9% выбрали ответ «скорее да».

Каждый студент оценил уровень своих профессиональных перспектив как будущего выпускника ОГПУ. 64,5% человек знают, что полученное образование позволит реализовать им свои способности. 19,4% считают, что образование обеспечит социальную защищенность в их жизни и только 16,1% пока не могут оценить свои перспективы.

Выводы. Таким образом, исследование показало, что большинство обучающихся с инвалидностью и ОВЗ удовлетворены созданием условий доступности для всех, их студенческая жизнь соответствует ожиданиям, они подтверждают разностороннюю поддержку со стороны сотрудников университета. Наибольшую удовлетворенность студенты испытывают от образовательной деятельности, положительные оценки были получены и по внеучебной, научной и социально-культурной видам деятельности. Обучающиеся с инвалидностью высоко оценили востребованность образования, получаемого в университете и уровень своих профессиональных перспектив как будущих выпускников.

Литература:

1. Алехина, С.В. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебник для вузов / С.В. Алехина, А.Ю. Шеманов. – М.: Юрайт, 2025. – 268 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/568692> (дата обращения 15.04.2025)
2. Волосникова, Л.М. Инклюзивное совершенство: новая модель университета в XXI веке на основе универсального дизайна обучения / Л.М. Волосникова, Л.В. Федина // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28. – № 6. – С. 24-32
3. Денисова, О.А. Инклюзивная культура как показатель готовности специалистов вузов к сопровождению инклюзивного высшего образования / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, Т.В. Гудина // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28. – № 6. – С. 82-92
4. Алехина, С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. –

2019. – Т. 11. – № 4. – С. 121-132. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019_n4/Alekshina_Melnik_Samsonova_et_al (дата обращения 10.04.2025)
5. Королева, Ю.А. Особенности удовлетворенности студентов инклюзивных групп образовательным процессом / Ю.А. Королева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(4). – С. 187-190
6. Королева, Ю.А. Факторы социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья / Ю.А. Королева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67(4). – С. 387-390
7. Леханова, О.Л. Технология проектирования индивидуальной образовательной траектории для студентов с инвалидностью / О.Л. Леханова, О.А. Денисова // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. – № 4. – С. 31-43
8. Медведева, Е.Ю. Мониторинг процесса и результатов инклюзивного высшего образования в России / Е.Ю. Медведева, О.Н. Двуреченская // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3(16). – С. 23-31
9. Рубцов, В.В. Инклюзивное образование: актуальный дискурс и перспективы развития / В.В. Рубцов, С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. – № 5. – 4 с.

Педагогика

УДК 378.8.091.313.8

кандидат педагогических наук, доцент Баранова Екатерина Михайловна

Институт психологии и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Корчагина Мария Викторовна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье обоснована актуальность профессиональной субъектности преподавателей колледжа, как предиктора их постоянного профессионального развития и адаптации к изменениям в образовательной среде. Выявлены противоречия в современной практике профессиональной подготовки будущих педагогов колледжа. Рассмотрены направления трансформации профессионального образования и высшего педагогического образования. Для обоснования потребности высшего педагогического образования в современном учебно-методическом обеспечении формирования профессиональной субъектности преподавателя профессионального обучения проанализирована степень разработанности теории и практики формирования профессиональной субъектности будущих педагогов. Представлен анализ результатов исследования сформированности стадий становления субъектности будущих преподавателей колледжа, их уровня рефлексивности и различных аспектов индивидуальной саморегуляции. На основе результатов проведенного исследования предложено учебно-методическое обеспечение производственной (педагогической) практики по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профиль «Педагогика и психология в профессиональном образовании». Предложены способы реализации трудовых функций педагогов профессионального обучения в реальном образовательном процессе на производственной практике. Рассмотрены варианты сессии-обсуждения продуктивности и оригинальности идей и решения сложных профессиональных кейсов студентами-практикантами.

Ключевые слова: профессиональная субъектность, педагог профессионального обучения, профессиональное образование, производственная практика.

Annotation. The article substantiates the relevance of the professional subjectivity of college teachers, as a predictor of their constant professional development and adaptation to changes in the educational environment. Contradictions have been revealed in the modern practice of professional training of future college teachers. The directions of the transformation of vocational education and higher pedagogical education are considered. To substantiate the need for higher pedagogical education in the modern educational and methodological support of the formation of professional subjectivity of the teacher of vocational training, the degree of development of the theory and practice of the formation of the professional subjectivity of future teachers. An analysis of the results of a study of the formation of the stages of the subjectivity of future college teachers, their level of reflection and various aspects of individual self-regulation is presented. Based on the results of the study, the educational and methodological support of production (pedagogical) practice in the field of training 44.03.04 «Professional training (in industries)», the profile «Pedagogy and psychology in vocational education» was proposed. Ways to implement the labor functions of teachers of vocational training in the real educational process in production practice are proposed. Options for session-conservation of productivity and originality of ideas and solving complex professional cases are considered students.

Key words: professional subjectivity, teacher of vocational training, vocational education, production practice.

Введение. Текущий год знаменателен для российского образования разработкой и утверждением основополагающего отраслевого документа стратегического планирования в сфере образования – Стратегии развития образования на период до 2036 года с перспективой до 2040 года. На основе масштабной оценки возможностей и дефицитов системы российского образования, проведенной экспертами образовательного сообщества, бизнес-сообщества, институтами развития и органов власти, а также учеными, общественными деятелями, учителями, родителями, учениками и представителями молодежных организаций (89 субъектов РФ, 14 экспертных групп, более 1,5 тыс. экспертов) определяются и формулируются долгосрочные цели и перспективные направления развития российского образования. Для достижения суверенитета и лидерства страны на мировой арене, для достижения глобальной конкурентоспособности системе отечественного образования необходимо найти механизмы решения накопившихся трудностей [5].

Цифровизация и глобализация экономических систем, этические вопросы применения искусственного интеллекта, изменения на рынке труда определяют необходимость пересмотра существующей парадигмы, методологии и дидактики высшего образования, что предполагает: укрупнение специальностей и направлений подготовки, создание новых востребованных специальностей; создание гибких образовательных программ, учитывающих индивидуальность и уникальность обучающихся; моделирование новых образовательных технологий, распространение эффективных технологий и методов обучения, направленных на достижение глобально конкурентоспособного образовательного результата студентов; определение новой роли преподавателя, как носителя знаний, смыслов, отношений и новой роли федерального учебно-методического объединения [4].

Рассмотренные социально-экономические явления обуславливают в свою очередь требования к преподавателю образовательных организаций среднего профессионального образования (СПО), обладающего – профессиональной гибкостью и профессиональной мобильностью, способностями адаптироваться к условиям преобразования профессии специалиста среднего звена, готовностью к смене поведенческих ролей, выраженной в умениях находить новые формы профессионального поведения в педагогической деятельности, сформированной на достаточно высоком уровне профессиональной субъектности. Меняется роль преподавателя колледжа. С одной стороны, он становится неким агентом (между рынком труда и студентом), способным быстро принимать нестандартные эффективные решения педагогических задач, без внешнего контроля, с другой стороны – педагог помогает студентам интерпретировать смыслы и формирует культуру, являясь навигатором в потоках информации и коммуникатором в учебно-профессиональном взаимодействии. Для реализации всех обозначенных задач современному педагогу необходимо быть сознательным субъектом профессионально-педагогической деятельности.

В исследования последних лет рассматриваются следующие аспекты проблемного поля: профессиональная субъектность как личностное качество и предпосылка успешности педагогической деятельности в современном образовательном пространстве (Антонов Н.В., Бражник Е.И., Гибадуллина Ю.М., Гречушкина Н.В., Даутова О.Б., Загороднев В.В., Ибрагимова Л.А., Иванова О.А., Игнатъева Е.Ю., Маргарьян А.Ю., Репринцев М.А., Серёжников Р.К., Федулова М.А.); концепция развития полисубъектности будущего педагога (Кролевецкая Е.Н.); расширение поля понимания (амплификация) профессиональной субъектности отдельных специалистов (Старостина Н.Н., Лукьянова М.И.); особенности, технологии и методы формирования профессиональной субъектности будущих учителей, в том числе на конкретных дисциплинах (Дмитроченко Т.В., Истюфеева Ж.Н., Куклина Л.В., Минеева Л.Ю., Москаленко М.В., Рюмина Т.В., Созонов В.С., Шакурова М.В., Шилова И.М.); особенности развития субъектности будущего педагога в цифровую эпоху (Асадуллин Р.М., Орлов А.А., Орлова Л.А., Фролов О.В.). Однако, недостаточно полно раскрыты возможности производственной (педагогической) практики в формировании профессиональной субъектности будущего педагога профессионального обучения, в частности не разработан методический комплекс различных видов практик с учетом современных требований рынка труда.

Анализ психолого-педагогической теории и практики позволили нам выявить следующие противоречия между:

- планируемым унифицированным содержанием дисциплин социогуманитарной и фундаментальной части (первые 2 года обучения) единого ядра профессиональной образовательной программы для укрупненной группы 44.00.00 (в соответствии с требованиями новых федеральных государственных образовательных стандартов) и реальным содержанием профессиональной деятельности преподавателя профессионального обучения в зависимости от предметной области;

- высокими требованиями к уровню профессиональной субъектности преподавателя колледжа в условиях интенсивного преобразования профессии специалиста среднего звена и отсутствием в системе педагогического образования современного учебно-методического обеспечения по формированию профессиональной субъектности преподавателя профессионального обучения.

Изложение основного материала статьи. В современной психологии существует несколько трактовок понимания субъектности личности. По мнению Деркача А.А. и Сайко Э.В. субъектность – это «особое психическое свойство, способствующее формированию системы отношений к себе, деятельности и своему месту в ней» [2, С. 9].

В период профессионального обучения на основе личной субъектности начинает оформляться профессиональная. Для нашего исследования важно рассмотреть профессиональную субъектность студента на этапе подготовки к профессиональной деятельности в процессе обучения. Бабиц О.М. определяет «профессиональную субъектность как системное, динамическое качество личности, отражающее отношение к себе и к учебно-профессиональной деятельности как специфическому виду деятельности, направленному на освоение профессиональных знаний, умений и навыков» [7, С. 32].

Деркач А.А. и Миронов Г.А. определяют профессиональную субъектность как: «интегративное личностное качество, основанное на отношении к себе как к источнику активности, понимание способности преобразовывать мир и себя через профессиональную деятельность соответственно ее требованиям и требованиям личности» [2, С. 12].

Залевская А.А. считает, что «профессиональная субъектность обладает сложной структурой, включающей такие элементы, как профессиональная направленность, профессиональное мышление, профессиональная идентичность, профессиональные компетенции» [3, С. 220].

Исследователи едины в том, что основу субъектности составляют, с одной стороны, активность и рефлексивность, а с другой – свобода, ответственность и творчество. Профессиональная субъектность предполагает наличие у студента следующих интегративных характеристик: активности и сознательности – способность студента целенаправленно включаться в учебную деятельность, понимая ее значение для профессионального становления; целеполагание – умение формулировать профессиональные цели; готовность принимать осознанные решения в различных профессиональных ситуациях; ответственность – осознанное принятие последствий своих действий и решений в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная субъектность студента формируется непосредственно в деятельности, в профессиональной среде и во взаимодействии с другими профессионалами. Профессиональное образование будущих педагогов – это начальный период оформления профессиональной субъектности. По мере продвижения по образовательному маршруту у будущих преподавателей психологии и педагогики в колледже возникает потребность в развитии профессиональной субъектности, которую можно в должной степени реализовать на производственной (педагогической) практике, сопровождая уникальный опыт преподавания дисциплин психолого-педагогического модуля. Важно чтобы данный опыт был регулярным и реализовывался через систематическую работу с наставниками и образовательными практиками [6].

В отличие от школьного учителя, преподаватель колледжа конструирует содержание образования, его исследовательская деятельность по этому поводу связана с предметной областью преподаваемой дисциплины и носит междисциплинарный, проблемно-ориентированный характер, а также предполагает интеграцию устойчивого развития и межкультурного диалога в учебные программы, поиск баланса между технологиями и человеческим ресурсом. В свою очередь дисциплины и практики психолого-педагогического модуля в вузе должны готовить будущего педагога колледжа к решению проблем завтрашнего дня и к преобразовательской деятельности, вводить в исследовательскую деятельность по отбору и проектированию нового, объективного предметного знания [1].

Авторами было проведено исследование уровня сформированности профессиональной субъектности будущих педагогов направления «Профессиональное обучение (по отраслям)», профиль «Педагогика и психология профессионального образования» для разработки программы производственной практики. В исследовании приняли участие 22 студента ФГБОУ ВО «Пензенский государственный технологический университет» (ПензГТУ, г. Пенза), указанного

направления подготовки, второго курса очно-заочной формы обучения, в возрасте 18-20 лет. Все исследуемые не имеют опыта педагогической деятельности, не работают в системе образования.

Методами исследования явились: теоретические методы исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение); эмпирические методы исследования (анализ документации, анализ текущей и промежуточной аттестации студентов, анализ результатов прохождения учебной и производственной практик, «Методика диагностики рефлексивности» (А.В. Карпов), опросник оценки сформированности стадий становления субъектности, модифицированная методика ОСС-С 2.4 (А.В. Капцов, Е.И. Колесникова, В.И. Панов), опросник «Стиль саморегуляции студентов» (В.И. Моросанова, Р.Р. Сагиев), количественный и качественный анализ результатов исследования.

Для определения уровня сформированности профессиональной субъектности будущих преподавателей психологии и педагогики в колледже использовался опросник оценки сформированности стадий становления субъектности (ОСС-С 2.4). Опросник предлагает студентам десять характерных ситуаций в виде неоконченных предложений и шесть вариантов поведения, которые студенты оценивают по шкале от одного до пяти, в зависимости от стадий субъектности в учебно-профессиональной деятельности: «наблюдатель», «подмастерье», «ученик», «мастер», «эксперт», «творец». Согласно экпсихологическому (онтологическому) подходу В. И. Панова названные стадии студент должен пройти в становлении субъектности продвигаясь в учебно-профессиональной деятельности от субъекта спонтанной активности до субъекта произвольного действия. Будущий преподаватель является не только субъектом педагогических действий и деятельности, но и субъектом отношения, мировоззрения, современной культуры.

У будущих преподавателей психологии и педагогики в колледже наиболее выражены уровни сформированности профессиональной субъектности соответствующие стадиям «Ученик» (мера центральной тенденции $\bar{X}=39$, мера изменчивости $\sigma=4,02$), «Подмастерье» (мера центральной тенденции $\bar{X}=35$, мера изменчивости $\sigma=3,28$), «Наблюдатель» (мера центральной тенденции $\bar{X}=32$, мера изменчивости $\sigma=3,72$). Для студентов с выраженной стадией «Ученик» характерно произвольное выполнение действия-образца при внешнем контроле (чаще со стороны педагога). Для решения педагогических задач необходимы четко заданные стандарты профессиональных действий и методические указания, для определения зоны ближайшего развития и точки роста – экспертное мнение, наставник. Таким образом, для перехода на следующий уровень развития профессиональной субъектности у студентов исследуемой группы необходимо развивать самостоятельное учебно-профессиональное поведение, выработанное путём своих проб и ошибок с самостоятельной и произвольной регуляцией правильности выполнения действий-образца.

Для детерминации склонности к самопознанию, анализу собственных действий, их переосмыслению, была проведена диагностика уровня развития рефлексии у студентов исследуемой группы при помощи методики определения уровня развития рефлексивности, предложенной А.В. Карповым. Рефлексивность исследуемых студентов проявляется в среднем и ниже среднего уровнях способности анализировать свои действия, эмоции и педагогические стратегии. Это в свою очередь влияет на качество выполнения трудовых действий и операций, на готовность к саморазвитию.

Так, 45,45% студентов исследуемой группы набрали 1-4 балла по показателю рефлексивности, что соответствует низкому уровню. Такие студенты предпочитают действовать/пробовать, а не размышлять над причинами своих неудач, не анализировать возможные альтернативы. 50% студентов набрали 4-7 баллов по данному показателю, что говорит о среднем уровне рефлексивности. Они планируют и анализируют свою деятельность, осознанно оценивают актуальную ситуацию, но, при этом рефлексивные процессы и состояния не системны. У многих студентов преобладает ситуативная рефлексия – анализ действий и поступков происходит не заблаговременно, а по факту. Лишь один студент (4,54%) демонстрирует высокий уровень рефлексивности.

Для оценки различных аспектов индивидуальной саморегуляции будущих преподавателей психологии и педагогики в колледже использовался опросник «Стиль саморегуляции студентов» В.И. Моросановой. Исследуемая группа студентов отличается низким уровнем самостоятельности и инициативности в планировании и постановке учебных целей (мера центральной тенденции $\bar{X}=6$, мера изменчивости $\sigma=3,12$) и низким уровнем самоконтроля и оценки результатов своей учебной деятельности, устойчивости этих процессов в условиях повышенной и пониженной мотивации обучения и психической напряженности (мера центральной тенденции $\bar{X}=5$, мера изменчивости $\sigma=4,1$). Они могут отказаться от изучения вопроса/темы, если однокурсники считают, что этого можно и не делать. Чувствуют себя неуверенно в случае отсутствия обратной связи от преподавателя. Вместе с этим для них характерна быстрота включения в учебную ситуацию, легкость ориентации в быстро меняющейся обстановке.

Их слабой стороной является низкая осознанность и устойчивость учебных целей, низкая самоорганизация процесса обучения. «Слабое место» регуляции данных студентов компенсируется выраженным развитием программирования (мера центральной тенденции $\bar{X}=9$, мера изменчивости $\sigma=2,08$), развитием навыков определения и построения программы выполнения учебных действий.

Полученные результаты позволили учесть дефициты образовательной программы и стали основанием для дальнейшей разработки программы производственной практики студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 – «Профессиональное обучение (по отраслям)» профиль «Педагогика и психология профессионального образования».

Продолжительность практики – 6 недель (324 часа). Место проведения – образовательные учреждения. Структура программы практики включает в себя следующие этапы: подготовительный; организационный; практический; завершающий (отчётный). В индивидуальное задание студентов входит: разработка и проведение учебных, внеучебных занятий и воспитательного мероприятия по тематике профиля; оформление конспектов; введение дневника; оформление отчета по педагогической практике.

Программа производственной (педагогической) практики в целом соответствует современным требованиям и обеспечивает формирование профессиональных компетенций. Однако для формирования профессиональной субъектности будущих педагогов профессионального обучения необходимо внести изменения.

Предоставить студентам возможность наблюдения за работой опытного педагога-психолога, преподавателей предметников и проанализировать их работу с точки зрения трудовых функций, указанных в профстандартах. По результатам наблюдения создать чек-листы по работе педагога-психолога и преподавателя предметника. Таким образом, мы развиваем у студентов способность критически оценивать профессиональную деятельность, а также осознавать границы своих компетенций и этические нормы профессионального взаимодействия, умения устанавливать соответствие между образовательными, методическими, научно-исследовательскими задачами педагогического работника и используемым инструментарием их решения, умения определять оптимальные практики организации учебного процесса.

Предоставить студентам возможность работать с реальными педагогическими кейсами и моделировать новые, которые требуют применения теоретических знаний. Анализ сложной профессиональной ситуации, содержащей этические противоречия, способствует формированию у будущих педагогов собственной профессиональной позиции.

Организовывать сессии peer-to-peer, где студенты обсуждают кейсы, делятся опытом и, возможно, критикуют подходы друг друга. В зависимости от возможностей, сессии могут проводиться в аудитории или через социальные сети (например,

ВКонтакте). Представим примерную структуру сессии: введение, презентация кейса или проблемы, обсуждение участниками проблемы, рефлексия и заключения. Формат обратной связи, может быть, в виде устных комментариев, письменного отзыва через платформу, а также в виде оценочных листов с разработанными критериями. Данные сессии помогают создать атмосферу сотрудничества между студентами, где каждый студент может учиться на опыте других и совершенствовать свои профессиональные навыки.

Предоставить возможность осуществить одну из трудовых функций, например, диагностику на актуальную тему или проблему педагогического коллектива, оформить результаты. Таким образом, мы формируем у студентов исследовательские навыки и умение работать с данными. Так, например, образовательным продуктом студента во время прохождения практики может быть – «Проект психолого-педагогического исследования». Требования к образовательному продукту: подготовить проект психолого-педагогического исследования (как если бы Вы рассказывали о нём на педагогическом совете колледжа), предложить убедительное обоснование проблемы исследования и степени её изученности; продумать содержание психолого-педагогического исследования; выбрать специалистов/ экспертов/ участников образовательного процесса, привлекаемых к решению исследовательской проблемы, предложить содержательную характеристику решаемых ими задач и раскрыть сущность их взаимодействия в рамках исследования; составить прогноз рисков и трудностей проведения психолого-педагогического исследования по этапам.

Познакомить с техниками саморефлексии. Для развития рефлексии можно использовать «профессиональные карты» своих сильных сторон. Написать эссе «Моя профессиональная идентичность», где студенты могут проанализировать свои профессиональные ценности, цели и свою роль в будущей профессии.

Выводы. В системе современного профессионального образования важное значение имеет переход от академической компетентности к формированию профессиональной субъектности у студентов. Педагогическое сопровождение становления профессиональной субъектности будущих педагогов профессионального обучения включает последовательно организованную работу с содержанием образовательных программ и разработку современного учебно-методического обеспечения производственных (педагогических) практик. Развитию профессиональной субъектности будущего преподавателя психологии и педагогики в колледже будут способствовать: пробы реализации трудовых функций в реальном образовательном процессе, при соотнесении своих действий с действиями опытных педагогов предметников; сессии-обсуждения продуктивности и оригинальности идей и решения сложных профессиональных кейсов, систематическая обратная связь с наставниками, одноклассниками, преподавателями, упражнения на анализ ошибок и развитие эмпатии; техники саморефлексии.

Литература:

1. Баранова, Е.М. Проектирование содержания высшего образования по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» с учетом современных требований / Е.М. Баранова, М.В. Корчагина // Нижегородское образование. – 2023. – № 4. – С. 46-55
2. Деркач, А.А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический фактор / А.А. Деркач // Акмеология. – 2015. – № 2. – С. 8-22
3. Залевская, А.А. Профессиональная субъектность личности в условиях цифровизации общества: социально-философский анализ / А.А. Залевская // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2023. – Т. 16. – № 1. – С. 219-227
4. Ликсина, Е.В. Исследование особенностей организации самостоятельной работы студентов посредством электронной среды в образовательном учреждении (на примере ПензГТУ) / Е.В. Ликсина, О.А. Вагаева, В.Н. Люсов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 11(125). – С. 42-44
5. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. – 2018. – URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 28.03.2025)
6. Сохранов, В.В. Образовательный комплекс педагогического университета как фактор формирования профессиональных умений будущих педагогов / В.В. Сохранов, М.В. Баранов, Е.М. Баранова // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – № 4. – С. 55-58
7. Старостина, Н.Н. Амплификация профессиональной субъектности как цель внутривузовской профессиональной социализации / Н.Н. Старостина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 5. – С. 31-35

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Барышникова Татьяна Ивановна

Благовещенский государственный педагогический университет имени М.И. Калинина (г. Благовещенск)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ КУРАТОРА СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ

Аннотация. Формирование у молодых людей устойчивой системы духовно-нравственных ценностей является ведущей целью воспитания в вузе. Необходимость совершенствования форм воспитательной работы со студентами приобретает особую значимость в условиях педагогического вуза. В статье рассматриваются воспитательные практики куратора со студентами- первокурсниками педагогического вуза для воспитания гуманной культурной личности. Подчеркивается роль культуры в гуманистическом воспитании и саморазвитии личности будущего педагога. Отмечается важность организации ценностно-личностного общения куратора со студентами. Приводятся основные направления работы куратора со студенческой группой. Анализируются возможности социокультурной среды города для организации культурных событий. Организация кураторских часов базируется на понятии событийности. Приобщению студентов к миру культуры способствуют средства кино, театра, музыки. Указанные воспитательные практики ведут к развитию у будущих педагогов способности осуществлять духовно-нравственное воспитание школьников.

Ключевые слова: воспитательные практики, куратор, студенты- первокурсники, общение, культурные события.

Annotation. To form a stable system of young people's spiritual and moral values is the leading goal of education in a higher educational institution. The necessity to improve the forms of educational activities with students is of particular importance in a pedagogical university. The article discusses the tutor's educational practices with first-year students of a pedagogical university for growing a humane cultural personality. The role of culture in the humanistic education and self-development of the personality of a future teacher is emphasized. It is important to organize value-based communication between a tutor and students. The main directions of the tutor's work with an academic group are given. The possibilities of the socio-cultural environment of the city for organizing cultural events are analyzed. The organization of tutor's classes is based on the concept of eventfulness. The means of

cinema, theater, and music contribute to introducing students to the world of culture. These educational practices lead to the development of a future teachers' ability to carry out spiritual and moral education of schoolchildren.

Key words: educational practices, tutor, first-year students, communication, cultural events.

Введение. В настоящее время уделяется большое внимание формированию у молодежи устойчивой системы патриотических, гражданских и нравственных ценностей, вовлечению молодых людей в активную общественную жизнь. Свидетельством тому является принятие Федерального закона от 30.12.2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», Указа Президента РФ от 9.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Необходимость совершенствования форм и методов воспитания молодежи приобретает особую значимость при организации воспитательной работы со студентами в педагогических вузах, ведь сегодняшним выпускникам предстоит осуществлять задачи патриотического, гражданского, духовно-нравственного воспитания школьников в период исторических преобразований в жизни нашей страны.

Изложение основного материала статьи. Цель данной статьи – на основе теоретического анализа педагогической литературы по воспитанию школьников и студентов и практических рекомендаций по организации воспитательной работе в школе и вузе представить некоторые воспитательные практики, используемые в работе куратора со студенческой группой первокурсников в педагогическом вузе.

В настоящее сложное изменяющееся время молодежь подвержена различным рода влияниям, не всегда позитивным. У молодежи, не только студенческой, наблюдается ориентация на получение материальных благ, молодые люди не проявляют достаточный интерес к событиям, происходящим в стране и в мире в целом, с другой стороны, они нацелены на профессиональное самоопределение, вовлекаются в волонтерское движение. Педагогам, работающим с молодежью, необходимо учитывать противоречивость этого возраста, ведь студенческий возраст – наиболее сензитивный для воспитания саморазвивающейся, самореализующейся личности.

В советской и отечественной психолого-педагогической литературе проблемы гуманистического воспитания и саморазвития личности освещены в работах Е.В. Бондаревской, Н.Б. Крыловой, В.А.Сластенина, В.И. Слободчикова, Н.В. Шурковой и других учёных и исследователей.

В.А. Сластенин [8] и его соавторы считают ориентацию на развитие личности главной закономерностью развития воспитания в педагогическом процессе. Среди ведущих принципов воспитания принцип культуросообразности заключается в развитии личности посредством приобщения его к общечеловеческой культуре, что составляет ценностную основу воспитания.

Е.В. Бондаревская [1] в качестве цели гуманистического личностно ориентированного воспитания видит воспитание человека культуры как гуманную и культурную личность, а культура рассматривается как среда, растящая и питающая личность.

Н.Б. Крылова [5] рассматривает особенности формирования культуры будущего специалиста при анализе условий гуманизации воспитания. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев [9] подчеркивают роль общечеловеческой культуры для раскрытия сущности человека, воспитания самостоятельного, творческого и созидającego человека.

Способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей указана как одна из общепрофессиональных компетенций будущего педагога [10]. Сложность воспитания заключается в том, что духовно-нравственные, патриотические, гражданские ценности не передаются так, как передаются знания от преподавателя / учителя к обучающимся, а могут быть освоены в процессе личностного ценностно-обогащающего общения школьника/студента с учителем/преподавателем как значимым взрослым. Личностное общение «позволяет соприкасаться не только знаниям, но и личностно- присвоенным ценностям обучающихся. Такое общение составляет ничем не восполнимую сторону взращивания специалиста высокого класса» [3, С. 232].

Таким значимым взрослым предстоит стать учителю в школе, преподавателю в высшем и среднем образовательном учреждении для воспитания культурной, саморазвивающейся и самореализующейся личности в пространстве учебного заведения, наполненного воспитательными практиками, направленными на становление духовно-нравственного человека.

Воспитательные практики понимаются нами как практики ценностно-смыслового взаимодействия педагога и студентов для воспитания будущих педагогов, способных приобщать учащихся к традиционным российским духовным ценностям.

Особая роль в этом принадлежит кураторам студенческих групп, чья воспитательная деятельность многогранна. Особо следует отметить важность организации ценностно-личного общения куратора со студентами-первокурсниками при их вхождении во взрослую самостоятельную жизнь.

Вчерашние школьники могут испытывать трудности при адаптации к вузовской среде из-за смены привычного окружения, неумения организовать самостоятельную учебную деятельность, построить дружеские взаимоотношения с сокурсниками для создания благоприятной поддерживающей обстановки.

Укажем на основные направления воспитательных практик кураторов со студентами первого курса. Прежде всего задачей куратора является знакомство студентов с историей, традициями образовательного учреждения, правилами распорядка в университете и общегитии, с образовательной программой, которой предстоит овладеть студентам в процессе обучения. Особого внимания заслуживает ознакомление студентов с рациональными приемами организации учебной деятельности на лекциях, при подготовке к семинарским и практическим занятиям.

Помимо организации учебной деятельности первокурсников куратор информирует их о направлениях воспитательной работы, проводимой в университете, на факультете, на кафедре для вовлечения студентов в общественную жизнь, при этом оказывая помощь в проведении различных мероприятий воспитательного характера.

Приведем некоторые виды деятельности, которые практикуются в Благовещенском государственном педагогическом университете имени М.И. Калинина отделом воспитательной работы. В начале учебного года для студентов-первокурсников организуются презентации городских и университетских объединений с тем, чтобы они выбрали те, что соответствуют их интересам. В течение года проводятся встречи с участниками программы «Приоритет 2030», Всероссийского студенческого конкурса «Твой ход», студенческого патриотического клуба «Я горжусь» и др.

Взращивание интеллигентности у будущего учителя – важный результат образования и воспитания в педагогическом вузе. Д.С. Лихачев [6] подчеркивал, что интеллигентность– это способность к пониманию другого, проявляющаяся в умении терпимо относиться к людям и к миру, уважительно спорить, в умении помочь другому, не мусорить дурными идеями.

Интеллигентность понимается нами как внутренняя культура студента, развитию которой может способствовать социокультурная среда учебного заведения и города.

Поэтому важной составляющей работы куратора с первокурсниками является знакомство с городом, где они учатся, его культурными и просветительскими учреждениями. Составляя совместно с первокурсниками план участия студентов в

различных культурно-просветительских мероприятиях, куратор представляет значимые культурные учреждения города и стимулирует студентов к выбору видов деятельности в них.

Библиотеки представляют собой просветительские учреждения, в которых не только хранятся и систематизируются печатные и электронные источники, но и проводятся выставки, конференции, конкурсы. Поэтому посещение Амурской областной научной библиотеки имени Н.Н. Муравьева-Амурского является одним из первых событий для студентов первого курса. Во время экскурсии работники библиотеки знакомят с фондами, читательскими залами, бесплатными услугами, предоставляемыми студентам для успешной учебной и научной деятельности.

Амурский областной краеведческий музей представляет различные познавательные программы и проекты, среди них экскурсии, квесты по истории, географии, культуре Амурской области. Так, студенты с большим интересом выполняли задания интерактивного квеста «Амурский кляссер» по нахождению экспонатов в залах музея – свидетельств исторических событий, в которых принимали участие жители Амурской области. Подобного рода квесты активизируют познавательную деятельность студентов, обогащают их знания о крае, в котором они живут.

При организации и проведении кураторских часов – своего рода разговоров о важном – мы руководствуемся понятием событийности, в котором событие рассматривается не просто как воспитательное мероприятие, а как яркое эмоциональное совместное проживание ситуаций, ведущее к освоению студентами патриотических, гражданских, духовно-нравственных ценностей.

Так, например, к Дню защитника Отечества в группе организуется и проводится викторина «Есть такая профессия – защищать Родину». Участникам предлагается ответить на вопросы, о каком историческом деятеле идет речь на представленных в презентации иллюстрациях, в отрывках из художественных произведений и фильмов; что объединяет воинов, полководцев разных исторических эпох, представленных в презентации. Такого рода познавательная викторина позволяет участникам расширять кругозор, углублять знания о важных вехах в истории страны.

Благотворное воздействие на культурное, духовно-нравственное развитие молодежи могут оказывать художественные и документальные фильмы, воспитательную ценность которых могут определять значимые взрослые, кураторы, в первую очередь. Выбор фильмов зависит от того, насколько они вызывают чувство сопереживания к героям, их поступкам, событиям. Так молодые люди, рожденные в двухтысячных, как правило, незнакомы с таким фильмом, как Салют-7. Его просмотр приурочивается к Дню космонавтики. Захватывающий сюжет фильма основан на реальной истории, которая показывает мужество космонавтов, их верность долгу и дружбе.

Сегодняшние студенты должны знать историю Великой Отечественной войны, цену великой победы советского народа, значение которой предпринимаются попытки преуменьшить. Трагической истории жизни ленинградцев в годы блокады посвящен документальный фильм «Блокада Ленинграда», предоставленный лекторием Достоевский. Прослушивание и исполнение песен военных лет, сопровождаемое кадрами военной хроники, вызывает эмоциональный отклик у студентов.

Наряду со средствами киноискусства музыка, балет, театр являются мощными средствами приобщения молодых людей к культуре. Просмотр отрывков классических балетов в исполнении Майи Плесецкой, Галины Улановой, Екатерины Максимовой и Владимира Васильева Николая Цискаридзе и Светланы Захаровой, прослушивание отрывков музыкальных произведений в исполнении Галины Вишневской, Елены Образцовой, Владимира Атлантова, Дмитрия Хворостовского приобщает студентов к образцам классики, воспитывает уважение к культурным достижениям нашего народа. Разумеется, нами приведены имена лишь немногих артистов, которые составляют золотой культурный фонд России.

Среди объектов культурного наследия нельзя не отметить музеи и художественные галереи, которые знакомят студентов с сокровищами культуры. Приобщение студентов к ним происходит во время виртуальных туров по музеям и художественным галереям. В нашем случае, к ним относятся виртуальные посещения Третьяковской галереи и Государственного Эрмитажа, так как не у всех студентов есть финансовые возможности посетить культурные столицы нашей страны. Виртуальные туры и трехмерные панорамы крупнейших музеев, художественных галерей и архитектурных ансамблей страны представлены в коллекции портала «Культура. РФ», что является ценным ресурсом воспитания и просвещения не только молодежи, но и людей разных возрастов.

К воспитательным практикам, способствующим становлению культуры будущих учителей, относится совместный просмотр театральных постановок Амурского театра драмы и студенческого театра университета. Ведь театр учит человека лучше понимать и принимать других, дает пищу для размышлений, способствует развитию художественного вкуса будущих воспитателей.

Для создания атмосферы эмоционального сопереживания на разговорах о важном большую роль играет выразительность речи учителя. Этому важному свойству могут способствовать мероприятия по выразительному чтению. Выразительное чтение произведений позволяет исполнителям передать чувства и эмоции, вложенные писателями и поэтами в произведения.

Ежегодно кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка проводится день декламации стихотворений на английском языке. В апреле 2024 года событие было посвящено сонетам Шекспира. Предварительно в группе был проведен кураторский час с просмотром фильма о Шекспире, прослушиванием сонетов Шекспира в исполнении британских актеров, и каждый студент в группы продекламировал сонет на английском языке и его перевод на русском языке. Проникновенное исполнение сонетов профессиональными актерами задало своеобразную планку для студентов, и они постарались донести до слушателей эмоции, вызванные декламируемыми произведениями.

Выразительному чтению вслух способствуют и кураторские часы, проводимые во Всемирный день чтения вслух. Студенты выбирают стихотворения или отрывки из прозы русских и советских поэтов и писателей, проводят своеобразный экскурс в историю выбранных произведений.

Выводы. Приведенные в качестве примеров воспитательные практики, на наш взгляд, способствуют созданию образовательного пространства, которое вводит будущих учителей в мир культуры, содействуя их становлению как гуманных личностей, для которых главной ценностью является культурный, саморазвивающийся и самореализующийся человек. Таким образом, обогащающая воспитательная среда вуза позволяет студентам делать ответственный выбор целей, ценностей, порождать собственную нравственную позицию.

Опыт, полученный будущими учителями в результате осуществляемых воспитательных практик, сможет благотворно повлиять на создание воспитательной среды в школе, предусматривающей приобщение учащихся к российским духовно-нравственным ценностям.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-36
2. Дрозд, К.В. Педагогика: теория и методика воспитания: учеб.-метод. пособие / К.В. Дрозд // Владим. гос. ун-т имени А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. – 324 с.

3. Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко. – М.: Триола, 1994. – 304 с.
4. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика шк. воспитат. систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – Москва: Новая шк., 1996. – 155 с.
5. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – Москва: Высш. шк., 1990. – 140 с.
6. Лихачев, Д.С. Письма о добром и прекрасном / Д.С. Лихачёв; ил. А. Ильиной. – Москва: Альпина Паблишер, 2017. – 287 с.
7. Педагог нового воспитания / под общ. ред. Н.Е. Щурковой. – М., АРКТИ, 2014. – 264 с.
8. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. для студентов вузов / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2008. – 576 с.
9. Слободчиков, В.И. Психология человека: введение в психологию субъективности: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2014. – 359 с.
10. ФГОС 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). – URL: <https://fgosvo.ru> (дата обращения: 28.02.2025)

Педагогика

УДК 372.854

кандидат химических наук, доцент Бахарева Светлана Владимировна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

РОЛЬ ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В настоящее время школьное образование направлено на тот формат построения обучения, задачи которого отвечают требованиям последней редакции ФГОС, поскольку современному обществу необходим человек опытный, обученный, имеющий конкретный запас знаний и умений. Школьный курс такого учебного предмета как химия сложен из-за большого объема усваиваемой информации. Новые термины и законы требуют от детей не столько банального заучивания формул и химических элементов, сколько понимания сущности изучаемой темы, конструктивного анализа и логического умозаключения путем проведения эксперимента. Химию невозможно изучить и понять только теоретическим путем. Экспериментальное сопровождение учебных занятий необходимо для научного подтверждения знаний, полученных в ходе урока. Важно также обязательное посещение всех тем, поскольку пропуск одной темы впоследствии провоцирует отставание по всему блоку. Сложности организации учебного процесса приводят к уменьшению сформированности знаний по химии у учащихся средней школы и, как следствие, слабое знание предмета. На современном этапе развития общества ценятся люди, умеющие быстро ориентироваться в различных жизненных ситуациях, поэтому на первый план выходят понятия «компетентность» и «компетенция» вместо понятий «обученность», «образованность». Соответственно, очень важно сформировать у выпускников исследовательские компетенции, которые подготовят их к будущей деятельности.

Ключевые слова: химический эксперимент, исследовательские компетенции, компетентность, индекс оригинальности, учебно-исследовательская деятельность.

Annotation. Currently, school education is aimed at the format of building training, the objectives of which meet the requirements of the latest edition of the Federal State Educational Standard, since modern society needs an experienced, trained person with a specific stock of knowledge and skills. The school course of such a subject as chemistry is complex due to the large volume of information to be learned. New terms and laws require children not so much to simply memorize formulas and chemical elements, but to understand the essence of the topic being studied, constructive analysis and logical inference by conducting an experiment. Chemistry cannot be studied and understood only theoretically. Experimental support of classes is necessary for scientific confirmation of the knowledge obtained during the lecture. It is also important to attend all topics, since skipping one topic subsequently provokes a lag in the entire block. The difficulties in organizing the educational process lead to a decrease in the formation of knowledge in chemistry among secondary school students and, as a result, poor knowledge of the subject. In the modern world, people who can quickly navigate various life situations are valued, so the concepts of «competence» and «competence» come to the forefront instead of the concepts of «training», «education». Therefore, it is very important to form research competencies in graduates that will prepare them for future activities.

Key words: chemical experiment, research competencies, competence, originality index, educational and research activities.

Введение. В настоящее время в условиях международной конкуренции особо востребованными становятся компетентные специалисты, способные быстро ориентироваться в изменяющемся мире, владеющие различными видами деятельности и умеющие продемонстрировать их в любых жизненных ситуациях.

Под компетентностью следует понимать свойство личности действовать в реальных условиях в различных сферах деятельности, компетенция характеризует деятельность осуществляющего ее человека.

Химический эксперимент является эффективным средством формирования и развития исследовательских компетенций, так как в ходе его проведения детям необходимо анализировать информацию, интерпретировать результаты, составлять план работы, проявлять самостоятельность мышления.

Изложение основного материала статьи. В методической литературе даются разные толкования понятия «исследовательские компетенции», и четкое определение отсутствует. Например, Н.И. Плотникова понимает исследовательскую компетенцию как способность и исследовательские умения, связанные с анализом и оценкой научного материала [4]. Д.В. Качалов говорит, что исследовательская компетенция – это качество личности, комплексная способность объективно оценивать проблемы, преобразовывать их в конкретные задачи, на основе умений для проведения исследовательской работы [2].

А.В. Воробьева считает, что исследовательская компетентность – это совокупность знаний, способностей, навыков и опыта в проведении исследования, получении определенного нового знания, нового интеллектуального продукта, создания нового проекта, нового решения проблемы; качества и умения, которые человек должен проявлять в проведении эффективного исследования любого вопроса [1]. Исследовательская компетентность формируется в течение длительного срока, этот процесс кропотливый и целенаправленный. Исследовательские компетенции могут формироваться различными способами в ходе исследовательской деятельности [5].

Учитель должен формировать исследовательские компетенции систематично, сочетая различные формы работы, в урочной и внеурочной деятельности.

Исследование является неотъемлемой частью любой деятельности человека, а не только сферой деятельности научных работников. Постановка эксперимента и анализ его результатов является частью исследовательских компетенций школьников.

Исследовательская деятельность развивает у школьников интеллектуальные и творческие способности, поскольку исследование – творческий процесс. Одним из важных составляющих творческой личности является креативность и умение применить ее в проблемной ситуации.

В соответствии с требованиями ФГОС, исследовательские компетенции относятся к метапредметным УУД, таким, как:

1. Умение ставить исследовательские вопросы;
2. Умение формулировать проблемы;
3. Умение выдвигать гипотезы;
4. Умение вести наблюдения;
5. Умение выделять информацию из различных источников;
6. Умение систематизировать информацию и представлять результаты работы.

Химия изучается с 7-8 класса, когда у детей идет развитие творческих способностей и закладываются основы исследовательской деятельности. Затем умения и навыки исследовательской деятельности получают дальнейшее развитие [4].

Таким образом, химический эксперимент является инструментом для формирования исследовательских компетенций обучающихся, и его необходимо систематически применять на уроках химии.

На основании вышеизложенного была выдвинута гипотеза исследования: применение химического эксперимента играет положительную роль для формирования исследовательских компетенций.

Экспериментальная проверка гипотезы осуществлялась студентами Оренбургского государственного педагогического университета во время прохождения педагогической практики в одной из школ г. Оренбурга с обучающимися 9 класса в количестве 30 человек.

Эксперимент проходил в 3 этапа. На констатирующем этапе исследования необходимо было измерить уровень развития исследовательских компетенций у обучающихся. В литературе предлагаются различные методики, оценивающие отдельные аспекты исследовательских компетенций, и в совокупности они должны дать ответ на вопрос о степени их сформированности. Нами была выбрана методика диагностики вербальной креативности С. Медника в адаптации А.Н. Воронина [3]. Изначально она была разработана для взрослых людей-менеджеров в возрасте 25-35 лет, но адаптирована для детей разных возрастов. Мы воспользовались вариантом для подростков 12-14 лет. Мы выбрали данную методику, так как она показывает уровень понятийного мышления и скрытый творческий потенциал испытуемых, а также деятельностный компонент исследовательских компетенций. Химический эксперимент, прежде всего, является деятельностью, а исследование – творческий процесс, поэтому было важно изучить степень развития креативности у детей.

Креативный компонент исследовательской компетенции характеризуется способностью к нестандартному, остроумному, смелому решению проблем и поставленных задач, созданию нового продукта при помощи неспециализированных ресурсов или инструментов. Сюда же относят решение задач оригинальным способом с использованием оригинальных идей. С точки зрения психологии, креативность определяется свойствами высокого интеллекта, гибкости мышления, установок на творчество как жизненный принцип, благодаря чему проявляется креативный компонент.

На основании результатов тестирования можно сделать вывод, что среди обучающихся встречаются люди со скрытыми творческими способностями, у которых индекс оригинальности достигает 0,8 или приближается к этой цифре (3 ученика). В то же время есть дети со сниженным уровнем креативности, который необходимо развивать, и их количество достаточно большое. Соответственно, этим мы и стали заниматься на формирующем этапе эксперимента. Дети со средними значениями показателя также имеют хорошие перспективы повышения уровня своих исследовательских компетенций. На основании результатов диагностики были сформированы группы учеников для проведения заключительной части мероприятия, роли распределялись учителем с учетом пожеланий детей. Таким образом, группы состояли из школьников с разным уровнем значений измеряемого показателя.

На формирующем этапе с обучающимися была проведена экспериментальная работа, результатом которой стало внеклассное мероприятие по теме «Нитраты в нашей жизни». В рамках его проведения ученикам предлагалось определить содержание нитратов в овощах и фруктах и сравнить его с предельно допустимыми значениями. Данная работа является простой в исполнении, не требует сложного оснащения и может быть проделана даже в домашних условиях.

Использовались такие овощи, как картофель, морковь, капуста и другие, концентрация нитратов измерялась с помощью тест-полосок. Тест-полоски приобретались заранее на маркетплейсе. Перед выполнением эксперимента с детьми был проведен инструктаж по правилам техники безопасности при работе в химической лаборатории. Перед началом работы детей ознакомили с сущностью экспериментальной методики по определению концентрации нитратов и правилами работы с тест-полосками, а также в ходе предварительной беседы были выбраны неокрашенные или имевшие слабую окраску овощи для правильной интерпретации результатов измерений.

В ходе мероприятия ученики измельчали овощи с помощью подручных средств, извлекали из них сок и измеряли уровень содержания в них нитратов. Дети были поделены на группы, каждая группа работала со своим объектом исследования.

Результаты измерений заносились в таблицу, заранее изображенную на доске, в которой содержание нитратов в исследуемых объектах сравнивалось со значениями ПДК.

Затем ученики выступали с докладами по заранее розданным темам, слушатели оценивали своих одноклассников по шкале. В конце мероприятия были определены победители и выставлены оценки за работу, носившие рекомендательный характер и призванные создать у ребят ситуацию успеха.

Тематика докладов охватывала такие вопросы, как роль азота в питании растений, применение минеральных удобрений, формы азота в почве, как накапливаются нитраты в растениях и какие части растения содержат наибольшее количество нитратов.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня вербальной креативности. При анализе полученных данных можно сделать вывод, что индекс оригинальности остался на прежнем уровне у учеников, изначально имевших его высокий уровень, в то же время он имел тенденцию к росту у детей с низким уровнем. Это говорит о том, что у нескольких учеников уже имелся скрытый творческий потенциал, который они смогли реализовать, но есть возможность для дальнейшего развития. У ряда учеников начали формироваться исследовательские компетенции, что можно понять по приросту их индекса оригинальности. Ученики со средним уровнем индекса оригинальности также имели положительную динамику при диагностике. Прибавка даже на несколько сотых имеет значение, поскольку это свидетельствует о тенденции к росту креативности.

Вероятно, прирост индекса оригинальности у некоторых обучающихся связан с тем, что их заинтересовала тематика их исследования, имеющая практическую направленность. Ряд учеников использовали в качестве объектов исследования овощи и фрукты, выращенные на дачных участках. В результате дети могли сравнить качество продукции с собственными участками и того, что продается в торговых сетях. Ряд учеников предложили также измерить уровень содержания нитратов и в пищевой продукции, изготовленной в промышленности – соках, йогуртах, пюре для детского питания, молочных продуктах, а также в отварных овощах и их отварах, чтобы самим убедиться в эффективности методов удаления нитратов. Таким образом, у них расширился выбор объектов исследования и появился интерес к экспериментальной работе, что также явилось положительной стороной нашего исследования.

Наибольший интерес для исследования имеют результаты учеников с низким и средним уровнем индекса оригинальности, хотя бы и с небольшим прибавлением показателя. У детей с высокими значениями индекса оригинальности на начало эксперимента не отмечалось существенного прироста в конце, но это не говорит о том, что у них не развивались исследовательские компетенции. Наоборот, многие из них проявили себя как организаторы совместной деятельности и заинтересовались химическими экспериментами как возможными направлениями своей будущей исследовательской работы. Несмотря на кажущееся отсутствие роста показателя, такой результат также является достижением.

Выводы. Таким образом, в результате исследования гипотеза о положительном влиянии химического эксперимента на формирование исследовательских компетенций полностью подтвердилась.

На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы:

1. Химический эксперимент является эффективным средством формирования и развития исследовательских компетенций, так как в ходе его проведения детям необходимо анализировать информацию, интерпретировать результаты, составлять план работы, проявлять самостоятельность мышления.

2. Химический эксперимент способствует формированию коммуникативных УУД, таких, как умение работать в группе, умение формулировать свои мысли, умение действовать в нестандартных условиях, а также учит детей прислушиваться к мнению других участников коллектива.

3. Применение химического эксперимента способствует развитию экспериментальных умений и навыков обучающихся. Дети приобретают навыки работы с лабораторным оборудованием, реактивами, осваивают основные операции по подготовке объектов исследования, получения и анализа веществ. Владение этими навыками имеет большое практическое значение.

4. При выполнении химического эксперимента школьники учатся анализировать свои ошибки, принимать решение в непонятных ситуациях, справляться с возможными последствиями своих решений и корректировать возникающие недочеты.

Все сказанное выше подчеркивает особую важность химического эксперимента и его значительную роль в формировании и развитии исследовательских компетенций школьников. Применение химического эксперимента в урочной и внеурочной деятельности положительно влияет на достижение результатов обучения, как предметных, так и личностных.

Литература:

1. Воробьева, А.В. Исследовательские компетенции современного школьника: сущность и содержание / А.В. Воробьева // Дискуссия: журнал научных публикаций. Педагогика и психология. – 2013. – № 3(33). – С. 90-95

2. Качалов, Д.В. Формирование исследовательской компетенции магистрантов технического вуза / Д.В. Качалов // СИСП. – 2015. – № 2(46). – С. 26-36

3. Коломиец, Е.Ф. Основные направления изучения феномена креативности / Е.Ф. Коломиец // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. – № 12. – 2008. – С. 381-387

4. Плотникова, Н.И. Общеучебные компетенции в структуре дистанционного курса на английском языке / [Н.И. Плотникова]; под ред. А.В. Хуторского // Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. науч. тр. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

5. Слюсарева, С.В. Формирование исследовательской компетенции обучающихся в условиях реализации ФГОС / С.В. Слюсарева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 2. – С. 43-46

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры педагогики и психологии Бекова Марина Руслановна**

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

доцент кафедры машиноведения Хаматханова Жаридат Мухарбековна

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

кандидат филологических наук, старший преподаватель

кафедры машиноведения Пугоева Ася Османовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлен процесс формирования мотивации студентов к профессиональной деятельности с акцентом на важность осознания и становления мотивации для успешной адаптации в образовательный процесс. Авторы подчеркивают, что правильное понимание и обоснование выбора специальности способны значительно улучшить отношение студентов к учебе, что положительно отражается на их вовлеченности в образовательный процесс. Авторы акцентируют внимание на том, что обучающие материалы должны быть не только интересными, но и доступными, стимулируя у студентов развитие критического мышления, предполагающее создание условий для формирования навыков самостоятельного принятия решений, что является важным аспектом в подготовке студентов к будущей профессиональной жизни. авторы пришли к выводу, что необходимость модернизации образовательных практик и акцентирует внимание на важности формирования мотивации как ключевого элемента успешной адаптации студентов в процессе обучения и подготовки к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: формирование, мотивация, студент, профессиональная деятельность, педагог.

Annotation. The article presents the process of formation of students' motivation to professional activity with emphasis on the importance of awareness and formation of motivation for successful adaptation to the educational process. The authors emphasise that the correct understanding and justification of the choice of speciality can significantly improve students' attitude to study, which positively affects their involvement in the educational process. The authors focus on the fact that educational materials should be not only interesting, but also accessible, stimulating students to develop critical thinking, which implies the creation of conditions for the formation of skills of independent decision-making, which is an important aspect in preparing students for future professional life. The authors conclude that the need to modernise educational practices and focus on the importance of forming motivation as a key element of successful adaptation of students in the learning process.

Key words: formation, motivation, student, professional activity, teacher.

Введение. Современная система образования ожидает от будущих специалистов как высокого уровня подготовленности, так и обладанием повышенной мотивации к будущей профессиональной деятельности. Поскольку важным является сформированности в сознании студентов важности выбранной профессии как жизненной ценности, способа самовыражения. Осознание и сформированность мотивации студентов к выбранной специальности наиболее благоприятно сказывается на их отношении к учебе, что способствует успешной адаптации в образовательный процесс.

В основе данной темы лежит осознание мотивации с освоением профессии и целей, которые преследуют студенты при выборе своего профессионального пути. Большое значение имеет место и ожидание студентов от той профессии, которую они получают. Отмечается массовый уход молодых педагогов с работы в силу загруженности, следовательно, меняют вид профессиональной деятельности. Однако следует отметить, что ожидания молодежи чаще не соответствует реальности, что подводит к профессиональному выгоранию. Все это влечет за собой переосмысление содержания образования, необходимость постоянного повышения профессиональных компетенций.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная мотивация студентов педагогических вузов представляет собой сложный механизм, включающий в себя индивидуальное отношение студентов к материальным и духовным ценностям общества. Это означает, что каждый студент имеет свою уникальную систему ценностей, которая влияет на их мотивацию и стремления в области педагогической сферы.

Важным является и тот мотив, из-за чего студенты выбрали профессию педагог. Часть студентов выбирает профессию учителя ввиду социального признания или стабильности работы, но в то же время не испытывающего вдохновения от обучения и воспитания, что в свою очередь скажется на их профессиональной деятельности и результативности. Немаловажную роль играет и активность студентов, так как некоторые студенты могут проявлять больший энтузиазм и настойчивость в достижении своих профессиональных целей, в то время как другие могут испытывать затруднения в поддержании мотивации на постоянном уровне.

В связи с этим, будущим педагогам необходимо разработать новые методы и подходы к обучению, которые учитывали бы все эти особенности современных студентов. Они должны научиться создавать интересные и понятные материалы, которые бы привлекали внимание и помогали развивать критическое мышление у учеников. Также важно развивать навыки самостоятельного принятия решений и стратегического планирования, чтобы помочь обучающимся стать успешными и самостоятельными взрослыми людьми [5].

Именно поэтому, так важно использовать технологии обучения, воспитания и социализации необходимо использовать в соответствии с характерными особенностями, игровых методик, различных вариантов подачи мультимедийной информации, методов сотрудничества и проектирования.

Интенсивная трансляция требований к непрерывному развитию профессиональных компетенций провоцирует у будущих педагогов кризис профессиональной идентичности. Это в свою очередь повышает вероятность развития профессионального выгорания на ранних этапах карьеры и способствует дефициту молодых специалистов в педагогической сфере.

Таким образом, для будущих учителей источником стресса становится ситуация сравнения с другими. Это может проявляться в виде неудовлетворенности своим положением, а так же скрытого раздражения на более успешных коллег.

Следовательно, на образовательные организации возложена большая ответственность за подготовку квалифицированных кадров и формирование гармонично развитых личностей. Для полноценного развития будущих педагогов необходим комплексный подход, включающий в себя усилия педагогов, направленные на всестороннюю поддержку и помощь в достижении их целей. Создание условий для успешного обучения и формирования личности – это важная задача, требующая внимания и усилий со стороны образовательных учреждений и специалистов. Важно работать над развитием не только умственных навыков, но и личностных качеств, которые позволят молодому человеку успешно адаптироваться и развиваться как молодой профессионал. Благодаря комфортной образовательной среде, характеризующейся высоким профессионализмом педагогов, создаются условия для будущих педагогов, которые помогают достичь поставленных целей.

Анализ понятия «мотивация» способствует формированию многообразия трактовок и интерпретаций данного феномена среди специалистов в данной области. Разные ученые-исследователи предлагают различные модели мотивации, каждая из которых несет свой вклад. Некоторые специалисты полагают, что это отдельный побудительный фактор, а другие понимают как совокупность мотивов, находящихся в динамичном взаимодействии.

Существует мнение, что мотивация это сложная и уникальная область, состоящая из потребностей, целей и интересов, все это подчеркивает многогранность понимания этого термина.

Анализируя истинные причины поступления в вуз, необходимо учитывать самоопределение человека. Е.А. Климов в своем труде «Психология профессионального самоопределения» считает, что оно связано с системой ценностей влияет на профессиональную деятельность и жизненный путь человека [3, С. 42].

Особое внимание следует уделить изучению структуры мотивации профессиональной деятельности, так как она имеет определенные особенности. Рассматривая вариативные определения «профессиональной мотивации», мы приходим к единому определению, что это то, что побуждает людей к достижению успеха в трудовой деятельности. Это чувство внутреннего желания и стремления к развитию, которое позволяет добиваться высоких результатов и сохранять интерес к своей профессии на протяжении всей жизни.

Следовательно, профессиональная мотивация – это сложная и многокомпонентная структура, которая непосредственно зависит от конкретной ситуации.

Понимание собственных мотивов и влияния окружающей среды на наши действия позволяет нам более осознанно выбирать свою профессию и достигать успеха в уже выбранной нами профессиональной деятельности.

Повышение профессиональной мотивации имеет ключевое значение, поскольку именно на основе оценки реального качественного профессионального уровня педагога можно спрогнозировать, спланировать и осуществить необходимые действия и организовать мероприятия, точно работающие на повышение качества их профессиональной деятельности.

Роль педагога нельзя переоценить, образование и воспитание обучающихся является крайне важной целью, как в контексте развития и создания условий для саморазвития, социализации и формирования личностных качеств обучающихся, так и в контексте общих приоритетных задач Российской Федерации [6]. Педагог воспитывает и обучает будущее общество, его дальнейшую жизнь. От педагога зависит, появятся ли в нашем обществе люди гуманные, патристичные, достойные, творческие и выдающиеся.

Изучая проблему повышения профессиональной мотивации, устанавливая причинно-следственную связь их появления, главным лейтмотивом проблемы становится установление правомерной и релевантной подготовки будущих педагогов, которая будет реалистичной в условиях быстроменяющихся требований к профессии педагога. Процесс обучения строится не только на основе практики и теории, но и в совокупности психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов с применением актуального системно-деятельностного подхода в обучении.

Невзирая на качественную подготовку студентов и их высокие показатели готовности к педагогической деятельности, у будущего педагога могут возникнуть различные трудности в процессе профессиональной адаптации.

Профессиональная адаптация – это непрерывно продолжающийся, постоянно протекающий процесс, имеющий свои особенности и динамику. Данный процесс неизбежен для каждого будущего педагога, на его пути будут встречаться трудности различного вида, с которыми педагог будет должен справляться.

Безусловно, будущим педагогам становится сложно адаптироваться, что и будет являться источником стресса. Некоторые студенты справляются с этим лучше благодаря своим личностным качествам и профессиональной подготовке, в то время как другим требуется дополнительные меры поддержки [4].

При этом совершенно будет неверно утверждение, что современное поколение, которые получают педагогическую специальность неосознанно подходят к выбору профессии, наоборот, как показывают исследования, будущие педагоги понимают высокую и важную ценность педагогической профессии.

Не менее важным в работе, было выявить и систематизировать множество аспектов, которые оказали влияние на формирование и укрепление мотивации к обучению в высших образовательных учреждениях. Этот комплексный подход к изучению мотивации к обучению позволяет сделать вывод о том, что для эффективного обучения необходимы не только знания и умения, но и наличие личных стремлений и желаний, одним словом, личной мотивации, что является ключевым аспектом в процессе образования.

Организационно-педагогические меры, которые позволяют отслеживать этапность развития мотивации студентов к профессиональной деятельности, учитывая социально-психологические, когнитивные и деятельностные аспекты ее формирования. Проектирование индивидуального образовательного пути, который был бы значим для студента как будущего педагога, способствует самосовершенствованию, самореализации и самоопределению.

Еще важным элементом является технологическо-педагогические методы, которые позволяют использовать интерактивные методы обучения способствующие активизации образовательного процесса и помогают будущим педагогам лучше усваивать материал. Важно создавать атмосферу, в которой студенты чувствуют себя вовлеченными к изучению.

Развитие профессиональной мотивации не только способствует повышению качества образования, но и формирует будущих специалистов, готовых к отечественной и творческой педагогической деятельности. Поддерживая студентов в процессе их обучения и помогая им найти внутреннюю мотивацию к профессии, мы способствуем созданию качественной образовательной среды, где каждый студент может раскрыть свой потенциал и стать профессионалом.

Современные требования к организации учебного процесса постоянно меняются, поэтому необходимо создавать специализированные программы поддержки, которые будут способствовать формированию у студентов профессиональной мотивации. Безусловно, каждая образовательная организация имеет свои особенности, и поэтому процесс построения и реализации развивающей технологии должен быть адаптирован под конкретные требования учебного заведения. Это подразумевает необходимость использования разнообразных методов и способов их внедрения в учебный процесс [2, С. 36].

Для эффективного формирования мотивации студентов к профессиональной деятельности необходимо применять соответствующие технологические процедуры. Эти процедуры должны оказывать своевременное влияние на создание педагогических условий, способствующих развитию у студентов мотивации к будущей профессии. Создание подходящей учебной среды, которая учитывает уровень сложности заданий и характер мотивирующих воздействий, также играет важную роль в этом процессе.

Развитие учебной мотивации у студентов является многогранным процессом, в который вовлечены не только сами обучающиеся, но и педагоги, образовательные учреждения и социальные условия. Личностные характеристики, профессиональные мотивы и влияние окружающей среды – все это играет важную роль в формировании устойчивой мотивации к обучению. Учитывая разнообразие факторов, способствующих этому процессу, необходимо создавать такие образовательные среды, которые стимулируют личностный рост и профессиональное развитие.

Поддержка со стороны образовательных учреждений и педагогов, разработка новых практик и подходов к обучению могут сыграть значительную роль в этом процессе.

А.К. Маркова, исследуя возможности развития мотивации в этой возрастной категории, отмечает необходимость формирования следующих мотивов:

- мотив к продолжению образования вне зависимости от его формата (очное или заочная форма обучения), а также самообразование в процессе профессиональной деятельности;
- мотив достижения компетентности – соответствия своей осведомленности и общих профессиональных качеств требованиям рынка труда;
- мотивов заинтересованного участия в социальной практике и производственной деятельности, а также развития активной жизненной позиции через самовоспитание. Наличие этих факторов будет способствовать обретению выпускниками перспектив полноценного и гармоничного развития, а также готовности к будущей профессиональной и социальной жизни [1. С. 21].

Немаловажным фактором, влияющим на развитие мотивации учения, является преподаватель. Компетентный педагог обладает способностью адаптировать учебный материал с учетом индивидуальных особенностей студентов, что способствует наиболее полному раскрытию их потенциала. Он применяет разнообразные методы обучения, включая игровые техники, проектные задания и интерактивные подходы, чтобы сделать процесс познания более интересным и эффективным. Важным аспектом является открытость преподавателя к диалогу, что создает условия для обмена мыслями и активного обсуждения тем.

Кроме этого, преподаватель должен служить примером для своих студентов. Его увлечение предметом, стремление к новым знаниям и актуальным исследованиям их вдохновляют.

Для обеспечения личностного и профессионального развития каждого студента необходимо использовать методы обучения, которые предоставляют пространство для индивидуальных действий, поиска творческих решений и выбора

способов обучения. Эти методы также должны создавать атмосферу диалога, условия для актуализации профессионального опыта и изменять радикально способы воздействия на будущего педагога.

Для того чтобы мотивировать себя и других участников образовательного процесса и понять смысл своей деятельности, будущим педагогам необходимо использовать интерактивные методы обучения. Они включают в себя такие элементы, как стимуляция мотивации, постановка целей, согласование ожидаемых результатов, информационная поддержка, использование интерактивных блоков, анализ, подведение итогов и самооценка. Применение этих методов способствует успешной передаче материала в диалоговой форме, активизирует участие студентов и облегчает передачу информации.

Успешное развитие профессиональной мотивации имеет важное значение для их будущей профессиональной жизни. Оно способствует формированию у них не только необходимых навыков и знаний, но и позитивного отношения к обучению как к непрерывному процессу. Это, значит, что выпускники, имеющие высокую профессиональную мотивацию, будут более склонны к постоянному самообразованию и профессиональному росту [4].

Создание благоприятной атмосферы в учебной группе, где применяются различные технологические процедуры, наблюдается повышение мотивации к процессу обучения. Использование современных методов и методик являются важным элементом в подготовке будущих педагогов, и способствует их успешной профессиональной адаптации.

Развитие профессиональной мотивации не только способствует повышению качества образования, но и формирует будущих специалистов, готовых к отечественной и творческой педагогической деятельности. Поддерживая студентов в процессе их обучения и помогая им найти внутреннюю мотивацию к профессии, мы способствуем созданию качественной образовательной среды, где каждый студент может раскрыть свой потенциал и стать профессионалом.

Выводы. Профессиональная мотивация студентов педагогических вузов может быть улучшена через позиционное обучение, которое акцентирует внимание на практической стороне педагогической деятельности. Эффективность учебного процесса влияет на успешность использования интерактивных методов обучения, на результативность совместной работы преподавателя со студентами и активизацию личностно-профессионального потенциала будущего педагога.

Таким образом, применение соответствующих технологических процедур и создание благоприятных педагогических условий помогут эффективно формировать мотивацию студентов к профессиональной деятельности.

Литература:

1. Гайнутдинова, Е.В. История развития положительной мотивации (философско-эпистемологический анализ) / Е.В. Гайнутдинова // ВЭ. – 2020. – № 2. – С. 21-27
2. Ганичева, И.А. Развитие профессиональной мотивации бакалавров психолого-педагогического образования в процессе обучения в вузе / И.А. Ганичева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 1. – С. 36-40. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16008.htm>. (дата обращения: 09.02.2025)
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
4. Копысова, Л.А. Развитие мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в вузах / Л.А. Копысова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsii-professionalnoy-deyatelnosti-u-obuchayushchih-sya-v-vuzah> (дата обращения: 07.03.2025)
5. Никитина, Д.О. Поколение Z: особенности и характеристики / Д.О. Никитина // Социология, 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-osobennosti-i-harakteristiki> (дата обращения: 07.03.2025)
6. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» № 996-р [от 29.05.2015] // Опубликовано 02.06.2015 на официальном интернет-портале правовой информации. – URL: <https://www.pravo.gov.ru>

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна

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

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье показано значение исследовательских методов в познании дошкольниками окружающей действительности. Обосновывается важность экспериментирования как ведущей деятельности в дошкольном возрасте. Авторы раскрывают особенности математической подготовки дошкольников средствами экспериментирования. Особое внимание обращают на значимость введения экспериментов в процесс математической подготовки как условия вовлечения дошкольников в познавательный процесс и формирования у них разных видов инициативы. Выделяют особенности развития детской инициативы через экспериментирование. Описывают этапы экспериментальной деятельности. Выделяют ошибки педагогов при их реализации. Приводят примеры разных вариантов математических экспериментов для дошкольников. В выводах подчеркивают высокую значимость исследуемой проблемы в повышении математической грамотности дошкольников как результативного компонента на этапе перехода к начальному математическому образованию. В этом проявляется непрерывность математической подготовки личности в общей системе формирования функционально грамотного человека.

Ключевые слова: математическая подготовка дошкольников, исследовательская деятельность, познавательная активность, развитие детской инициативы, экспериментирование, математические эксперименты.

Annotation. The article shows the importance of research methods in preschoolers' cognition of the surrounding reality. The importance of experimentation as a leading activity in preschool age is substantiated. The authors reveal the features of mathematical training of preschoolers by means of experimentation. Particular attention is paid to the importance of introducing experiments into the process of mathematical training as a condition for involving preschoolers in the cognitive process and forming different types of initiative in them. The features of development of children's initiative through experimentation are highlighted. The stages of

experimental activity are described. The mistakes of teachers in their implementation are highlighted. Examples of different versions of mathematical experiments for preschoolers are given. The conclusions emphasize the high importance of the problem under study in increasing the mathematical literacy of preschoolers as an effective component at the stage of transition to primary mathematical education. This demonstrates the continuity of the individual's mathematical training in the general system of forming a functionally literate person.

Key words: mathematical training of preschoolers, research activities, cognitive activity, development of children's initiative, experimentation, mathematical experiments.

Введение. Дошкольный возраст – период исследования окружающего мира. Не является исключением и область математического познания действительности средствами исследовательской деятельности. Данный процесс поддерживает разные виды детской активности: мотивационной, познавательной, творческой, коммуникативной. Причем, все виды активности взаимосвязаны. Так, проявляя мотивационную активность, ребенок реализует свою потребность к познанию, в процессе которого взаимодействует с окружающими детьми, взрослыми, явлениями, пытается проявить инициативу и творчество, приобретает практический опыт применения нового знания. В активности ребенка всегда выражается его отношение к изучаемому явлению, что определяет направленность и избирательность познавательных интересов к самостоятельному освоению того или иного знания.

Мотивация детей как внутреннее побуждение к деятельности, понимание ее сущности и возможности развить у себя конкретные качества успешно формируется при организации разных видов экспериментирования. В дошкольном образовании экспериментирование – это исследование, позволяющее на доступном уровне выдвинуть и проверить предположения (гипотезы), и сформировать, соответственно, понимание сущности изучаемого явления. Как доказывается в исследованиях Н.Н. Поддьякова детское экспериментирование следует считать ведущей деятельностью в дошкольном возрасте (а не игровой), поскольку это активная поисковая деятельность ребенка по познанию окружающего, в которой наиболее успешно развиваются психические и мыслительные процессы, речь, формируются необходимые знания и умения [4].

Посредством введения математических экспериментов решается важная задача подготовки инициативного выпускника, способного мыслить нестандартно и продуктивно. Организация таких экспериментов всегда предполагает возможность выбора, что актуально для формирования ребенка как саморазвивающейся личности.

Цель статьи: рассмотреть особенности математической подготовки дошкольников средствами экспериментирования.

Изложение основного материала статьи. Посредством исследовательских методов познания инициируется содержательное наполнение изучаемых смыслов и процессов, создаются ситуации выбора и поиска оптимального способа действия и решения. Как указывает О.В. Дыбина, для развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста важно обеспечить поддержку на разных этапах работы (мотивационном, поисковом и преобразующем) [3].

Изучение математической сферы исследовательскими методами:

- придает обучающему процессу действенный и личностно-ориентированный характер;
- позволяет открыть и понять новое знание самостоятельно, обеспечивая его прочность и осознанность;
- формирует умение выражать собственные идеи, продумывать способы взаимодействия друг с другом при выполнении общей задачи;
- способствует развитию навыков учебной деятельности и др.

В то же время, педагоги дошкольного образования часто испытывают сложности в применении исследовательских способов работы с детьми. Одной из основных причин мы считаем необходимость перехода на иную коммуникативную стратегию: не просто передачу познавательной информации, а взаимодействие по ее осмыслению. Понимание ребенком нового знания как личностно-значимого становится условием его включения в индивидуальный опыт и применения на практике. Это предполагает осуществление диалога с ребенком с точки зрения актуализации его познавательных мотивов и в динамике изучаемых смыслов [2].

Несмотря на то, что математическая деятельность обладает широкими возможностями для организации экспериментов, их внедрение в практику происходит не всегда эффективно, поскольку не увязывается с общей системой образовательной работы. Можно выделить следующие ошибки педагогов при их осуществлении.

1. Увлекаются процессом проведения эксперимента без установления причин происходящего и формулировки точных выводов. Это приводит к тому, что дети наблюдают действия, но не осознают, почему они выполняются так, а не иначе. Иногда педагог просто демонстрирует, рассказывает, но не поясняет, для чего нужен этот эксперимент, на какие вопросы он позволяет получить ответы, как применить новые знания. То есть, нарушается математическое действие: формулировка вопроса, поиск доказательств, получение ответа.

2. Не выслушивают разные предположения детей и организуют проверку только правильной гипотезы, которую выдвигают сами. Тем самым пропускается важная фаза проверки и поиска решения, открытия нового знания, эксперимент превращается в манипуляцию, что снижает его познавательную ценность.

3. Применяют не точные вопросы или вопросы репродуктивного, а не поискового характера (особенно в старшем дошкольном возрасте). Например, отвечая на вопрос «Что я сделала (делаю)?» дети просто констатируют увиденное. Ответы на вопросы «Что может произойти, если...?» или «Как доказать наше предположение о...» требуют размышления, высказывания идей, видения последствий, проверки, др. Обратим внимание на тот факт, что система вопросов должна не только поощрять детей вспоминать то, что они знают, а, прежде всего, побуждать к осмыслению своего знания, активному умственному или практическому действию.

Начальные основы экспериментальной деятельности закладываются уже в раннем и младшем возрасте через обучение обследованию предметов, а также элементарным способам сравнения (наложение, приложение). Но это еще не исследование как таковое. Лишь в старшем дошкольном возрасте дети начинают овладевать его технологическими основами. Целенаправленное введение экспериментов в математическую подготовку дошкольников повышает их вовлеченность в познавательный процесс, позволяя на более высоком уровне формировать навыки учебной деятельности, комплексно развивая логические операции и познавательно-творческие способности. Это обусловлено спецификой эксперимента как деятельности, включающей постановку цели, способов ее реализации, организацию работы, обсуждение результатов, выводов. Поэтому экспериментирование имеет свою последовательность проведения (Рисунок 1).



Рисунок 1. Этапы экспериментальной деятельности

Данный вид деятельности создает ситуации наглядного познания и сравнения явлений в динамике развития, что соответствует наглядно-образному мышлению дошкольников, обеспечивая развитие элементарной логики и инициативы. Особенностью проявления инициативы является осмысленность выполняемых коммуникативных, познавательных, творческих, волевых действий [1]. С точки зрения развития инициативы через экспериментирование это означает:

- вовлеченность в процесс, формирование у детей исследовательских умений и действий (инициатива познания);
- проявление детьми организованности, настойчивости в открытии нового знания или приобретении опыта (инициатива целеполагания, проявления волевых качеств);
- активное взаимодействие, объединение и кооперация детей в процессе работы (инициатива коммуникации);
- стремление предложить интересное дело или экспериментальный способ решения математической задачи, проявление оригинальности суждений (инициатива творчества).

Можно выделить эксперименты, которые ребенок осуществляет сам или с необходимой помощью педагога. Причем для проведения некоторых экспериментов часто требуется серьезная подготовка, к проектированию которой привлекаются дети и родители: вместе распределяют обязанности, устанавливают сроки поиска нужной информации, предлагают свои варианты решения исследовательской задачи, др. Тем самым данный вид деятельности становится началом исследовательского проекта, проблема которого разрешается экспериментальной проверкой гипотез.

Отдельно выделим эксперименты, которые педагог может показать детям старшего дошкольного возраста с применением дистанционных технологий или на специальном оборудовании.

Познавательным форматом является проведение педагогом эксперимента без пояснения выполняемых действий. Перед детьми ставится задача: «Внимательно наблюдать за действиями. Подумать, какое новое знание они получили (или что нового они узнали)? Где и как можно применить это знание (в игре, на прогулке, др.)? По окончании эксперимента педагог предлагает ответить на эти (или подобные) вопросы. При такой организации, с одной стороны, создаются условия для развития внимательности, произвольности, организованности, волевой саморегуляции у детей. С другой стороны, дети упражняются в формулировках математических понятий, формируют опыт применения знания на практике, имеют возможность задавать друг другу вопросы или ставить их самостоятельно.

Методические основы математической подготовки дошкольников позволяют применять разные виды экспериментов в зависимости от решаемых задач.

Эксперимент-констатация, в процессе которого дети подтверждают имеющиеся у них представления (например, педагог говорит детям, что они уже знакомы с отличительными признаками круга и квадрата, и предлагает им экспериментально проверить правильность этих знаний конкретным способом).

Эксперимент-поиск, когда дети проверяют разные гипотезы решения (например, возможные способы взвешивания; предполагают и проверяют с помощью секундомера, сколько времени будет лететь перышко до земли, можно ли увидеть время? др.). К вариантам такого эксперимента можно отнести:

- изменение условия решения (например, условная мерка – одна счетная палочка, длина дороги равна 5 условным меркам, как изменится ответ, если условной мерой принять две счетные палочки);
- доказательство истинности утверждения «всегда», «иногда», «никогда» (когда мне было 3 года, мой рост был выше, чем сегодня; рост мальчика выше, чем рост девочки; число 8 может быть меньше числа 7).

Продолжающийся эксперимент (проверка работы солнечных (или цветочных) часов в разное время дня для определения времени и сравнения результатов с обычными часами; ежемесячное измерение своего роста для понимания движения времени) и др.

Началу эксперимента может предшествовать проблемно-практическая ситуация, которая разрешается определенным способом. Например, «Как разместить, новый шкаф в группе?». Дети должны не просто предложить свои варианты и способы их достижения (измерить расстояние условной меркой, определить на глаз расстояние, др.), но и правильно провести измерение, выполнить необходимый исследовательский алгоритм. Так как дети могут предлагать различные места

в группе для нового шкафа, создается ситуация выбора самого оптимального предложения, которое действительно всем удобно. И здесь повышается роль педагога в выполнении детьми правил бесконфликтного обсуждения.

Эксперимент с математическим содержанием может быть мысленным, когда ребенку предлагается представить себя в необычной обстановке, ситуации и ответить на разные вопросы (Представь, что ты попал в волшебный мир и в нем никогда не бывает ночи? Люди гуляют по облакам. Если бы озеро было столом, чем тогда будут люди?). Польза такого эксперимента в том, что ребенок развивает свое воображение, новое видение знакомых явлений.

В целом в дошкольном математическом образовании наиболее разработаны эксперименты по формированию представлений о времени, величине и способах измерения. Отметим, что эксперимент может быть и средством решения конкретной задачи, и интегрироваться с другими образовательными областями. Так, ознакомление со временем и часами достаточно сложная задача для дошкольников. В формате образовательного события, проекта или культурной практики изучение основных временных понятий и особенностей времени можно рассматривать в историческом контексте от прошлого, к настоящему и будущему, сочетая разные методические приемы и виды детской деятельности. Включение экспериментальной работы в этот процесс – всегда поисково-исследовательская деятельность, способ активного познания математической действительности, результатом которого становится открытие нового знания, понимание возможности его применения в своей жизни.

Закреплению и применению новых математических знаний в практической деятельности во многом способствуют совместные эксперименты детей с родителями. Так, дети могут самостоятельно провести необходимые измерения и предложить более целесообразное размещение игрового материала, вместе с родителями определить объем муки для торта, др. Важно донести до родителей идею совместной работы и активного включения ребенка в семейные дела. Кроме того, с помощью эксперимента дети могут доказать родителям, что капля воды имеет форму шара.

Математический эксперимент, как и любой эксперимент для дошкольников, погружает их в тайну необычного явления, нового знания, вызывая удивление и радость открытия. Поэтому не следует излишне регламентировать эту деятельность, а наоборот, создавать ситуации свободного выбора и проверки своего предположения. Целесообразно организовать в группе особое пространство по принципу «научной лаборатории». Для повышения интереса к экспериментам математического содержания оснастить ее соответствующим оборудованием и приборами, картами-схемами с учетом решаемых задач. Это будет способствовать не только закреплению полученных представлений в самостоятельной деятельности, но и расширит опыт совместной работы со сверстниками.

Выводы. Исследуемая проблема имеет высокую значимость в повышении математической грамотности дошкольников как результативного компонента на этапе перехода к начальному математическому образованию. В этом проявляется непрерывность математической подготовки личности в общей системе формирования функционально грамотного человека.

Использование экспериментирования основано на исследовательском и деятельностном подходах, что позволяет организовывать обучающий процесс как активно развивающийся, формирующий исследовательскую активность и соответствующие умения. Введение экспериментальной работы при ознакомлении с математическими категориями повышает познавательный интерес детей к их освоению, приучает анализировать математические явления, осмысленно воспринимать предлагаемый материал. Самостоятельно выполняемые исследовательские действия формируют опыт исследовательского поведения, направляя ребенка на познавательный поиск и развитие его познавательной инициативы.

Литература:

1. Алиева, Т. Детская инициатива-основа развития познания, деятельности, коммуникации / Т. Алиева, Г. Урадовских // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 9. – С. 113-119
2. Бичева, И.Б. Оценка готовности педагогов к изучению и внедрению современных технологий в образовательную практику / И.Б. Бичева, Н.В. Белинова, С.А. Зайцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(4). – С. 22-25
3. Дыбина, О.В. Педагогические аспекты формирования познавательной активности у детей / О.В. Дыбина // Педагогическое образование и наука. – 2024. – № 3. – С. 50-55. – DOI 10.56163/2072-2524-2024-3-50-55
4. Поддьяков, Н.Н. Детское экспериментирование и эвристическая структура опыта ребенка-дошкольника / Н.Н. Поддьяков // Исследователь/Researcher. – 2009. – № 2(2). – С. 68-75

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Богданова Марина Владимировна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

кандидат педагогических наук, доцент Сорокина Елена Николаевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

кандидат педагогических наук, доцент Белов Сергей Александрович

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ подходов к проблеме применения цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании студентов вузов, создания эффективных условий для развития их гражданских качеств. Обозначая значимость поднимаемой проблемы, авторы опираются на аргумент, что необходимы эффективные современные методы и приемы, доминирующими среди которых являются цифровые инструменты и технологии. Личностными результатами обучающихся являются умения рефлексировать и отвечать за собственное поведение, информационную деятельность, оценивать этическую сторону поступков и чувств, эмоционально-нравственную отзывчивость. Авторами рассматривается возможность высшего учебного заведения формирования такого личностного образования, которое даст молодому человеку любовь к Родине, её истории, культуре, традициям, заключается в стремлении совершать поступки, способствующие процветанию и независимости своей страны. Патриотизм и гражданственность составляют значимую ценность, личности молодого человека, которые дают ему основание быть активным, целеустремленным и духовным. В работе раскрывается перспективность тех подходов, которые основываются на информационно-коммуникационных технологиях (далее – ИК-технологиях). Не вызывает сомнения эффективность таких

технологий, их современность, огромный воспитательный потенциал, возможность удовлетворять познавательную и досуговую потребность студентов, развивать интеллектуальные и творческие способности. По мнению авторов, постоянный поиск новых форм работы показал, что использование цифровых, интерактивных и дистанционных технологий. позволяют создать необходимые условия для формирования патриотических чувств у молодых людей. В статье сделаны выводы об огромном воспитательном потенциале ИК-технологий. Важным аспектом является возможность удовлетворять познавательную и досуговую потребность студентов, развивать интеллектуальные и творческие способности.

Ключевые слова: цифровые, интерактивные и дистанционные технологии; информационно-коммуникационные технологии; гражданско-патриотическое воспитание; студенты вузов.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of approaches to the problem of using digital technologies in the civil-patriotic education of university students, creating effective conditions for the development of their civic qualities. Denoting the significance of the problem raised, the authors rely on the argument that effective modern methods and techniques are needed, dominated by digital tools and technologies. Personal results of students are the ability to reflect and be responsible for their own behavior, informational activity, evaluate the ethical side of actions and feelings, emotional and moral responsiveness. The authors consider the possibility of a higher educational institution of the formation of such a personal education, which gives a young man love for the Motherland, its history, culture, traditions, consists in the desire to commit actions that contribute to the prosperity and independence of his country. Patriotism and citizenship constitute a significant value, individuals. The paper reveals the prospects of those approaches that are based on information and communication technologies (hereinafter – IR technologies). There is no doubt about the effectiveness of such technologies, their modernity, huge educational potential, the ability to satisfy the cognitive and leisure needs of students, to develop intellectual and creative abilities. According to the authors, the constant search for new forms of work has shown that the use of digital, interactive and remote technologies. make it possible to create the necessary conditions for the formation of patriotic feelings among young people. The article draws conclusions about the huge educational potential of IR technologies, the ability to satisfy the cognitive and leisure needs of students, develop intellectual and creative abilities.

Key words: digital, interactive and distance technologies; information and communication technologies; civic-patriotic education; university students.

Введение. Проблема гражданско-патриотического воспитания обучающихся в высших учебных заведениях всегда волновала социальное общество, так как именно молодые люди юношеского возраста способны развивать страну, нести ответственность за ее будущее. Серьезные социально-экономические преобразования, которые охватывают современный мир, заставляют задумываться о будущем России. Сформированность нравственных ориентиров студенческого общества должны существенно определить вектор движения страны.

Следует задуматься и переосмыслить сущность гражданско-патриотического воспитания, его приоритеты, технологии, инструменты в силу современного психологического состояния современной молодежи. Результатом патриотического образования, направленного на формирование гражданской позиции личности, является личность, способная реализовать свои потенциальные возможности во благо себя и других людей. Поднимаемая проблема нацелила нас на изучение возможности реализации содержательного компонента гражданско-патриотического образования.

В детстве и юношестве строится фундамент нравственности и гражданственности, воспитываются чувство любви к Родине.

Изучив модели гражданско-патриотического воспитания, мы обратили внимание на перспективность тех подходов, которые основываются на информационно-коммуникационных технологиях (далее – ИК-технологиях). Не вызывает сомнения эффективность таких технологий, их современность, огромный воспитательный потенциал, возможность удовлетворять познавательную и досуговую потребность студентов, развивать интеллектуальные и творческие способности.

Изложение основного материала статьи. Опираясь на собственный опыт работы, теоретический анализ и обобщение опыта работы других вузов, можно сказать, что проходит постоянный поиск новых форм работы в направлении использования цифровых, интерактивных и дистанционных технологий, с целью создания необходимых условий для формирования патриотических чувств у молодых людей. Применение цифровых ресурсов при проведении мероприятий по патриотическому воспитанию сделали их интересными, содержательными и значимыми.

Несколько лет назад вузы включились в процесс информатизации, который позволил сделать доступным проникновение информационных технологий в процесс обучения студентов, использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Информатизация вуза поспособствовала интеллектуализации учебной деятельности, создала качественно новую информационную среду высшего учебного заведения для развития творческого потенциала обучающихся. Информатизация высшего образования включает систему методов, процессов, программно-технических средств, способствующей глобальной интенсификации интеллектуальной деятельности студентов за счет использования компьютерных и телекоммуникационных информационных технологий.

Значимое преимущество информационных технологий в том, что они дают неограниченные возможности в распоряжение студентов и преподавателей, позволяют насытить обучающихся огромным количеством научного материала, развить их интеллектуальные способности, умения самостоятельно приобретать неоценимые знания, работая с различными источниками информации [1].

Наше исследование проводилось с целью выявления возможностей применения цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании студентов вузов с целью развития их личностно значимых качеств.

Нами изучены уровни информатизации и цифровизации по гражданско-патриотическому воспитанию в вузах. Концептуальные идеи теории воспитания молодежи, раскрытые в трудах Е.В. Бондаревской, О.С. Газман, В.А. Караковского, З.А. Мальковой, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой позволили обосновать методологические подходы к проблеме гражданско-патриотического воспитания. Авторами поднимается глобальность патриотизма как социально значимого качества личности. Сущность такого личностного образования дает молодому человеку любовь к Родине, её истории, культуре, традициям, заключается в стремлении совершать поступки, способствующие процветанию и независимости своей страны. Патриотизм и гражданственность составляют значимую ценность, личности молодого человека, которые дают ему основание быть активным, целеустремленным и духовным. Анализ научных источников показал, что сущность патриотического воспитания трактуется однозначно как «процесс целенаправленного, систематического формирования морально-психологических, личностных качеств, необходимых для решения задач обеспечения безопасности Отечества, личности, общества и государства» [2].

Понятие гражданского воспитания молодежи не идентично патриотическим интенциям, так как включает формирование у студентов гражданственности, которая позволит чувствовать дееспособным в юридическом, политическом и нравственном аспектах, быть носителем общечеловеческих ценностей и быть гражданином своей страны. Сформированная гражданственность предполагает сформированность мировоззренческих, патриотических, правовых, трудовых установок; гуманистических, моральных, культурных, духовных норм поведения личности.

Фундамент государственности в многонациональной и мультиконфессиональной России патриотизм и гражданственность, гражданско-патриотическое сознание молодежи, что обеспечит национальной безопасности современной России.

Цифровизация жизни современных студентов вносит коррективы в систему организации гражданского и патриотического воспитания. В ходе работы со студентами оправданно, что эффективными в настоящее время являются информационно-коммуникационные технологии в ходе организации процесса воспитания у студентов гражданско-патриотических чувств. Достаточно огромен арсенал средств в условиях цифровизации и информатизации, помогающий вовлечь студентов как субъектов образовательного пространства в процесс творчества, оказать избирательное воздействие на гражданско-патриотические чувства, правовые, трудовые установки; гуманистические, моральные, культурные, духовные нормы поведения личности.

Разрабатывая программу реализации гражданско-патриотического воспитания в высшем учебном заведении с применением средств информационно-коммуникационных технологий, мы ориентировались на принцип системности, включили серию взаимосвязанных компонентов: разработали методологическую и создали единую нормативно-правовую базу гражданско-патриотического воспитания; современные учебно-методические материалы, направленные на осознание значимости обеспечения безопасности страны; создали условия обучения в данном направлении для повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вуза. Деструктивные процессы, которые мы наблюдаем в мире, суть которых заключается в попытках разрушить целостность России, требует от преподавателей высших учебных заведений собственной твердой гражданской позиции, консолидации студенческого и профессорско-преподавательского сообществ. Преподаватели совместно со студентами должны быть готовы к применению современных воспитательных техник с использованием цифровых технологий с целью гражданско-патриотического воспитания.

Анализ разных аспектов изучения обозначенной нами проблемы привел нас к поиску эффективных воспитательных практик во внеаудиторной деятельности студентов. Результатом стало включение студентов в создание позитивного контента, наполнение воспитательным потенциалом публичных площадок и страниц Интернета.

Эффективным методом гражданско-патриотического воспитания является цифровизация образовательного трека студентов, выстраивание ими собственных онлайн-траекторий в учебном заведении [2].

И.Е. Котова, И.В. Мироненко указывали на недостаточную научную доработку использования всех ресурсов цифровых технологий на патриотическое воспитание молодежи [1]. Мы обратили внимание на значительный интерес исследователей к проблеме потенциала интернет-медиа и цифровых технологий в контексте патриотического воспитания. Учитывая рост современных технологий, использование их молодежью, нами поставлена задача дальнейшего изучения и поиска форм работы, адаптированных к особенностям студенческого возраста.

С целью понимания необходимости применения цифровых технологий в сфере гражданско-патриотического воспитания нами разработано и проведено экспертное интервью с преподавателями. Им было предложено ответить на следующие вопросы:

- 1) Как возможно использовать цифровые технологии в контексте гражданско-патриотического воспитания?
- 2) Есть ли в вашей практике проведение онлайн-мероприятий по данному направлению?
- 3) По-вашему мнению, какой потенциал у цифровизации проектов и программ гражданско-патриотического воспитания?

Ответы опрашиваемых дали нам неоценимый опыт. Интервьюированные признали перспективность цифровых технологий как инструментов передачи информации, обладающих большой вариативностью, что позволит гораздо масштабнее вовлечь молодых людей, создать условия для привлекательных для них форм работы.

Практически более 90% опрашиваемых имели опыт работы проведения онлайн-мероприятий, используя традиционные форматы: публикация тематического контента на цифровых площадках, прямые трансляции, информационные рассылки и т. д. Был отмечен повышенный интерес респондентов в проведении мероприятий в подобном формате.

Но несмотря на высокую оценку, были отмечены недостатки подобных форматов: недостаточная вовлеченность студентов; невысокий уровень активности участников; отсутствие желаемой обратной связи от участников.

Использование цифровых технологий в новых форматах не отмечалось, что позволило нам выявить, что формат традиционных форм проведения опережает инновационные формы.

Ответы респондентов на третий вопрос дал нам основание предполагать, что цифровые технологии не способны полноценно заменить очные мероприятия, по способны качественно их усилить, так онлайн формат способен привлечь участников, которые в связи с территориальными причинами не могут присутствовать вживую. Главным преимуществом более половины опрашиваемых отметили временную доступность, которая позволяет получить контент в удобное время и в удобном месте.

Обобщая ответы опрашиваемых, следует признать повышенный интерес в научном обществе к применению цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании в новых форматах, но недостаточность технологических разработок. Продолжать проведение традиционных мероприятий, естественно, необходимо, но актуально и эффективно в большей мере раскрыть потенциал ИТ-технологий.

Учитывая современные реалии, при разработке методического обоснования технологий организации процесса воспитания патриотизма и гражданственности у студенческой молодежи, мы опирались на принципы: планирования работы по гражданско-патриотическому воспитанию студентов средствами организации информационного образовательного пространства; интегрирования целенаправленного воспитания и самовоспитания студентов в осознании себя частью российской общности, чувств своей гражданственности и патриотизма; синтеза традиционных и нетрадиционных ИК-технологий, направленных на решение задач гражданско-патриотического воспитания учащейся молодежи.

Определенные нами принципы сориентировали в выборе возможностей электронных ресурсов и цифрового информационного пространства, которые позволили проведение работы по гражданско-патриотическому воспитанию на качественном уровне.

Нами были выбраны направления на основе привлечения возможностей современных средств ИК-технологий: развить интерес и уважение к государственным, историческим символам и памятникам символам Российской Федерации; с учетом общечеловеческого, интернационального военно-патриотического, краеведческого аспектов формировать чувство гордости за Отечество, готовность к его защите, ответственности за будущее Родины; сочетать познавательный туризм к своей малой родине с виртуальной музейной практикой; развить системы онлайн-платформ эффективной комплексной помощи для профессорско-преподавательского состава по формированию российской гражданской идентичности у студентов; включить в курсы учебных дисциплин мультимедийный контент патриотической направленности, который способствует адекватной ориентации студентов в современном общественно-политическом положении России в мире, осознанию собственной позиции к данному процессу с осмыслением достижения нашей страны, ее истории и духовных ценностей.

Анализируя данные научной литературы, практику современных вузов, нами апробированы формы гражданско-патриотического воспитания студентов с привлечением онлайн-ресурсов и ИК-технологий:

- сбор и систематизация информации по увековечиванию памяти погибших за Россию; онлайн-встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, военнослужащими Российской армии;
- создание студентами виртуальных музеев и Аллей Славы;
- проведение виртуальных ознакомительных военно-полевых сборов для будущих призывников;
- организация и проведение онлайн-концертов в стиле военных лет; виртуальное посещение оборонно-спортивных мероприятий;
- проведение олимпиады по истории России, организация различных мероприятий с учетом стиля различных эпох жизни страны, исторических инсталляций, флешмобов;
- проведение виртуальных экскурсий, онлайн-выставок и конкурсов.

Определенные формы гражданско-патриотического воспитания в условиях информатизации и цифровизации вуза позволили активизировать студентов, организовать работу целенаправленно и систематически [1]. Процесс гражданско-патриотического воспитания стал приобретать для молодых людей личностную значимость и личностный смысл.

Виртуальные экскурсии по музеям и памятным местам позволили студентам погрузиться в атмосферу исторических событий. Не всем студентам приходилось побывать в государственных исторических музеях страны, Эрмитаже, иметь возможность на покидая своего города исследовать значимые экспозиции Родины, которыми можно гордиться. Появилась возможность организовать дискуссии о культурных российских ценностях, мировых достижениях ученых, деятелей культуры и искусства. Использование таких возможностей эффективно стимулирует интерес к истории России.

Интересен опыт применения интерактивных карт и приложений, в частности «Яндекс.Карты» с историческим контентом или Google Earth, которые позволили исследовать исторические регионы, места боевых сражений [2]. Интерактивные карты военных действий помогли наглядно освоить исторический материал, показать заслуги наших солдат в победе в Великой отечественной войне.

Эффективно использование социальных медиа, которые позволяют в социальных сетях создавать и распространять контенты, связанные с историей: например, эффективно прошла организация онлайн-мероприятий «День Победы» или «Помните через века». Студенты поделились историями родных, которые были участниками войны, их фотографиями. Организация аккаунтов или страниц факультетов, которые созданы в образовательных целях, позволила также разместить материал об исторических событиях, героях, памятных местах. Интересная форма представления материала вдохновляет студентов на изучение истории страны.

Небольшие видеоконтенты, в которых можно познакомиться с историческими событиями, доступны в социальных сетях [2]. Нами используются учебные видео на платформах, которые задействуют архивные материалы, документальные кадры, показывающие значимость истории страны. Нами предложен конкурс собственных самостоятельно созданных видеороликов, в которых раскрыта история исторических личностей страны или значимых людей, которыми гордится семья обучающихся.

Опыт по организации гражданско-патриотических онлайн-проектов и акций показал, что чувство патриотизма гораздо повышается, когда студентам представляется возможность рассказать о своих близких людях, внесших вклад в историю Родины. Таким образом был организован интерактивный проект «Виртуальный музей университета». Кураторы академических групп организовали сбор материалов о памятниках родного города, его людях, которые разместили в виде постов в соцсетях или на университетском сайте.

Погрузиться в атмосферу исторических эпох и событий России студентам помогают исторические игры и симуляторы. В компьютерных играх воссоздаются исторические битвы, симуляторы о Великой Отечественной войне помогают студентам понять и осознать цену Победы.

Стимуляции гражданско-патриотических чувств способствует участие в национальных и международных конкурсах, которые посвящены патриотической тематике. Конкурс «Помните через года» позволил студентам представить разместить работы о событиях, людях, которым мы обязаны жизнью. Многие подобные конкурсы должны проводиться на государственном уровне, чтобы студенты ощущали свою идентичность, связь с историей и гордость за достижения своей Родины.

Студентам предложено создание тематических блогов, проведение онлайн-дискуссий на образовательных платформах, на которых обсуждаются фильмы о войне, книги, записи интервью с интересными людьми. Такая форма работы способствует развитию интереса молодых людей к истории, развивает умение высказывать собственное мнение, с уважением относиться к мнению других людей, помогают помнить и чтить историю своей страны.

Выводы. Подводя итог сказанному, отметим, что быстрое развитие ИК-технологий проникает практически во все сферы жизни современного человека, невозможно ограничить от них современную молодежь. Этот процесс практически неуправляем, но фактически есть возможность направить его на формирование мировоззрения студенческой молодежи. Система воспитания учащейся молодежи в целом, система гражданско-патриотического воспитания студентов в частности обязательно должны модернизироваться. Применение ИК-технологий в гражданско-патриотическом воспитании студентов необходимо проектировать на основе традиционных ценностей российского общества, ориентировать на современные эффективные формы работы.

Современные технологии и социальные медиа открывают вузам неограниченные возможности для применения интерактивных карт, виртуальных музеев, исторических игр и социальных сетей чтобы сделать эту работу интересной, наглядной и близкой для современных студентов. Используя цифровые инструменты и новые форматы работы, высшие учебные заведения смогут развить здоровое мировоззрение, пробудить у студентов искренний интерес к прошлому своей страны, уважение к традициям и достижениям своей России.

Литература:

1. Котова, И.Е. Использование онлайн-сервисов в деле гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения / [И.Е. Котова, И.В. МIRONENKO]; под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2023): сб. статей IV Международной научно-практической конференции. 16-17 ноября 2023 г. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. – С. 99-104
2. Пустовойтов, В.Н. Информационные технологии как средство гражданско-патриотического воспитания современных школьников / В.Н. Пустовойтов, Е.Н. Корнейков // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 37-41

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);

старший преподаватель Разоренов Василий Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Лукина Елена Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

УПРАВЛЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ НАГРУЗКОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В настоящее время в сфере профессионального образования происходят значительные изменения, цель которых заключается в повышении качества обучения. Многие преподаватели замечают о снижении уровня внимания и памяти у студентов. Теория когнитивной нагрузки лежит в основе когнитивного подхода к обучению, который является одним из важнейших направлений педагогики. Руководствуясь данной теорией, можно не только добиться повышения эффективности обучения, но и оптимизировать педагогический процесс. Данная статья посвящена исследованию различных методов и приемов управления когнитивной нагрузкой в процессе обучения. В ней рассматриваются основные понятия теории когнитивной нагрузки, такие как оперативная память, долговременная память, внешняя, внутренняя и релевантная когнитивная нагрузка. В статье объясняется важность применения теории когнитивной нагрузки и методов управления ей в педагогическом процессе. Рассматриваются методы позволяющие достичь лучшего результата в усвоении учебного материала обучающимися.

Ключевые слова: когнитивная нагрузка, профессиональное образование, эффективность обучения, память, учебный материал.

Annotation. Currently, significant changes are taking place in the field of professional education, the purpose of which is to improve the quality of training. Many teachers notice a decrease in the level of attention and memory of students. The theory of cognitive load underlies the cognitive approach to learning, which is one of the most important areas of pedagogy. Guided by this theory, it is possible not only to achieve increased efficiency of training, but also to optimize the pedagogical process. This article is devoted to the study of various methods and techniques for managing cognitive load in the learning process. It examines the basic concepts of cognitive load theory, such as working memory, long-term memory, external, internal and relevant cognitive load. The article explains the importance of using cognitive load theory and methods for managing it in the pedagogical process. Methods are considered that allow achieving better results in the assimilation of educational material by students.

Key words: cognitive load, professional education, learning efficiency, memory, educational material.

Введение. В последнее время в сфере профессионального образования происходят значительные изменения, цель которых заключается в повышении качества обучения. Управление когнитивной нагрузкой достаточно популярная область, основа которой лежит в классической теории когнитивного подхода, с помощью которой можно добиться повышения эффективности обучения студентов [2; 9].

Данная статья посвящена исследованию различных методов и приемов управления когнитивной нагрузкой в процессе обучения. В ней рассматриваются основные понятия теории когнитивной нагрузки, такие как оперативная память, долговременная память, внешняя, внутренняя и релевантная когнитивная нагрузка. В статье объясняется важность применения теории когнитивной нагрузки и методов управления ей в педагогическом процессе, а также указывается, какие методы позволяют достичь лучшего результата в усвоении нового материала студентами.

Изложение основного материала статьи. Теория когнитивной нагрузки была разработана еще в 1988 году австралийским психологом-педагогом Джоном Свеллером. Она основана на особенностях памяти человека, выделяют два вида памяти: оперативную и долговременную. Оперативная память охватывает новую информацию и задействована в процессе какой-либо деятельности человека. В процессе обучения наш мозг активно работает с недавно усвоенными данными и может проводить с ней различные мыслительные операции.

Однако такая информация хранится в памяти недолго, а ее объем ограничен. Поэтому оперативную память по-другому называют кратковременной. Долговременная память, в свою очередь, хранит абсолютно всю информацию, которая когда-либо была усвоена человеком. Ее можно представить в виде большой схемы, где есть различные блоки информации, связанные между собой множеством аспектов [5; 8].

Прежде чем исследовать различные приемы и методы управления когнитивной нагрузкой, необходимо разобраться, что представляет собой когнитивная нагрузка в процессе обучения.

Когнитивной нагрузкой называют тот объем информации, который человеку необходимо удерживать в оперативной памяти для осуществления какой-либо деятельности. В нашем случае рассматривается процесс обучения. Джон Свеллер выделял три вида когнитивной нагрузки:

- Внешняя – вся информация, которая поступает в мозг человека непосредственно в момент обучения. Помимо тех данных, которые преподаватель передает студенту с целью обучения (она может быть представлена в виде речи, текста в учебнике или на слайде, диаграммы, схемы, картинок и так далее), в мозг также поступает информация извне (различные звуки, тактильные ощущения), занимая лишнее место в оперативной памяти и отвлекая от учебного материала.

- Внутренняя когнитивная нагрузка, объем которой зависит от знаний обучающегося и сложности поставленной задачи. В процессе освоения нового материала у одних студентов будут возникать проблемы с его пониманием и применением, у других же этот процесс будет проходить намного легче. Это происходит из-за разного «начального уровня» обучающихся. Можно сказать, что внутренняя когнитивная память напрямую зависит от предыдущих знаний студентов, имеющихся в долговременной памяти.

- Релевантная – представляет собой создание новых схем и связей в долговременной памяти студента посредством применения различных алгоритмов и уже имеющихся знаний. Данный вид когнитивной нагрузки имеет важнейшее значение для педагогического процесса, поскольку именно релевантная, по-другому ее называют уместная, способствует более эффективному запоминанию нового учебного материала [6; 8].

Совокупность трех вышеописанных видов называют общей когнитивной нагрузкой. Таким образом, на степень общей когнитивной нагрузки влияет множество факторов, а правильное ее распределение и управление ей является ключевым аспектом достижения эффективности обучения и успеха в педагогическом процессе и развитии обучающихся.

Почему же так важно применять различные методы управления когнитивной нагрузкой в процессе обучения? Дело в том, что при когнитивной перегрузке, когда информации слишком много, а оперативная память переполнена, мозг включает защитный механизм, при котором информация перестает усваиваться совсем. Часто такое происходит на занятиях при попытке усвоить тяжелую тему или у тех студентов, чья внутренняя когнитивная нагрузка слишком высокая из-за имеющихся пробелов в знаниях. В таких ситуациях обучение не имеет смысла, поскольку мыслительные процессы обучающихся приостанавливаются, а новая информация не задерживается даже в оперативной памяти. Поэтому в процессе обучения важно, чтоб каждый курс, предмет или модуль были усвоены студентом на высоком уровне.

Преподавателям использовать теорию когнитивной нагрузки нужно еще на этапе подготовки учебного материала для конкретной группы студентов. В первую очередь нужно учитывать уровень имеющихся знаний у аудитории, которой предстоит изучение новой информации. Это необходимо для того, чтобы снизить внутреннюю когнитивную нагрузку. В случае, если материал темы изначально является сложным для усвоения, необходимо использовать следующие методы управления когнитивной нагрузкой.

Первый и знакомый каждому педагогу метод – структурирование информации. Новый материал необходимо представлять, логично и последовательно распределяя блоки информации по ходу учебного процесса (принцип модульности или сегментации). Небольшие темы усваиваются быстрее и легче, поскольку занимают меньше оперативной памяти. В ходе занятий нужно постепенно переходить от одного блока к другому, находя между ними связи и анализируя следующий блок посредством знаний из предыдущего. Таким образом создаются новые схемы, которые задерживаются уже в долгосрочной памяти студентов.

Помимо структуры занятия необходимо выстраивать его наполненность разными форматами представления информации. Схемы, диаграммы, картинки, видео и аудиозаписи задействуют зрительную и аудиальную память, что позволяет облегчить восприятие и улучшить понимание материала. Такой метод называется методом модальности [1; 4].

Если целью занятия является освоение какого-либо практического навыка, необходимо разработать алгоритм решения поставленной задачи, а также наглядно показать, как его использовать на нескольких примерах (метод проработанного примера). Так вначале студенты научатся правильно применять последовательность действий для достижения результата, а в дальнейшем, в ходе неоднократного применения алгоритма, знания из оперативной памяти перейдут в долгосрочную. Но не стоит забывать, что этапы алгоритма должны быть либо односложными, либо многосоставными в зависимости от имеющихся знаний обучающихся и сложности задачи. Чем выше внутренняя когнитивная нагрузка, тем больше должно быть маленьких простых действий в алгоритме и на примере и наоборот.

Еще одним приемом для управления когнитивной нагрузкой в процессе освоения решения различных задач является метод частичного решения или скаффолдинг. Для его использования необходимо дать такую задачу, в которой преподаватель дает подсказки студентам посредством ее частичного решения, обращая внимание на самые важные этапы. В самом начале внутренняя когнитивная нагрузка слишком высока, чтобы студенты могли самостоятельно справиться с решением. Постепенно нужно уменьшать количество таких подсказок, добиваясь самостоятельного достижения результата обучающимися. В итоге подсказки становятся ненужными, так как происходит снижение когнитивной нагрузки и усвоение учебного материала [3; 7].

Также важно применять активные виды обучения, такие как групповые дискуссии, проектная деятельность и обсуждение в процессе изучения новой темы. Благодаря тому, что обучающиеся взаимодействуют с педагогом и друг с другом и применяют полученные данные для обоснования собственных выводов или для получения какого-либо результата (проекта), происходит более глубокое вовлечение в процесс познания и снижение когнитивной нагрузки. Помимо этого, у обучающихся развивается критическое мышление, которое в дальнейшем также положительно влияет на степень погружения в последующие темы образовательного процесса [10; 11].

В настоящее время в педагогический процесс часто внедряют мнемотехники, которые основываются на ассоциациях и акронимах. Благодаря применению аналогий, знакомым обучающимся, в ходе объяснения сложной темы, педагог как бы обращается к долговременной памяти студентов, показывая, что сложные алгоритмы работают на основе простых и уже знакомых. Этим также достигается снижение когнитивной нагрузки, а вот эффективность обучения увеличивается.

Важно помнить, что проводить работу нужно не только с учебным материалом и видом ее представления, но и с атмосферой в аудитории. Необходимо создать благоприятную психологическую обстановку для студентов, чтобы устранить всю лишнюю когнитивную нагрузку извне. В первую очередь это достигается соблюдением тишины и дисциплины на занятии. Нельзя допускать потери внимания и когнитивной перегрузки из-за внешних факторов. Также важно с пониманием и терпением относиться к ошибкам и вопросам обучающихся. Стресс и психоэмоциональное напряжение у студентов также повышают когнитивную нагрузку. Поэтому каждый педагог должен следить за тем, как правильно дать обратную связь каждому конкретному студенту, учитывая особенности его восприятия критики [8; 12].

Выводы. Таким образом, в результате исследования методов и приемов управления когнитивной нагрузкой в обучении удалось выделить из них наиболее значимые для достижения оптимизации обучения и эффективности педагогического процесса. Но придерживаться применением одного и того же метода так же будет не эффективно, поэтому каждый вышеперечисленный метод будет актуален под конкретную педагогическую задачу или ситуацию.

Данная тема требует дальнейших исследований для того, чтобы внедрять новые методы снижения когнитивной нагрузки в процессе обучения и совершенствовать педагогический процесс.

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. – 192 с.
2. Булаева, М.Н. Анализ применения активных методов обучения в среднем профессиональном образовании / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, Е.Н. Мольков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(3). – С. 53-55
3. Жерихова, Н.А. Инновационные методы обучения студентов / Н.А. Жерихова, А.Е. Мышакина, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Нижний Новгород, 2022. – С. 256-258
4. Носкова, К.С. Инновационные подходы в организации образовательного процесса / К.С. Носкова, Е.С. Меркушова, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Нижний Новгород. – 2024. – С. 82-84
5. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2(52). – С. 7-11
6. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород, 2021. – 195 с.

7. Прохорова, М.П. Образовательные инновации глазами студентов / М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2023. – № 6(1). – 158 с.
8. Чичерина, Н.В. Методы и приемы управления когнитивной нагрузкой в процессе обучения / Н.В. Чичерина, Л. Ван // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 8-16. – DOI 10.57769/2227-8591.12.4.01
9. Филатова, О.Н. Разработка методического сопровождения инновационной подготовки педагогов в вузе / О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 164-167
10. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(3). – С. 376-379
11. 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. – 00074 с.
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems, 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Буховцева Ольга Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема» (г. Биробиджан);

кандидат социологических наук, доцент Невеличко Любовь Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема» (г. Биробиджан);

студент Буховцев Александр Васильевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема» (г. Биробиджан)

ОСОБЕННОСТИ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей территориальной идентичности студентов регионального университета. Описывается актуальность проблематики идентичности. Раскрывается значимость идентичности молодежи в современном обществе. Приведены особенности формирования территориальной идентичности. Рассматриваются проблемы территориальной идентичности на Дальнем Востоке. Отдельное внимание уделяется изучению условий проживания людей в макрорегионе. Представлены результаты мониторинга особенностей формирования территориальной идентичности у современной российской студенческой молодежи.

Ключевые слова: макрорегион, национальные чувства, проточная популяция, развитие, региональное сознание, студенческий возраст, территориальная идентичность, формирование.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the features of the territorial identity of students of a regional university. The relevance of the identity problem is described. The importance of youth identity in modern society is revealed. The features of the formation of territorial identity are given. The problems of territorial identity in the Far East are considered. Special attention is paid to studying the living conditions of people in the macroregion. The results of monitoring the features of the formation of territorial identity among modern Russian students are presented.

Key words: macroregion, national feelings, flowing population, development, regional consciousness, student age, territorial identity, formation.

Введение. В современном российском обществе тема идентичностей (общероссийской, территориальной, этнической, языковой и др.) стала мейнстримом в социологических, философских, этнологических и педагогических исследованиях. В последние десятилетия в отечественной научной среде активно обсуждается проблема государственной (гражданской) и территориальной идентичностей Россиян.

На фоне глобализации и внешнеполитической нестабильности проблематика идентичности сегодня переживает второе рождение. Анализируя нынешние тенденции развития российского общества, нужно отметить, что ориентиры, за которыми ранее следовали люди, отброшены, а новые еще не сформулированы, в связи с чем остро ощутилась проблема формирования российской гражданской идентичности, способной объединить общество едиными целями и интересами. Молодежь является одним из важнейших стратегических ресурсов любого общества. Вбирая в себя ценности и нормы, восприимчиво отвечая на социальные, политические, экономические изменения, именно молодежь дает импульсы направленности развития общества, а ее глубокая связь с малой родиной и является тем мощным потенциалом, который может способствовать социально-экономическому развитию территории.

Следует отметить, что предметные исследования территориальной идентичности проводятся достаточно редко и точно. В настоящий момент продолжают замеры в отдельных регионах, на локальном уровне.

Ключевым для нашего исследования является именно мониторинг особенностей формирования территориальной идентичности у современной российской студенческой молодежи.

Идентичность является сферой интересов и исследований отечественных философов и культурологов, таких как Д.Г. Лавринов, И.В. Малыгина, Т.В. Спицына, этнологов и антропологов – Л.М. Дробижева, М.А. Жигунова, Н.В. Иванова, В.В. Карлов и др., психологов и этнопсихологов – С.Д. Гуриева, Н.М. Лебедева, С.В. Лурье, В.Ю. Хотинец и др., педагогов – Е.В. Беляева, О. И. Михалева, А. Б. Панькин и др.

Изложение основного материала статьи. Проблема идентичности в России носит глубокий характер и по сей день остается дискуссионной. Регионы Российской Федерации обладают большим разнообразием как в силу природно-территориальных, так и в силу исторических и социальных различий. Дальний Восток существенно отличается от европейской России по социальным, этническим и культурным характеристикам, соответственно, разнится и самопрезентация жителей данного региона [2].

В современной науке понятие территориальной идентичности населения применяют для исследования системы ценностей, которая характеризует отношение жителей к территории проживания. Ценностное отношение к региону выступает основой для построения типологии жителей. Анализ структур территориальной идентичности представляет интерес для социальных наук и практики управления.

Исследователь М.П. Крылов определяет территориальную идентичность как социокультурный феномен, систему социальных отношений, строящуюся вокруг понятия «малая родина» и включающую два основных компонента: «местный патриотизм» и «пространственная самоидентификация». Исследователь подчеркивает, что в России местная идентичность носит «глубинный» характер, являясь характеристикой ментальности человека, его мировосприятия и мировоззрения [3].

Чешские исследователи J. Andel, M. Balej, L. Bobg определяют территориальную идентичность как ценностную и смысловую связь населения с территорией [1], по мнению исследователей, находит выражение в участии населения в делах местного сообщества по совершенствованию территории. Низкий уровень территориальной идентичности проявляется в том, что часть населения не связывает свое будущее с местом своего проживания. В качестве факторов, влияющих на территориальную идентичность, отмечены следующие: экономическое развитие, транспортная доступность, состояние экологии, тип ландшафта, эстетические признаки территории и т.д.

Исследователи отталкиваются от различных ее характеристик, рассматривая данное явление как динамический процесс формирования коммуникационных связей в рамках определенной территории, как аналог «самобытности» – наличия уникальных социально-культурного особенностей различных социальных групп; как социально-психологический феномен общности с локальными сообществами; как сознательно конструируемую индивидами характеристику социальной реальности [2].

Формирование территориальной идентичности выступает в современном обществе одним из важных направлений развития регионов. Решение этой проблемы является комплексным, включающим экономические, политические, социокультурные аспекты. В научных публикациях понятие «территориальная идентичность» анализируют в контексте системы ценностей, определяющих отношение населения к территории.

В структуре территориальной идентичности мы выделяем следующие структурные компоненты: эмоционально-ценностный, когнитивный, деятельностный. Формирование территориальной идентичности призвано обеспечить интеграцию, единство и целостность самосознания личности как гражданина дальневосточного сообщества на основе присвоения системы общечеловеческих нравственных ценностей, свободу его самовыражения на основе учёта многообразия социальных установок, норм и ценностей.

Дальний Восток представляет особый интерес для изучения проблем территориальной идентичности в силу сложности этнокультурного ландшафта и разницы в экономико-географическом положении составных частей исследуемого региона. Также при обращении к этой территории нельзя не заметить асимметричности в развитии региональных политических систем, из-за чего в рамках одной страны можно наблюдать различные их модели и различные типы гражданского поведения [2].

В последнее время в официальных дискуссиях российский Дальний Восток обозначается как единый макрорегион, как приоритетная территория страны. Не случайно развитие Дальнего Востока является задачей «общенационального масштаба», «приоритетом на весь XXI век». В политической риторике широко используются географические и другие характеристики дальневосточных территорий, формируется представление о том, что на самом деле существует макрорегиональное пространство, которое именуется «Дальним Востоком» [4]. Однако для данной территории всегда была характерна высокая подвижность и слабая приживаемость населения, что обусловило специфику формирования отношений между местным сообществом и мигрантами.

Л.Е. Бляхер объясняет отсутствие взаимодействия между регионами Дальнего Востока через понятия «проточная культура», «проточная популяция». Проточная популяция означает постоянно изменяющееся, неустойчивое сообщество из-за миграции, которая становится причиной того, что формируется чрезвычайно слабое региональное ядро и складывается незавершенная культурная самоидентификация: «Я исхожу из того, что наши беды во многом связаны с тем, что здесь до сих пор нет постоянного населения... Люди не считают местность, на которой живут, своим постоянным местом жительства. Они все равно рассматривают вариант того, чтобы уехать». Проточность и непрерывная текучесть населения заложили характерные особенности регионального сообщества, прежде всего в психологическом контексте: с терпимостью в восприятии элементов ее пополняющих; взаимной поддержкой в рамках сообщества и, с другой стороны, индивидуализмом и недоверием к властным институтам.

С целью определения степени территориальной идентичности молодежи со своей территорией и городу мы провели социологическое исследование среди студентов 1-3 курсов факультета педагогики и психологии (N = 56, 17-22 года) Приамурского государственного университета г.Биробиджана Еврейской автономной области (таблица 1). Для достижения цели принята количественная методология опроса. Вопросы анкеты касались отношения студентов к региону проживания и своему городу. Практическими индикаторами стали вопросы:

«Какие чувства вызывает у Вас то, что Вы являетесь жителем Биробиджана?»; «Порекомендовали бы Вы своим знакомым из другого города переехать жить в Биробиджан?»; «Можете ли Вы про себя сказать: “Я стремлюсь сделать лучше город, в котором живу”?»; «Вы бы хотели, чтобы Ваши дети, внуки остались жить в Биробиджане?».

Отвечая на первый вопрос «Какие чувства вызывает у Вас то, что Вы житель Биробиджана?», 46,4% респондентов отметили, что испытывают чувство гордости и достоинства по отношению к родному городу. Для 30,4% свойственно чувство сопричастности. 21,4% ощущают чувство безразличия и лишь 1,8% признаются, что для них характерно чувство отчуждения.

Анализ ответов на второй вопрос «Порекомендовали бы Вы своим знакомым из другого города переехать жить в Биробиджан?» показал, что половина респондентов (50,9%) затрудняется ответить на это вопрос. 27,3% опрошиваемых готовы посоветовать знакомым переехать в административный центр Еврейской автономной области. 21,8% не готовы рекомендовать знакомым эмигрировать в столицу ЕАО.

Большинство респондентов (52,7%) на вопрос «Можете ли Вы про себя сказать: “Я стремлюсь сделать лучше город, в котором живу”?» ответили положительно. 36,4% затруднились ответить на этот вопрос. И только 10,9% опрошиваемых не стремятся сделать родной город лучше.

Чуть менее половины опрошенных студентов (46,4%) не смогли ответить на вопрос «Вы бы хотели, чтобы Ваши дети, внуки остались жить в Биробиджане?». 26,8% признались, что не хотели бы, чтобы их дети и внуки жили в городе областного значения и ровно столько же напротив хотели бы

Распределение ответов на вопросы по выявлению территориальной идентичности молодежи со своей территорией и городу

Компоненты ТИ	Вопрос	Полностью согласен	Нечто среднее	Полностью не согласен
Ценностный	«Вы бы хотели, чтобы Ваши дети, внуки остались жить в Биробиджане?»	26,8%		26,8%
Когнитивный	«Порекомендовали бы Вы своим знакомым из другого города переехать жить в Биробиджан?»	27,3%	50,9%	21,8%
Деятельностный	«Я стремлюсь сделать лучше город, в котором живу?»	52,7%	36,4%	10,9%
Эмоциональный аспект	Какие чувства вызывает у Вас то, что Вы житель Биробиджана?	46,4% гордость и достоинство 30,4% сопричастность	21,4% безразличие	1,8% отчуждение

Составлено авторами

Механизм формирования территориальной идентичности студентов заключается в комплексном воздействии на когнитивный, эмоционально-чувственный и поведенческий компоненты структуры региональной идентичности. Формирование регионального сознания (когнитивный компонент) может быть реализовано на основе интерактивных и рефлексивных поликультурных технологий и включать в себя: выстраивание региональных ценностей, что предполагает открытое обсуждение актуальных проблем территориального сообщества и человека; осознание студентами причастности к локальному сообществу посредством изучения истории, традиций и актуального состояния конкретной территории в составе страны, установление причинно-следственных связей прошлого и настоящего.

Формирование национальных чувств (эмоционально-чувственный компонент) направлено на эмпатийное восприятие инаковости и чужого опыта, переоценку стереотипов, интериоризацию территориальных ценностей, позитивную оценку территории в целом и ее лидеров. Для этого могут быть использованы группы технологий, направленные на территориальную трансформацию личности – технологии выстраивания объединяющих ценностей и традиций; тренинги развития территориальной сензитивности, рефлексии и саморефлексии; интеракционные, тематические, биографические и поликультурные практикумы-дискуссии, игры-симуляции.

Поведенческий компонент территориальной идентичности студентов формируется при помощи использования технологий создания объединяющих традиций, преодоления коммуникационных барьеров, аналитического конфликто разрешения и исследовательской практико-направленной работы, привлекающих студентов к участию в жизни местного сообщества и нацеливающих на применение индивидуальных достижений в целях развития общества в целом.

Выводы. Для молодежи как самой мобильной социальной группы характерно не только стремление к перемене статуса, достижению и освоению новых ролей, но и острое реагирование на качество социальной среды. Поэтому при очевидной сформированности эмоционального компонента, демонстрирующего привязанность опрашиваемой молодежи к региону (46,4%; 30,4%), слабая выраженность желания своим детям и внукам проживать в данном регионе (26,8%), и идентичность показателей рекомендации знакомым переехать жить в Биробиджан (27,3%), возможно, является следствием неудовлетворенности молодых людей социально-экономическими условиями региона. Учитывая, что формирование территориальной идентичности молодежи определяется ее включенностью в различные формы социальной активности (что и показало наше исследование: стремление сделать свой город лучше присуще 52,7% опрошенным), мы делаем вывод, что традиционные формы работы с молодежью достигли предела своих возможностей и требуют новых, инновационных форм деятельности, имеющей характер гражданской направленности.

Литература:

1. Andel, J. Landscape types and regional identity – by example of case study in Northwest Bohemia / J. Andel, M. Balej, L. Bobr // AUC Geografica. – 2019. – № 54(1). – P. 81-91
2. Казанцев, Д.А. Региональная идентичность в сознании молодежи Сибири и Дальнего востока / Д.А. Казанцев, Д.А. Качусов // Социальные и гуманитарные знания. – 2021. – Т. 7. – № 2(26). – С. 134-145
3. Крылов, М.П. Региональная идентичность в Европейской России / М.П. Крылов. – М.: Новый хронограф. – 2010. – 240 с.
4. Назукина, М.В. Мифы и реальность дальневосточного регионализма: внешний образ и идентичность макрорегиона / М.В. Назукина // Известия РАН. Серия географическая. – 2021. – Т. 85. – № 2. – С. 195-204

Педагогика

УДК 37.01:159.9(045)

доктор педагогических наук, профессор Варданян Юлия Владимировна

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева (г. Саранск);

магистрант Моисеева Дарья Сергеевна

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Аннотация. Проблема понимания особенностей тревожности обучающихся актуальна для субъектов образования. Ее исследование позволяет выделить в каждой возрастной группе те аспекты тревожности, которые требуют повышенного внимания и проработки в образовательном процессе. В статье представлен диагностический материал, характеризующий изучение видов и уровней тревожности 508 обучающихся, в том числе младших школьников – 168, подростков – 171, старшекласников – 169. Результаты исследования отразили зависимость вида тревожности обучающихся и его уровня от возрастных особенностей. Выделен ряд тенденций, раскрывающих эти особенности. Так, школьная тревожность наиболее выражено обнаруживается у первоклассников, значительно снижается в подростковом возрасте, а потом снова начинает

преобладать и усиливается у старшеклассников. Два других вида тревожности (межличностная и самооценочная) в основном появляются и начинает доминировать в подростковом возрасте, а у старшеклассников значимость этих видов снижается. Среди старшеклассников первое (высшее) ранговое место занимает та часть обучающихся, которой свойственен нормальный уровень тревожности по всем трем диагностируемым видам. Предложенный диагностический материал убеждает, что в педагогической деятельности необходим учет сведений о возрастных особенностях тревожности обучающихся. Это важно для совершенствования процесса прогнозирования и использования субъектами образования возможности наибольшего влияния в каждом возрасте на тот вид и уровень тревожности, который обеспечивает преодоление дестабилизирующего потенциала и усиление развивающих ресурсов обучающихся.

Ключевые слова: тревожность, школьная тревожность, межличностная тревожность, самооценочная тревожность, младшие школьники, подростки, старшеклассники.

Annotation. The problem of understanding the characteristics of student anxiety is relevant for subjects of education. Its research allows us to identify in each age group those aspects of anxiety that require increased attention and study in the educational process. The article presents diagnostic material characterizing the study of the types and levels of anxiety of 508 students, including 168 primary school students, 171 teenagers, 169 high school students. The results of the study reflected the dependence of the type of anxiety of students and its level on age characteristics. A number of trends have been identified that reveal these features. Thus, school anxiety is most pronounced in first-graders, decreases significantly in adolescence, and then begins to prevail again and increases in high school students. Two other types of anxiety (interpersonal and self-esteem) mainly appear and begin to dominate in adolescence, while in high school students the importance of these types decreases. Among high school students, the first (highest) ranked place is occupied by that part of the students who have a normal level of anxiety in all three diagnosed types. The proposed diagnostic material convinces that in pedagogical activity it is necessary to take into account information about the age-related features of students' anxiety. This is important for improving the forecasting process and using the opportunity for education subjects to have the greatest impact at each age on the type and level of anxiety that ensures overcoming the destabilizing potential and strengthening the developing resources of students.

Key words: anxiety, school anxiety, interpersonal anxiety, self-esteem anxiety, primary school students, teenagers, high school students.

Введение. Длительный период своей жизни дети проводят, обучаясь в школе. Деятельность личности в общеобразовательной организации является значительным источником амбивалентных эмоций и чувств. На фоне отрицательных эмоциональных проявлений у обучающихся часто возникает тревожность. В основном ее связывают с учебными перегрузками, оценочной стороной обучения, экзаменами, ожиданиями со стороны педагогов и родителей, которые необходимо оправдывать, со сложностью усвоения школьной программы.

Анализ представленных в исследуемой области работ показал, что изучением тревожности занимались как зарубежные исследователи (З. Фрейд, К. Хорни, К. Роджерс и др.), так и отечественные ученые (Н.Г. Лусканова, В.С. Мерлин, А.М. Прихожан и др.). Тревожность одними авторами понимается как черта, которая уже закреплена с рождения в структуре личности, а другими – как реакция на ситуацию извне, воспринимаемую ею как несущую субъективно опасный характер. В некоторых случаях данный феномен может осознаваться человеком, а в некоторых так и остается не осознаваемым. Отражение влияния тревожности можно наблюдать как на психологическом, так и на физиологическом уровнях.

В силу своего возраста, не обладая достаточным жизненным опытом и необходимым познавательным базисом для понимания такого явления, как тревожность, имея недостаточные представления о способах ее снижения или полного устранения, обучающиеся испытывают дестабилизацию психического благополучия и это может негативно сказаться на их ментальном здоровье, адаптации к школе, процессе обучения и успеваемости, становясь при этом фактором отрицательного влияния на их психологическую безопасность [2].

Тревожность нельзя назвать отрицательным феноменом: несмотря на все негативные моменты и находясь на приемлемом уровне [3], она является способом повышения эффективности адаптации личности [4], неким помощником при выходе из зоны комфорта [1], стимулом к преобразованию при фиксации значительных изменений ситуации, сигнализирующим о необходимости обращения к резервным ресурсам и их раскрытию [6].

Нельзя выделить всего лишь один возрастной интервал в процессе обучения ребенка в школе, когда тревожность приобретает особую важность для исследования: весь учебный процесс является значимым для дальнейшего становления и развития его личности, имеющегося потенциала и приобретаемых качеств [5]. Этим определена актуальность исследования, дающего определенный ключ для понимания современным педагогом особенностей тревожности обучающихся и выделения тех ее аспектов в каждой возрастной группе, которые требуют повышенного внимания и проработки с учетом возможности наибольшего влияния на преодоление дестабилизирующего потенциала и усиления развивающих ресурсов личности.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное изучение тревожности обучающихся осуществлено в общеобразовательных организациях Республики Мордовия. Общее количество диагностируемых участников составило 508 обучающихся, в том числе младших школьников – 168, подростков – 171, старшеклассников – 169. Были использованы диагностические инструменты, позволяющие оценить уровень тревожности с учетом возраста обучающихся: методики А.М. Прихожан (с младшими школьниками – проективная методика диагностики школьной тревожности, с подростками – шкала личностной тревожности) и Р.С. Кондаш (со старшеклассниками – шкала тревожности).

Начнем анализ тревожности с опорой на диагностический материал, полученный в результате обследования младших школьников (Таблица 1).

Таблица 1

Диагностические данные оценки тревожности младших школьников

Шкала	Уровень тревожности	Количество обучающихся	
		абс.	%
Школьная тревожность	наличие тревожности	101	60,12
	нормальный	67	39,88

При анализе обнаружено, что уровень тревожности в пределах нормы наблюдается у двух из пяти частей обследованных младших школьников, в то время как наличие тревожности выявлено у трех из пяти частей. Такой результат

связан со временем проведения диагностики обучающихся в период начала обучения в первом классе, когда происходящая адаптация к школьному обучению являлась существенной подпиткой для возникновения тревожности.

Рассмотрим материал диагностики тревожности подростков (Таблица 2).

Таблица 2

Диагностические данные оценки тревожности подростков

Шкала	Уровень тревожности	Количество обучающихся	
		абс.	%
Школьная тревожность	высокий	35	20,47
	несколько повышенный	19	11,11
	нормальный	57	33,33
	чрезмерное спокойствие	60	35,09
Самооценочная тревожность	высокий	97	56,73
	несколько повышенный	38	22,22
	нормальный	33	19,3
	чрезмерное спокойствие	3	1,75
Межличностная тревожность	высокий	79	46,2
	несколько повышенный	38	22,22
	нормальный	35	20,47
	чрезмерное спокойствие	19	11,11

Анализируя полученные результаты обследования подростков, обнаружено, что школьная тревожность не дает значимого повода для беспокойства большинству из них (68,42%). Этот вывод основан на таком результате диагностики, как доминирование у них чрезмерного спокойствия (35,09%) и нормального уровня (33,33%), в то время как несколько повышенный и высокий уровень характерен для меньшинства из них (соответственно, для 11,11% и 20,47% обследованных подростков).

Одновременно с этим у большинства обследованных подростков возрастает значимость двух других видов тревожности: самооценочной (у 78,95%, в т.ч. высокий уровень выявлен у 56,73%, несколько повышенный – у 22,22%) и межличностной (у 68,44%, в т.ч. высокий уровень выявлен у 46,2%, несколько повышенный – у 22,22%).

Пропорционально этим данным в выборке обнаружено меньшее количество подростков, у которых фактически не выражены эти два вида тревожности: самооценочная (у 20,05%, в т.ч. нормальный уровень выявлен у 19,3%, чрезмерное спокойствие – у 1,75%) и межличностная (у 31,58%, в т.ч. нормальный уровень выявлен у 20,47 %, чрезмерное спокойствие – у 11,11%).

Итак, исходя из данных, полученных путем диагностики, можно заметить, что в обследованной выборке выявлены самооценочная и межличностная тревожность высокого уровня как два основных преобладающих вида тревожности подростков.

Рассмотрим полученный материал диагностики тревожности старшекласников (Таблица 3).

В соответствии с Таблицей 3, уровни школьной тревожности у обследованных старшекласников имеют следующие нисходящие ранги: на первом месте выделяется группа с нормальным уровнем (41,42%), на втором и третьем, соответственно, группы с несколько повышенным (26,04%) и высоким (12,42%) уровнями, а замыкает рейтинг группа с чрезмерным спокойствием (3,55%).

Таблица 3

Диагностические данные оценки тревожности старшекласников

Шкала	Уровень тревожности	Количество обучающихся	
		абс.	%
Школьная тревожность	высокий	45	26,63
	несколько повышенный	40	23,67
	нормальный	70	41,42
	чрезмерное спокойствие	14	8,28
Самооценочная тревожность	высокий	21	12,42
	несколько повышенный	44	26,04
	нормальный	98	57,99
	чрезмерное спокойствие	6	3,55
Межличностная тревожность	высокий	12	7,1
	несколько повышенный	8	4,73
	нормальный	145	85,8
	чрезмерное спокойствие	4	2,37

Последовательность уровней самооценочной тревожности у обследованных старшекласников представлена следующими нисходящими рангами: на первом месте выделяется группа с нормальным уровнем (57,99%), на втором и третьем, соответственно, группы с несколько повышенным (26,04%), и высоким (12,42%) уровнями, а замыкает рейтинг группа с чрезмерным спокойствием (3,55%).

Аналогичными со школьной тревожностью ранговыми местами, но в иных пропорциях, представлены в выборке уровни межличностной тревожности старшекласников: на первом месте выделяется группа с нормальным уровнем (85,8%), на втором и третьем, соответственно, с высоким (7,1%) и несколько повышенным (4,73%) уровнями, а замыкает рейтинг группа с чрезмерным спокойствием (2,37%).

В целом группа обследованных старшекласников, для которых потеряла значимость школьная тревожность как вид, составила 49,7%, самооценочная – 61,54%, межличностная – 88,17%. Значительно меньшей в количественном соотношении

оказалась группа старшекласников, обладающих высоким или несколько повышенным уровнем исследуемых видов тревожности: школьной – 50,3%, самооценочной – 38,46%, межличностной – 11,83%.

Полученный диагностический материал свидетельствует о наличии тенденции уменьшения количества обследованных старшекласников, которым свойственна тревожность. Доминирующим видом изучаемого феномена у них является школьная тревожность, которая характерна для половины обследованного количества этих обучающихся. Оценка уровня каждого из видов тревожности старшекласников также позволила обнаружить интересную тенденцию: нормальный уровень тревожности является в этой выборке доминирующим по всем трем диагностируемым видам, а группа старшекласников с чрезмерным спокойствием является наименее представительной при оценке всех трех видов исследуемого свойства личности.

Сравнивая результаты по всем трем методикам, можно заметить, что школьная тревожность имеет расхождение в зависимости от возрастной группы. В начальных классах данный вид тревожности преобладает (60,12%), у подростков его значимость снижается (преобладает лишь у 33,58% из них, в т.ч. у 20,47% обнаружен высокий уровень и у 11,11% – несколько повышенный), а у старшекласников его значимость снова возрастает (у 50,3% из них, в т.ч. у 26,63% обнаружен высокий уровень и 23,67% – несколько повышенный).

Такое расхождение мы связываем с тем, что диагностический материал обучающихся начальных классов был получен от первокласников, исследование которых проводилась в первой учебной четверти, поэтому наличие школьной тревожности у их значительной части объясняется влиянием процесса адаптации к учебному процессу и новым требованиям. В подростковом же возрасте основные переживания личности вызываются межличностными отношениями со своими сверстниками, а учеба как таковая отходит на второй план, поэтому при оценке школьной тревожности подростков в большинстве случаев преобладает чрезмерное спокойствие или же выделяются пределы нормы. Диагностика старшекласников приходилась на начало учебного года в выпускном классе, к концу обучения в котором предстояли серьезные экзамены, поэтому под влиянием предстоящих ожиданий их школьная тревожность была по сравнению с подростками значительно выше, в по имеющимся научным данным она продолжит расти, т.к. в экзаменационное время она становится значительно выше, чем в любых других возрастных периодах.

Сравнивая такой вид, как самооценочная тревожность, учитывали, что он берет свое начало из переживаний личности по поводу своей внешности и способностей. Данный вид тревожности начинает активно развиваться в подростковом возрасте под влиянием сравнения себя с референтными сверстниками и деструктивности его воздействия постепенно снижается по мере взросления и приобретения опыта адекватного осуществления самооценки при переходе в следующую возрастную группу. Так, высокий и несколько повышенный уровни самооценочной тревожности доминируют в подростковом возрасте (78,95%), в то время как в старших классах количество обучающихся с такими уровнями значительно меньше (более, чем в два раза: 36,46%).

Аналогичное сравнение межличностной тревожности позволяет отметить, что данный вид тревожности возникает на фоне имеющегося приобретенного ранее негативного опыта личности, а также в результате возложения на общение определенных ожиданий, при неосуществлении которых возникает фрустрация и тревога. В подростковом возрасте высокий и несколько повышенный уровни данного вида тревожности выражены особенно ярко (у 68,24% обследованных подростков), а у обследованных старшекласников эти уровни рассматриваемого вида выражены лишь у 11,83%.

Обнаруженные возрастные особенности диагностических данных самооценочной и межличностной тревожности в основном вызваны особенностями генезиса этих двух видов рассматриваемого свойства личности, который выпадает на подростковый период, когда дети переживает существенную перестройку своего организма: они становятся неуклюжими, угловатыми, у некоторых из них появляются кожные недостатки, а внешний вид претерпевает изменения, вызывая несколько преувеличенные субъективные переживания. Подростки непреднамеренно сравнивают себя с другими сверстниками, с эталонами, которые продвигает общество в социальных сетях. Аналогичная ситуация происходит не только с внешними данными, но и со способностями, которыми обладает личность. Подросток, как правило, очень болезненно переживает свое несоответствие.

В то же время старшекласники уже пережили данный этап перестройки своего внешнего вида: они критически более целю воспринимают свои достоинства и недостатки (особенно в современном мире, где популярна тенденция на принятие и любовь к себе, а также на бодипозитив, активно пропагандируемый в социальных сетях), меньше сравнивают себя со сверстниками (т.к. у них происходит смена ведущей деятельности: общение со сверстниками уходит на второй план, выдвигая вперед учебно-профессиональные интересы), что объясняет значительную нормализацию уровней самооценочной и межличностной тревожности.

Выводы. Тревожность обучающихся является важным свойством личности, которое возникает на фоне отрицательных эмоциональных проявлений, сигнализируя о происходящих изменениях и необходимости адекватной адаптации к ним по мере повышения их значимости. Отрицательного влияния на психологическую безопасность обучающихся, тревожность нуждается в пристальном изучении и учете в педагогической деятельности.

В исследовании четко прослежена зависимость вида тревожности обучающихся и его уровня от возрастных особенностей. Обобщение диагностического материала позволило выделить ряд тенденций, раскрывающих возрастные особенности видов тревожности обучающихся. Так, школьная тревожность наиболее выражено обнаруживается у первокласников, значительно снижается в подростковом возрасте, а потом снова начинает преобладать и усиливаться у старшекласников. Межличностная и самооценочная тревожность в основном появляется и начинает доминировать в подростковом возрасте, а у старшекласников снижается значимость этих видов.

Сравнение диагностических данных тревожности в обследованных возрастных группах показало, что наибольшим успехом в управлении исследуемым свойством характеризуются старшекласники. Это позволило сформулировать важную тенденцию, отражающую возрастные особенности их видов и уровней тревожности. Доказано, что среди старшекласников первое (высшее) ранговое место занимает та часть обучающихся, которой свойственен нормальный уровень тревожности по всем трем диагностируемым видам.

Диагностический материал, полученный в ходе исследования, усиливает понимание необходимости учета в педагогической деятельности сведений о возрастных особенностях тревожности обучающихся, являющихся существенным информационным источником для совершенствования процесса прогнозирования и использования субъектами образования возможности наибольшего влияния в каждом возрасте на тот вид и уровень тревожности, который обеспечивает преодоление дестабилизирующего потенциала и усиление развивающих ресурсов обучающихся.

Литература:

1. Агишева, А.А. Конструктивный потенциал тревожности и подходы к его пониманию / А.А. Агишева // Российский психологический журнал. – 2023. – № 20(4). – С. 42-62
2. Варданян, Ю.В. Субъект психологической безопасности в образовании и спорте: отечественный и зарубежный опыт экспериментального исследования / Ю.В. Варданян. – Саранск, 2014. – 128 с.

3. Кобазева, Ю.А. Взаимосвязь школьной тревожности и академической успеваемости в младшем школьном возрасте / Ю.А. Кобазева // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – № 1(61). – С. 67-72
4. Литвинова, Н.Ю. Психологическая коррекция тревожности и страхов младших школьников средствами сказкотерапии / Н.Ю. Литвинова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 38-40
5. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1998. – Т. 3. – № 2. – С. 11-17
6. Чаткина, С.Н. Особенности психологического тренинга в работе с тревожными подростками / С.Н. Чаткина, Ю.В. Варданян, Ю.В. Бородастова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5(148). – С. 223-230

Педагогика

УДК 37.013

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРИМЕНЕНИЕ СИЛЛАБУСА КАК ИНСТРУМЕНТА УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПОВЫШЕНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы применения силлабуса как инструмента управления самостоятельной работы обучающихся. Представлены основные разделы и последовательность структурного элемента силлабуса в деятельности самостоятельной работы обучающихся в повышении финансовой грамотности. Силлабус – это учебно-методическая программа дисциплины, которая включает в себя описание изучаемого предмета. В статье рассмотрены основные цели и задачи, краткое содержание, темы и продолжительность каждого занятия, задания для самостоятельной работы. Представлены требования преподавателя, критерии оценки, рейтинг-план, список основной и дополнительной литературы. Силлабус позволяет устанавливать и поддерживать коммуникацию между преподавателем и студентом. Он информирует обучающегося о том, какие качества у него могут быть сформированы в результате освоения дисциплины, а также о том, что, как и когда нужно сделать. Использование силлабусов помогает оптимизировать организацию учебной деятельности по учебному предмету или модулю, а также обеспечивает качество самостоятельной работы. Таким образом, использование силлабуса способствует развитию у студентов таких личностных качеств, как организованность, самостоятельность, ответственность за результат. Внедрение силлабусов имеет потенциал для повышения качества обучения, удобства доступа к образовательным ресурсам и улучшения управления курсами.

Ключевые слова: самостоятельная работа, силлабус, рейтинг-план, форма контроля, список литературы, информационное обеспечение, оценки, баллы.

Annotation. The article discusses topical issues of using syllabus as a management tool for students' independent work. The main sections and the sequence of the syllabus structural element in the independent work of students in improving financial literacy are presented. Syllabus is an educational and methodical program of a discipline that includes a description of the subject being studied. The article discusses the main goals and objectives, a summary, topics and duration of each lesson, tasks for independent work. The requirements of the teacher, assessment criteria, rating plan, list of basic and additional literature are presented. Syllabus allows you to establish and maintain communication between a teacher and a student. He informs the student about what qualities he can have as a result of mastering the discipline, as well as about what, how and when to do it. The use of syllabuses helps to optimize the organization of educational activities.

Key words: independent work, syllabus, rating plan, form of control, list of references, information support, grades, points.

Введение. Силлабус – план изучения дисциплины, «план-действий» для студентов, который может представлять собой своеобразный план-конспект учебного предмета, предназначенный именно для студента, имеющий целью помочь в организации его учебной деятельности. Такой документ должен информировать студента о том, чему он может научиться в результате освоения этой дисциплины, а также о том, что и в какие сроки студент должен для этого сделать. Использование такого документа позволит студентам самостоятельно распределять время, силы и интенсивность своей работы [1].

В силлабусе отражаются требования преподавателя, критерии оценки и список рекомендуемой литературы. Он является важным инструментом для студентов, так как позволяет им понять, что будет изучаться в течение семестра и какие ожидаются результаты [3].

Изложение основного материала статьи. Силлабус помогает в самостоятельной работе несколькими способами: информирует о навыках, которыми нужно овладеть; помогает ориентироваться в учебной деятельности. позволяет самостоятельно распределить время занятий. Силлабус даёт возможность студенту управлять маршрутом собственной образовательной траектории и переводит его в статус субъекта деятельности.

Силлабус размещается на странице в Moodle каждой дисциплины в начале каждого семестра.

Основные разделы силлабуса:

1. Политика учебной дисциплины.
 - 1.1. Общие требования преподавателя.
 - 1.2. Основные цели дисциплины.
 - 1.3. Задачи дисциплины.
2. План изучения дисциплины.
 - 2.1. Тематический план дисциплины.
 - 2.2. Технологическая карта изучения дисциплины.
3. Контрольные мероприятия и оценки.
 - 3.1. Рейтинг-план по дисциплине.

Силлабус создается в помощь студентам, поэтому преподаватель должен составлять его понятным для студента языком [2, 4].

Далее рассмотрим последовательно каждый структурный элемент syllabusa.

1. Политика учебной дисциплины.

1.1. Общие требования преподавателя. Политика учебной дисциплины определяется системой требований, которые преподаватель предъявляет к обучающимся при изучении той или иной дисциплины.

Требования могут касаться посещения занятий (недопустимость пропусков, опозданий и т.п.); правил поведения на занятиях (активное участие, выполнение необходимого минимума учебной работы и др.); поощрений и взысканий (за что могут начисляться или вычитаться баллы и т.п.).

В этом разделе syllabusa необходимо также прописать количество лабораторных, практических и иных заданий, которые студент должен выполнить в процессе изучения дисциплины.

1.2. Основные цели дисциплины. Так как цель – это предполагаемый результат обучения, то необходимо определить и сформулировать такую цель, в которой будут отражены изменения в состоянии обучающегося после изучения данной дисциплины. Например, изменения в уровне знаний, в сформированности тех или иных практических умений и т.д. При написании этого пункта необходимо достаточно четко ответить на вопросы: почему нужно изучить эту дисциплину в ходе получения образования по той или иной специальности, что студент будет уметь в результате овладения дисциплины, какими компетенциями он овладеет и т.д.

Цель обучения рекомендуется формулировать так, чтобы была возможность измерить степень ее достижения.

1.3. Задачи дисциплины. Задачи – это конкретное выражение цели, ответ на вопрос: с чем знакомит, чему научит, что вырабатывает данная дисциплина. Цель и задачи формулируются в соответствии с рабочей программой, но понятным для студента языком [5].

2. План изучения дисциплины.

Этот раздел состоит из двух пунктов:

2.1. Тематический план дисциплины.

Тематический план дисциплины оформляется в виде таблицы, где указываются:

- наименование темы, которая формулируется в соответствии с содержанием рабочей программы по дисциплине;
- количество аудиторных часов, которые делятся на лекции, практические (лабораторные, семинарские) занятия и аудиторную самостоятельную работу;

- количество часов на внеаудиторную самостоятельную работу;

- общее количество часов по теме.

Следует особо подчеркнуть, что:

- обучающиеся в ходе изучения дисциплины вправе ожидать реализации именно того содержания, которое было заявлено в рабочей программе, а затем в syllabuse и на основе которых был сделан выбор дисциплины;

- в условиях балльно-рейтинговой системы обучения занятия должны проводиться преимущественно в активных и творческих формах (проблемные и обзорные лекции, активные семинары, лабораторные занятия, деловые игры, тренинги, занятия с применением компьютерной и телекоммуникационной техники и др.) [6, 7].

2.2. Технологическая карта изучения дисциплины.

Технологическая карта изучения дисциплины также оформляется в виде таблицы, которая включает тему занятия; дату проведения занятия, задания и форму контроля для аудиторных занятий; задания, форму контроля и срок сдачи задания для внеаудиторной работы, а также источники информации для подготовки к занятию.

Следует обратить внимание на то, что при разработке технологической карты необходимо выполнение следующих условий: цели заданий для самостоятельной работы должны быть понятны обучающимся; задания для самостоятельной работы должны быть доступны, содержать алгоритмы их выполнения и методические рекомендации; форма контроля, критерии оценки и сроки сдачи заданий должны быть четко определены и заранее известны обучающимся и др.

Для каждой темы занятия необходимо заполнить следующие пункты:

Дата проведения занятия определяется в соответствии с утвержденным расписанием занятий.

Что делать к занятию. Необходимо прописать, что студент должен подготовить к занятию: например, какие источники, по какой проблеме следует найти и изучить, когда и по каким вопросам подготовить краткие устные или письменные ответы, выступление или доклады и т.п.

Задания для внеаудиторной самостоятельной работы могут быть самые разнообразные: работа с учебником, справочной литературой, первоисточниками, т.е. работа с книгой с оформлением результата в виде реферата, эссе, сообщения, аннотации, рецензии, сочинения и др.; наблюдение за предметами, процессами, явлениями с целью их описания; разработка научного проекта – написание курсовой работы, научной статьи, научного доклада и др.; поиск информации и ее обработка – работа в сети Internet, Intranet и др.; работа с электронными носителями информации – электронные учебники, медиатека, аудиотека и др.; участие в конференциях, научных семинарах, симпозиумах и т.д.; экспериментальная работа в лаборатории или в ходе практики; решение задач и выполнение упражнений, творческое применение знаний и умений, конструирование и др.

Источники информации для подготовки к занятию. Из пункта 6 (Учебно-методическое и информационное обеспечение) необходимо выбрать источники, которые рекомендованы для подготовки к описываемой теме [8].

3. Контрольные мероприятия и оценки.

3.1. Рейтинг-план по дисциплине.

Рейтинг-план по дисциплине формируется на основе оценки в баллах качества выполнения студентом всех видов самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы. В течение семестра осуществляется текущий и рубежный контроль. В ходе текущего контроля в течение семестра могут оцениваться различные виды деятельности студентов, например, работа с литературой (конспектирование, рецензирование, аннотирование и т.п.), выполнение домашних заданий, тестирование или выполнение контрольной работы по отдельной теме, выступление с докладом, сообщением, устный ответ по теме и др. Рубежный контроль проводится после изучения какого-либо раздела. Он может включать оценку таких видов работы, как: подготовка реферата, разработка и защита портфолио, тестирование или выполнение контрольной работы по разделу, выполнение творческого семестрового домашнего задания и др.

В рейтинг-плане определены все виды текущего и рубежного контроля, а также указано минимальное и максимальное количество баллов, которое студент может получить за каждый вид деятельности, выполняемой в аудиторное и внеаудиторное время. Рейтинг по каждой дисциплине рассчитывается в пределах 100 баллов. Студент должен выполнить все обязательные виды деятельности, предусмотренные рейтинг-планом, и получить за каждую тему (раздел, контрольную работу) баллы в интервале от минимума до максимума, заявленного преподавателем. Минимум баллов студент должен набрать за выполнение каждого обязательного вида деятельности, предусмотренного рейтинг-планом. Максимальные баллы, полученные по одной теме, не перераспределяются на другие виды деятельности.

Рейтинговые баллы набираются студентами в течение всего периода изучения дисциплины и фиксируются путем

занесения в ведомость учета рейтинговых баллов студентов [9].

Преподаватель может добавить поощрительные баллы:

- за выступление на научном семинаре или конференции;
- за участие в конкурсах, олимпиадах;
- за активную работу на аудиторных занятиях и участие в диспутах, в деловых играх, в круглых столах;
- за публикации статей и другие достижения студентов.

Могут быть оценены и личные качества студента (творческий подход при выполнении заданий; ответственность и активность на занятиях; прилежание, дисциплинированность и трудолюбие, степень самостоятельности и инициативность и др.). Общая сумма добавляемых (поощрительных) баллов не может быть больше 10.

Рейтинговая система оценки позволяет фиксировать отдельные нарушения исполнительской дисциплины студентов и вводить штрафные баллы (они вычитаются из общей суммы баллов). Штрафные баллы могут быть введены, например, за пропуски учебных занятий по неуважительной причине, за несвоевременное выполнение обязательных видов деятельности, за сдачу отчета позже установленного срока.

В рейтинг-план нужно закладывать такое количество баллов, чтобы сама форма итогового контроля не становилась факультативной, однако при большом количестве практических (лабораторных) занятий студент может набрать необходимое количество баллов и получить зачет автоматом. Необходимо рассчитывать баллы таким образом, чтобы студент не мог «заработать» зачет / экзамен только по результатам посещения.

Выводы. Силлабус помогает организовать учебную деятельность студентов. Он информирует обучающихся о том, чему они могут научиться в результате освоения дисциплины, а также о том, что и в какие сроки нужно сделать.

Некоторые особенности использования силлабуса как инструмента самостоятельной работы в электронной среде:

– Доступность. Силлабус размещают на странице курса в электронной среде вуза или на сайте университета. Это повышает уровень освоения курса студентами, в том числе при заочном обучении.

– Возможность адаптации. Силлабус можно изменять и обновлять в соответствии с потребностями студентов и преподавателей. Это позволяет адаптировать учебный процесс к изменяющимся требованиям и условиям.

– Возможность формирования индивидуального маршрута обучения. Силлабус позволяет студентам лично осмысливать программу в контексте собственных приоритетов развития, корректировать её и в результате формировать индивидуальный маршрут её прохождения.

– Контроль и поддержка со стороны преподавателя. Преподаватель может контролировать деятельность студента, результатом контроля становится самоанализ работы обучающимся [10].

Таким образом, силлабус – необходимый инструмент, который сохраняет целостность процесса обучения и обеспечивает качество самостоятельной работы обучающихся в повышении финансовой грамотности.

Литература:

1. Алешутина, Е.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе / Е.А. Алешутина, Л.И. Кутепова, Г.А. Белоусова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 253-255. – DOI 10.26140/bgз3-2019-0801-0066. – EDN LIWZAC
2. Гладков, А.В. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации / А.В. Гладков, О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 274-276. – DOI 10.26140/bgз3-2019-0801-0072. – EDN ZAHZIL
3. Груздева, М.Л. Силлабус как средство организации самостоятельной работы студентов / М.Л. Груздева, Н.И. Тукунова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 1-1(13). – 19 с. – EDN VQSYRN
4. Груздева, М.Л. Педагогические приемы и методы работы преподавателей вуза в условиях информационной образовательной среды / М.Л. Груздева, Л.Н. Бахтиярова // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 1. – С. 166-169. – EDN RVQDXT
5. Закотнова, П.В. Формирование универсальных компетенций студентов вуза средствами самостоятельной работы / П.В. Закотнова, А.Ю. Чудинова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 3. – С. 228-233. – EDN GUWWBD
6. Омелаенко, Н.В. Методика и организация самостоятельной работы студентов / Н.В. Омелаенко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-3. – С. 538-542. – EDN VONKKR
7. Смирнова, О.Ю. Организация самостоятельной работы обучающихся в условиях информатизации / О.Ю. Смирнова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4(25). – С. 199-202. – EDN VQWPOG
8. Стукалова, А.С. Силлабус как средство вовлеченности студентов в учебный процесс / А.С. Стукалова // Физика: фундаментальные и прикладные исследования, образование: Материалы XXII Всероссийской научной конференции, Хабаровск, 30 сентября. – 04.2024 года. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2024. – С. 268-272. – EDN ISJJIH
9. Точина, А.С. Финансовая грамотность студентов: пути развития / А.С. Точина // Вестник науки. – 2025. – Т. 2. – № 3(84). – С. 67-71. – EDN IZTHOZ
10. Шарифов, Д.Ш. Использование информационной техники в процессе организации самостоятельной работы студентов / Д.Ш. Шарифов, И.Д. Шарифов // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. – 2017. – № 1-4(49). – С. 238-241. – EDN YVOIEV

UDC 378.14

PhD (Education), Associate Professor at the Department of Humanities and Foreign Languages Volchkova Venera Ildusovna

Kazan Cooperative Institute (Branch) of Russian University of Cooperation (Kazan) Kazan Federal University (Kazan);

PhD (Sociology), Associate Professor at the Department of Management Yusupova Agnia Sergeevna

Kazan State Power Engineering University (Kazan);

PhD (Education), Associate Professor at the Department of Humanities and Foreign Languages Gizzatullin Ildar Gabdrakhmanovich

Kazan Cooperative Institute (Branch) of Russian University of Cooperation (Kazan)

LINGUISTIC COMMUNICATION IMPACT OF MESSENGERS ON TEAMWORK IN DIGITAL TRANSFORMATION

Annotation. The article is devoted to studying the influence of linguistic characteristics of communication on the effectiveness of collective work in modern digital environments. The work analyzes aspects such as the speed of exchange of information, specificity of use of language, influence of visual elements of understanding and interpretation of messages, and features of formation of interpersonal relations in digital space. Special attention is paid to potential barriers and distortions arising in the process of linguistic communication during broadcasting. There is ambiguity in the interpretation of text messages, a lack of non-verbal signals, and the possibility of conflicts due to insufficient communication. Based on the analysis of existing research and statistical data, the authors conclude that strategies to optimize linguistic communication messages should be developed and implemented. Improvement of tools to improve the efficiency of the teams. Staff should be trained in clear and concise methods of linguistic communication. It is proposed to use visual elements to explain the meaning of messages and develop empathy in the digital space. The importance of adapting the linguistic characteristics of communication in communications to specific tasks and the context of collective work is stressed. Finally, the article emphasizes the need for an informed approach to language communication in a message in order to achieve optimal efficiency of collective work and maintain a healthy linguistic business environment.

Key words: linguistic communication, messengers, teamwork, chatbots, remote work, communication strategies, social networks.

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния лингвистических особенностей общения в мессенджерах на эффективность командной работы в современной цифровой среде. В работе анализируются такие аспекты, как скорость обмена информацией, особенности использования языка, влияние визуальных элементов на понимание и интерпретацию сообщений, а также особенности формирования межличностных отношений в цифровом пространстве. Особое внимание уделено возможным барьерам и искажениям, возникающим во время голосового общения в мессенджерах. Отмечены двусмысленность в интерпретации текстовых сообщений, отсутствие невербальных сигналов и возможность конфликта из-за неадекватного общения. На основе анализа существующих исследований и статистических данных авторы приходят к выводу о необходимости разработки и реализации стратегий оптимизации лингвистической коммуникации в мессенджерах. Инструменты для улучшения командной работы находятся в процессе совершенствования. Существует необходимость в обучении сотрудников чётким и ясным коммуникативным навыкам. Предлагается использовать визуальные эффекты, чтобы проиллюстрировать важность сообщений и развить сочувствие в цифровом пространстве. Подчёркивается важность адаптации языковых особенностей общения в мессенджерах к конкретным задачам и контексту командной работы. В заключение в статье подчёркивается необходимость осознанного подхода к языковой коммуникации в мессенджерах для достижения оптимальной командной работы и поддержания здоровой лингвистической бизнес-среды.

Ключевые слова: лингвистическая коммуникация, мессенджеры, командная работа, чат-боты, удалённая работа, коммуникационные стратегии, социальные сети.

Introduction. In the context of modern digital transformation, the study of the impact of digital communications on work processes and interpersonal relationships, as evidenced by the widespread introduction of information and communication technologies (ICT) in various fields of activity, is especially relevant. N.A. Stefanova and D.V. Evdokimova believe that the prospects for Internet marketing in the modern world is significantly expanding Social networks can be expanded by introducing digital technologies in various fields of activity. Provide networks with broad opportunities, priorities, tasks, and prospects [3, P. 266]. Messengers are one of the most widely used and significant digital means of communication. According to N.A. Stefanova and T.S. Kuvanova, the modern Internet is similar to a «service platform» [4, P. 44], which is a set of instant messaging platforms actively used for collaboration and maintaining working relationships. Scientists describe the future of business communication through messenger marketing and chatbots in 2025 as an integral part of business relationship management [1]. Therefore, there is a need for a comprehensive analysis of the linguistic features of communication in messengers and their impact on the effectiveness of teamwork in the context of digital transformation. According to RBC companies, the world of messengers as the latest technologies is actively and intensively changing the marketing business [2].

Studies show that linguistic communication in messengers differs from traditional forms of communication, such as oral or written correspondence, in a number of specific features, such as faster communication, simplified use of speech, widespread visual elements (emoticons, GIFs), and the ability to work synchronously. And asynchronous communication. These features have a significant impact on the process of understanding and interpreting messages, the formation of interpersonal relationships, and the effectiveness of joint tasks. In the framework of the artificial intelligence competence grow, the scientists see the impact of instant messaging in the workplace as a modern attribute of information systems [8, P. 145].

Within the framework of this study, it makes sense to analyze the impact of the linguistic features of communication in a messenger on various aspects of teamwork, including the speed of information exchange, the quality of mutual understanding, trust, the occurrence of conflicts, and the overall effectiveness of task fulfillment. Special attention will be paid to the identification of potential obstacles and distortions in voice communication in messengers, as well as to the development of strategies for optimizing communication processes and improving teamwork in a digital environment.

In particular, the issue of the impact of the use of emojis and GIF images on the understanding and interpretation of messages will be considered. On the one hand, visual elements can help to convey an emotional state more accurately and make it easier to understand the context; on the other hand, their use, especially in an intercultural context, can lead to ambiguities of interpretation and misunderstandings.

In addition, the influence of the speed of information exchange on the quality of communication and the effectiveness of tasks is analyzed. High-speed messaging can help solve problems and coordinate actions more quickly, but at the same time it can lead to information overload and reduce the quality of thinking about solutions.

The authors set themselves some important tasks: to analyze the use of messengers for internal and external linguistic communication, to evaluate the effectiveness of the linguistic aspect of chatbots in customer service, and to study the impact of messengers on the formation of a community around the brand.

The main hypothesis is that the introduction of linguistic means of communication in messengers significantly increases the effectiveness of interaction between companies and customers, as well as within organizations, contributes to the creation of a loyal audience and improved teamwork. To test the hypothesis, the authors applied methods for analyzing, comparing and synthesizing data from various sources, including market research.

The results show that messengers are becoming an important language tool for companies due to their accessibility and functionality. They allow you to quickly collect feedback, conduct marketing campaigns, and maintain constant interaction with customers. Within organizations, messengers improve linguistic communication and shorten the time for discussions and decisions, which is especially important when working remotely.

The authors note that for the successful use of the linguistic aspect of messengers, it is necessary to reconcile automation and personal communication in order to meet the needs of customers and employees. When dealing with complex issues, users may occasionally prefer to speak with a real person. So, messengers open up new business opportunities by optimizing processes, improving customer service and improving internal communication, which, in turn, helps companies to increase their competitiveness in the market and strengthen their image in the eyes of consumers.

Presentation of main material of the paper. Modern work processes require linguistic communication in messengers, which is characterized by specific features that have a significant impact on teamwork in the context of digital transformation. Among the development trends of corporate ambassadors in 2024, as stated in the eXpress blog, one of the key aspects is the speed of information exchange [5].

The power of messengers lies in their ability to send messages instantly, which enables you to solve problems and coordinate the actions of team members rapidly. However, the high speed of information exchange can lead to congestion and reduce the quality of decision-making. In this regard, it is important to develop strategies aimed at filtering information and highlighting the most important messages.

The use of simplified speech and abbreviations is another characteristic feature of linguistic communication in messengers. On the one hand, this helps to speed up the process of information exchange; on the other hand, there may be ambiguities in the interpretation of messages and misunderstandings. In this regard, it is necessary to train employees in the skills of clear and concise communication, as well as to use visual elements (emojis, GIF images) to clarify the meaning of messages. Visual elements play an important role in linguistic communication in messengers. Emojis and GIF images make it possible to convey an emotional state and facilitate understanding of the context, as scientists note in their research on the economic picture of artificial intelligence [6, P. 84].

The use of these can result in ambiguity of interpretation, particularly in a multicultural environment. In this regard, it is necessary to take into account cultural characteristics and use visual elements with caution. The absence of non-verbal signals (gestures, facial expressions, intonations) is one of the major limitations of linguistic communication in messengers. Non-verbal signals play an important role in the process of understanding and interpreting messages, as well as in shaping interpersonal relationships. In the absence of non-verbal signals, the risk of misunderstandings and conflicts increases. To develop empathy in the digital space, it is crucial to dedicate special attention to building a trusting relationship with team members.

The occurrence of conflicts is one of the most serious problems in linguistic communication in messengers. Ambiguities in the interpretation of messages, a lack of nonverbal signals, and a high speed of information exchange can lead to conflicts and a deterioration in the working atmosphere. In this regard, it is necessary to develop conflict management strategies in the digital space, including training employees in constructive communication skills, holding regular meetings to discuss emerging issues, and creating an atmosphere of openness and trust. Hee-Kyung Cho, Matthias Trier, and Eunhee Kim point out the possibilities of using instant messaging to develop working relationships [7, P. 78].

Special attention must also be paid to the impact of messengers on the development of interpersonal relationships. On the one hand, messengers allow you to keep in touch with team members in different geographical locations and strengthen social ties. On the other hand, excessive use of messengers can lead to a decrease in live communication and a deterioration in the quality of interpersonal relationships. In this context, it is necessary to maintain a balance between the use of digital tools and traditional forms of communication such as face-to-face meetings and telephone calls.

We have concluded from the analysis of existing studies that the effectiveness of linguistic communication in messengers has a significant impact on teamwork during a digital transformation. C.M. Tang and A. Bradshaw describe instant messaging or face-to-face communication as a choice of means of communication that affects the team working environment and its efficiency [9, P. 111]. The media are influenced by digital means of communication, such as instant messaging and personal communication.

In order to improve the effectiveness of communication processes, it is necessary to develop and implement strategies for optimizing the linguistic features of communication in messengers, including training employees in clear and concise communication skills, using visual elements to clarify the meaning of messages, developing empathy in the digital space and managing conflicts in the digital environment. In this regard, it is worthwhile to carefully study the use of modern information technologies in teaching foreign languages [10, P. 69].

Conclusion. Finally, it should be noted that linguistic communication in messengers is an important element of modern teamwork in the context of digital transformation. In order to achieve optimal efficiency, it is necessary to take into account both the positive and negative aspects of the use of messengers, as well as to develop and implement strategies for optimizing communication processes. Particular attention should be paid to the development of clear and concise communication skills, the use of visual elements to clarify the meaning of messages, the development of empathy in the digital space and conflict management in the digital environment.

Taking into account the context and goals of communication is essential, along with adapting the linguistic features of communication in messengers to the specific tasks and characteristics of the team. Further research in this area should be aimed at studying the influence of various factors (cultural characteristics, personality traits, type of task) on the effectiveness of voice communication in messengers, as well as the development of new tools and technologies that improve the quality of communication and teamwork in the digital environment.

References:

1. Булохова, М. Будущее бизнес-коммуникации: мессенджер-маркетинг и чат-боты в 2025 году / М. Булохова // Neiros. Аналитика. Конверсии. Коммуникации, 2025. – URL: <https://neiros.ru/blog/dialogs/budushchee-biznes-kommunikatsii-messendzher-marketing-i-chat-boty-v-2025-godu/> (дата обращения: 04.01.2025)

2. Власова, Е. Мир мессенджеров: как новейшие технологии меняют маркетинг / Е. Власова // РБК Компании, 2015. – URL: <https://companies.rbc.ru/news/G1WFvdUCIH/mir-messendzherov-kak-novejshie-tehnologii-menyayut-marketing/> (дата обращения: 04.01.2025)
3. Стефанова, Н.А. Перспективы интернет-маркетинга в социальных сетях / Н.А. Стефанова, Д.В. Евдокимова // Индустрия туризма: возможности, приоритеты, проблемы и перспективы. – 2018. – № 1. – С. 266-271
4. Стефанова, Н.А. Интернет как сервисная площадка / Н.А. Стефанова, Т.С. Куванова // Актуальные вопросы современной экономики. – 2017. – № 4. – С. 44
5. eXpress: Тренды. Обзоры. – 2015. – URL: <https://express.ms/blog/trendy/trendy-razvitiya-korporativnykh-messendzherov-v-2024-godu/> (дата обращения: 04.01.2025)
6. Юсупова, А.С. Экономический образ искусственного интеллекта глазами жителей Республики Татарстан / А.С. Юсупова, В.И. Волчкова, А.Ю. Филькова // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. – № 5(146). – С. 84-92
7. Cho, H.K. The Use of Instant Messaging in Working Relationship Development: a Case Study / H.K. Cho, M. Trier, E. Kim // Journal of Computer-Mediated Communication. – 2005. – Vol. 10(4). – P. 75-79. – DOI: 10.1111/j.1083-6101.2005.tb00280
8. Ebert, C. Grow Your Artificial Intelligence Competence / C. Ebert, U. Hemel // Computer. – 2024. – № 57(10). – P. 144-150. – DOI: 10.1109/MC.2024.3436168
9. Tang, C.M. Instant messaging or face-to-face? How choice of communication medium affects team collaboration environments / C.M. Tang, A. Bradshaw // E-Learning and Digital Media. – 2020. – № 17(2). – P. 111-130. – DOI: 10.1177/2042753019899724
10. Volchkova, V.I. Use of Modern Information Technologies in Teaching Foreign Languages / V.I. Volchkova // Наука и спорт: современные тенденции. – 2018. – № 19(2). – P. 69-73

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Газизов Андрей Равильевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Кравченко Юлия Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Серик Артем Андреевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ ДЛЯ ЗАЩИТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются интеллектуальные педагогические системы, как перспективное направление развития средств защиты информационных ресурсов образовательных организаций, в условиях информатизации образования. Это обусловлено возрастающими требованиями к качеству и объему предоставляемых образовательных услуг, что невозможно реализовать без использования информационных педагогических систем. Однако, внедрение подобных систем сопряжено не только с преимуществами, но и с определенными рисками, что создает потребность в применении эффективных средств защиты информационных ресурсов образовательной организации. Интеллектуальные педагогические системы являются одним из перспективных решений в области обеспечения безопасности информационных ресурсов образовательной организации. Эти системы способны анализировать поведение пользователей, выявлять аномалии и предотвращать несанкционированный доступ к информационным ресурсам. Интеллектуальные педагогические системы также могут определять количество и вид устройств, подключенных к системе, что позволяет эффективно выявлять попытки несанкционированного доступа и предотвращать утечки информационных ресурсов.

Ключевые слова: доступность информации, интеллектуальная педагогическая система, информатизация образования, информационная педагогическая система, информационные ресурсы, конфиденциальность информации, модель угроз безопасности, образовательная организация, целостность информации, цифровизация.

Annotation. The article considers intelligent pedagogical systems as a promising direction of development of means of protection of information resources of educational organisations in the conditions of informatisation of education. This is due to the increasing requirements to the quality and volume of educational services, which cannot be realised without the use of pedagogical information systems. However, the introduction of such systems is associated not only with advantages, but also with certain risks, which creates the need for the use of effective means of protection of information resources of educational organisations. Intelligent pedagogical systems are one of the promising solutions in the field of ensuring the security of information resources of an educational organisation. These systems are able to analyse user behaviour, detect anomalies and prevent unauthorised access to information resources. Intelligent pedagogical systems can also determine the number and type of devices connected to the system, which makes it possible to effectively identify unauthorised access attempts and prevent leaks of information resources.

Key words: information accessibility, intelligent pedagogical system, informatization of education, information pedagogical system, information resources, information confidentiality, security threat model, educational organization, information integrity, digitalization.

Введение. В эпоху цифровизации всех областей общественной жизни, интеллектуальные педагогические системы (ИПС) представляют собой перспективное направление развития средств защиты информации; в условиях информатизации образования все большее число образовательных организаций сталкивается с необходимостью их внедрения для обеспечения безопасности «собственных» информационных педагогических систем (ИС). Это обусловлено возрастающими требованиями к качеству и объему предоставляемых образовательных услуг, что невозможно реализовать без использования ИС. Однако, внедрение подобных систем сопряжено не только с преимуществами, но и с определенными рисками, что создает потребность в применении эффективных средств защиты информационной деятельности образовательной организации. Важно отметить, что ИПС являются подклассом ИС.

ИПС являются одним из перспективных решений в области обеспечения безопасности информационных ресурсов (ИР)

образовательной организации, т.к. подобные системы имеют возможность анализа поведения пользователей, выявления отклонений и предотвращения неразрешенного доступа к ресурсам. ИПС также могут определять количество и вид аппаратных средств, подключенных к системе, что позволяет эффективно выявлять попытки неразрешенного доступа и предотвращать утечки ИР.

Цель статьи заключается в выявлении теоретических аспектов применения ИПС для защиты ИР образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Для понимания сущности и основных характеристик ИПС необходимо рассмотреть разные подходы к их пониманию. Согласно одному из распространенных понятий, ИПС – это аппаратная или вычислительная система, назначенная к решению «творческих» задач предметной области «педагогика»; хранящая знания данной предметной области в «системной памяти». Данное понятие подчеркивает способность ИПС решать нетривиальные задачи, на основе «знаний системной памяти».

Другой подход определяет ИПС как вычислительную систему, основанную на знаниях; или комплекс вычислительных, языковых и аналитических элементов для реализации поддержки и оптимизации работы педагога [1].



Рисунок 1. Характеристики интеллектуальной педагогической системы

ИПС в целом является коррелированным сочетанием (включающем средства, методы и пользователей), которое в интересах достижения целей обучения и воспитания собирает, обрабатывает, хранит и передает информацию.

ИПС отличаются от ИС присутствием средств искусственного интеллекта, а также – способностью к самообучению [1].

Основными характеристиками ИПС (Рисунок 1) являются: присутствие базы знаний, которая содержит систематизированные знания о предметной области; способность решать сложные, слабоструктурированные задачи; возможность самообучения и приспособления к изменяющимся условиям; наличие «аппарата» логической инференции и определения решений; возможность работы с недостаточно понятной и противоречивой информацией; удобный пользовательский интерфейс, с возможностью коммуникаций на естественном языке.

Классификация ИПС может проводиться по различным критериям. По характеру решаемых задач выделяют: экспертные системы; расчетно-логические системы; гибридные интеллектуальные системы; естественно-языковые системы; системы распознавания образов.

По способу формирования решений ИПС можно разделить на: аналитические (использующие математические модели); статистические (основанные на методах статистики); нейросетевые (использующие искусственные нейронные сети); эволюционные (основанные на генетических алгоритмах) [4].

В нормативно-правовой базе Российской Федерации отсутствует четкое определение понятия ИПС. Однако в ряде документов упоминаются отдельные виды интеллектуальных систем. Например, в ГОСТ Р 43.0.5-2009 ГОСТ Р 43.0.5-2009, дается определение интеллектуальной системы, как системы, которая решает задачи, традиционно считающихся творческими и принадлежащих определенной предметной области [3].

Таким образом, применение ИПС открывает новые возможности для повышения эффективности и качества процесса обучения и воспитания в образовательной организации.

Теоретические аспекты применения ИПС для защиты информационных ресурсов. ИС представляет собой сложный комплекс, обрабатывающий, хранящий и передающий данные в рамках образовательной организации. Использование ИС сопряжено с множеством рисков, в аспекте информационной деятельности (ИБ). Рост угроз и усложнение методов атак предопределяет защиту ресурсов ИС в качестве ключевой задачи для любой образовательной организации.

Средства и методы защиты ИР образовательной организации включают в себя аппаратные, программные и программно-аппаратные средства, а также – организационные, правовые и управленческие методы защиты ресурсов. Это связано с тем, что защита таких ресурсов требует комплексного подхода, учитывающего как внутренние, так и внешние факторы [10].

Защита ИР образовательной организации базируется на трех фундаментальных принципах, которые определяют подходы к обеспечению их безопасности: доступность – возможность своевременного и надежного использования ресурсов или сервисов; конфиденциальность – требование не разглашать содержание ресурсов третьим лицам; целостность – состояние ресурсов, при котором отсутствует любое их изменение, либо изменение осуществляется только преднамеренно субъектами, имеющими на него право.

В современный временной период ИС сталкиваются с множеством опасностей, влияющих на составляющие безопасности ИР – доступность, конфиденциальность, целостность. Угрозы делятся на внешние, внутренние и технические.

Угрозы внешнего контура обусловлены «операциями» злоумышленников в попытках получения несанкционированного доступа к ИС. К ним относятся информационные атаки типа: DDoS-атаки – это организованные попытки «насытить» систему таким количеством запросов, что они ее «перегружают», делая ИР недоступными для абонентов системы; фишинг предполагает использование методов социальной инженерии для получения доступа к ИР; вредоносное программное обеспечение – это приложения и коды, получающие неразрешенный доступ к ИР.

Угрозы внутреннего контура обусловлены деятельностью работников образовательной организации, обучающихся или внешних контрагентов, получивших доступ в ИС. Они могут быть как непреднамеренными, например, ошибки при работе с ИР; так и умышленными, например, кража и саботаж. Неумышленные операции часто возникают из-за недостаточной подготовки пользователей системы; в то время как умышленные операции часто определяются финансовой выгодой, а также – личными, корыстными интересами [5].

Технические угрозы обусловлены уязвимостями аппаратных, программных средств, а также – сетевых протоколов. Сбои оборудования, например, выход из строя жестких дисков или серверов, способны влиять на потерю ресурсов системы. Уязвимости в программных продуктах, такие как ошибки в коде или отсутствие обновлений, могут применяться злоумышленниками с целью проникновения в систему. Сетевые протоколы также могут содержать уязвимости, которые позволяют перехватывать данные и нарушать функционирование системы.

Для предотвращения утраты ИР образовательной организации применяются различные «интеллектуальные» методы противодействия угрозам, которые делятся на криптографические, программно-аппаратные, организационные, сетевые.

Основа защиты ИР – это «интеллектуальные» криптографические методы противодействия. Они включают в себя шифрование данных, использование VPN для защиты каналов связи и применение протоколов SSL/TLS с целью безопасной передачи данных.

«Интеллектуальные» программно-аппаратные методы противодействия – это установка антивирусных программных продуктов, мониторинговых систем и использование аппаратных модулей безопасности (HSM) [6].

«Интеллектуальные» организационные методы противодействия направлены на создание системы управления безопасностью в аспекте применения ИПС. Они включают в себя формирование Политики информационной безопасности (Политики ИБ), повышение квалификации пользователей по основам ИБ, проведение регулярных аудитов.

«Интеллектуальные» сетевые методы противодействия направлены на предотвращение несанкционированного доступа к ИР. К ним относятся использование межсетевых экранов (firewalls) для фильтрации трафика, внедрение «систем-обнаружителей» и предотвращения вторжений (IDS/IPS) и сегментация сети.

При этом, ИПС могут проводить анализ больших объемов информации, определять «аномальное поведение» ИС и делать прогноз относительно возможных атак. ИПС, построенные на «машинном обучении», обладают способностью к выявлению подозрительных операций в сетевом трафике; таких, как попытки неразрешенного доступа или распространение вредоносного кода. Это позволяет снизить нагрузку на специалистов по ИБ и повысить качество защиты ИС образовательной организации в целом [1].

Модель угроз безопасности информации образовательной организации. Образовательные организации сталкиваются с большим количеством информационных угроз. Информатизация образования, с одной стороны, открывает новые возможности для педагогической деятельности, а с другой – создает уязвимости, которые могут быть использованы злоумышленниками.

В таких условиях, обеспечение ИБ входит в стратегию развития образовательной организации. Особую актуальность имеет задача разработки модели угроз и формирование на этой основе Политики ИБ образовательной организации [3].

Модель угроз безопасности информации образовательной организации – это инструмент, который используется для определения потенциальных угроз безопасности информации и оценки их вероятности воздействия на организацию.

Модель угроз безопасности информации образовательной организации предполагает выявление и анализ потенциальных угроз, которые могут возникнуть в процессе хранения ресурсов в ИС. Угрозы могут иметь как внутренний (внутренний нарушитель), так и внешний характер (внешний нарушитель) [3].

Основными угрозами ИБ образовательной организации являются кража, взлом, утечка, разрушение ИР; а также – повреждение аппаратных средств.

Информационная деятельность в образовательной организации предполагает наличие следующих типов информации: видовая информация, представленная в виде текста и изображений на аудиовизуальных устройствах; информация, циркулирующая в ИПС, в виде электрических, электромагнитных и оптических сигналов, а также – в виде бит, байт, файлов и других логических структур.

Характеристиками угроз утечки информации по техническим каналам за периметром ИС являются: источник угрозы; траектория прохождения сигнала, содержащего информацию; носитель информации, подлежащей защите.

При этом, физические лица, которые не имеют доступа к ИС; организации (в том числе конкурирующие); «хакеры», которые перехватывают информацию с использованием специальных технических средств; являются источниками угроз утечки информации по техническим каналам [3].

Политика информационной безопасности образовательной организации. Политика ИБ определяет основные принципы, правила и требования относительно защиты ИР и обеспечения безопасности деятельности образовательной организации. Основные аспекты Политики ИБ:

1) Направление использования Политики ИБ: распространяется на: ИС и ИПС; систему видеонаблюдения; систему контроля и управления доступом; центр обработки данных [2].

2) Законодательная база Политики ИБ разработана в соответствии с: нормативными документами ФСТЭК России и ФСБ России о защите информации, Федеральным законом № 149-ФЗ «Об информации, информатизации и защите информации», Федеральным законом № 152-ФЗ «О персональных данных» [7; 8].

3) Принципы обеспечения безопасности: законность – соблюдение законодательства РФ; комплексность – применение взаимосвязанных правовых, организационных и технологических мер защиты информации; непрерывность – постоянную оптимизацию системы ИБ; персональная ответственность – каждый работник отвечает за соблюдение требований ИБ [2].

4) Правила обеспечения ИБ включают в себя следующие разделы: защита от вредоносных программ; использование паролей для входа в ИС; разграничение доступа к ИР; резервное копирование; физическая безопасность [2].

С целью контроля исполнения положений Политики ИБ применимы следующие мероприятия: регулярный мониторинг инцидентов и состояния автоматизированных рабочих мест и других компонентов ИС; назначение лиц, ответственных за соблюдение Политики ИБ; периодический пересмотр Политики ИБ; регулярные проверки ИС и ИПС [2].

Выводы. Теоретические аспекты применения ИПС определяют ее роль для защиты ИР образовательной организации; в аспекте ключевых понятий ИБ: доступности, конфиденциальности и целостности. Предлагаемая классификация и характеристики ИПС выявляют их особенности и отличия от ИС; как инструмента обеспечения ИБ образовательной организации. Таким образом, ИПС является основой управления безопасностью ИР образовательной организации.

Литература:

1. Бородакий, Ю.В. Интеллектуальные системы обеспечения информационной безопасности / Ю.В. Бородакий // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка», 2024. – URL: <https://clck.ru/3GHFbV> (дата обращения: 24.03.2025)

2. Газизов, А.Р. Проблематика защиты информационных ресурсов образовательной организации высшего образования / А.Р. Газизов, Е.Р. Газизов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68(3). – С. 56-63
3. ГОСТ Р 43.0.5-2009 ГОСТ Р 43.0.5-2009. «Национальный стандарт Российской Федерации. Информационное обеспечение техники и операторской деятельности. Процессы информационно-обменные в технической деятельности. Общие положения». – Москва: Кремль: Кодекс, 2010. – 24 с.
4. Иванов, И.И. Обзор современных угроз безопасности при удаленном доступе к корпоративным сетям / И.И. Иванов, П.П. Петров // Журнал информационной безопасности. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 45-60
5. Ким, С. Мониторинг активности пользователей для повышения безопасности в системах удаленного администрирования / С. Ким, Дж. Ли // Журнал информационной безопасности. – 2023. – № 10(4). – С. 89-104
6. Официальный сайт Smartmontools – URL: <http://www.smartmontools.org> (дата обращения: 24.03.2025)
7. Российская Федерация. Законы. О персональных данных: Федеральный закон Российской Федерации № 152-ФЗ. [принят Государственной думой 8 июля 2006 года: одобрен Советом Федерации 14 июля 2006 г.]. – Москва: Кремль: Кодекс, 2021. – 24 с.
8. Российская Федерация. Законы. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон Российской Федерации № 149-ФЗ: текст с изменениями и дополнениями на 20 марта 2021 года: [принят Государственной думой 8 июля 2006 года: одобрен Советом Федерации 14 июля 2006 г.]. – Москва: Кремль: Кодекс, 2021. – 24 с.
9. Смирнова, А.В. Эффективность методов аутентификации в системах удаленного администрирования / А.В. Смирнова, Е.С. Кузнецова // Вестник компьютерных технологий. – 2023. – Т. 19. – № 1. – С. 23-38
10. Советов, В.В. Интеллектуальные системы и технологии: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В.В. Советов, В.В. Цехановский, В.Д. Чертовской. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 320 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры физического воспитания Гайсанов Муса Багаудинович

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

старший преподаватель кафедры информатики

и вычислительной математики Узденова Белла Фуадовна

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет» (г. Карачаевск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Педагогика и психология» Миназова Зарема Магомедовна

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

ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННЫХ ВУЗАХ

Аннотация. В качестве цели исследования его авторами было определено выявление возможностей, присущих цифровой образовательной экосистеме в плане повышения эффективности учебной и внеучебной работы, реализуемой в образовательном пространстве современной организации высшего образования, работающей в России. С данной целью коррелируют три исследовательских задачи. Первая заключается в обосновании основных методологических подходов, которые можно использовать при проектировании и формировании цифровой образовательной экосистемы на современном этапе развития системы вузовского образования в нашей стране. Вторая исследовательская задача сводится к тому, чтобы на основе результатов анализа преимуществ таких подходов разработать архитектуру цифровой образовательной экосистемы современного вуза. Третья задача – определить оптимальные технологические решения, позволяющие с максимальной эффективностью воплощать в жизнь экосистемные условия реализации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: высшее образование, методология высшего образования, цифровизация высшего образования, повышение эффективности реализации образовательных программ вуза, цифровая образовательная экосистема.

Annotation. The article purpose is to identify the opportunities inherent in the digital educational ecosystem in terms of improving the academic and extracurricular activities effectiveness carried out in the modern higher education organization operating in Russia educational space. Three research objectives correlate with this goal. The first is to substantiate the main methodological approaches that can be used in the digital educational ecosystem design and formation at the current stage of the university education system development in our country. The second research task is to develop the modern Russian university digital educational ecosystem architecture based on such approaches advantages analysis results. The third task is to determine the optimal technological solutions that make it possible to implement the ecosystem conditions for the implementation of the educational process with maximum efficiency.

Key words: higher education, methodology of higher education, digitalization of higher education, improving the effectiveness of university educational programs, digital educational ecosystem.

Введение. К настоящему моменту необходимо признать справедливой позицию Т.Н. Шутовой и её соавторов [3], согласно которой традиционная система планирования и организации педагогического процесса в вузе во многом устарела. Действительно, как показывает исследование Л.А. Саенко [4], сегодня она уже не способна оперативно реагировать на перемены в обществе, культуре, науке и технике.

В данной связи логичным представляется предложение такого педагога, как Д.П. Унгер [7], разработать систему формирования актуальных компетенций, в рамках которой образовательные коммуникации реализуются по преимуществу в цифровом формате. Тем самым, считают исследователи (Л.А. Саенко, Т.Г. Затеева [5], А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев [6]), может быть обеспечено существенное расширение возможностей для интенсификации педагогического взаимодействия, дальнейшего совершенствования, а, главное, систематизации применяемых методов обучения.

М.Е. Вайндорф-Сысоева и М.Л. Субочева [1] отмечают, что только так можно достигнуть единства участников учебно-воспитательного процесса, научного, профессионального и экспертного сообществ, а, значит, раскрыть индивидуальный и коллективный потенциал учащихся на основе межотраслевой коммуникации, системного мышления. При этом

формирование конкретных профессиональных и личностных знаний, умений, навыков с необходимостью должно осуществляться при широко использовании цифровых технологий.

Таким образом, следует признать верной точку зрения С.В. Котова и А.В. Жиряковой [2], согласно которой обеспечение возможности реализации современным российским вузом его основных функций подразумевает создание цифровой образовательной экосистемы. N.N. Pokrovskaja, M.A. Petrov, M.A. Gridneva [8] характеризуют её направленностью на достижение ряда важных промежуточных результатов (Рисунок 1).

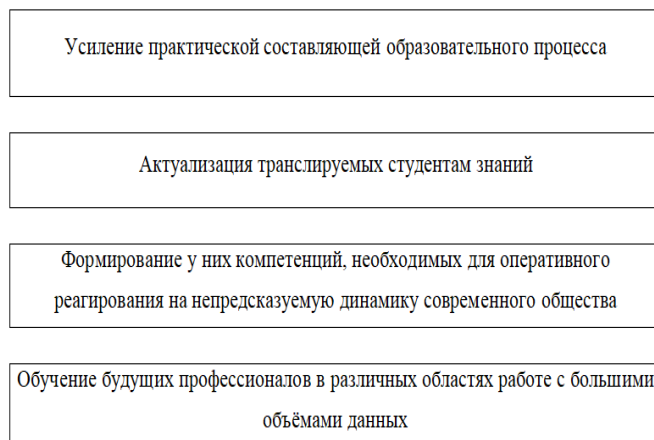


Рисунок 1. Промежуточные результаты, на достижение которых должно быть направлено функционирование цифровой образовательной экосистемы организации высшего образования, действующей на территории Российской Федерации

Таким образом, построение образовательной экосистемы в вузе сегодня представляет собой ответ на объективно существующие потребности в индивидуализации, доступности, инновационности, и диверсификации учебно-воспитательной деятельности. В перспективе, считают М.Е. Вайндорф-Сысоева и М.Л. Субочева [1], такая среда должна дать мощный синергетический эффект. По мнению указанных авторов, он будет проявляться в повышении уровня подготовленности выпускников, а также упрочении связи между формируемыми у них компетенциями и теми реалиями, в которых профессиональная деятельность будет осуществляться в ближайшем будущем [1]. Отсюда следует, что помимо цифрового сопровождения учебной и внеучебной работы, связанной с ним оптимизации взаимодействия между участниками педагогического процесса, она должна быть направлена на генерацию условий, позволяющих эффективно стимулировать когнитивную деятельность учащихся.

Ввиду вышеизложенного целью исследования мы можем определить выявление возможностей, присущих цифровой образовательной экосистеме в плане повышения эффективности учебной и внеучебной работы, реализуемой в образовательном пространстве современного российского вуза.

Поставленной цели соответствуют три задачи:

- обосновать основные методологические подходы к формированию цифровой образовательной экосистемы, применимые на современном этапе развития вузовского образования в нашей стране;
- разработать её архитектуру;
- определить оптимальные технологические решения, позволяющие с максимальной эффективностью воплощать в жизнь экосистемные условия реализации учебно-воспитательного процесса.

Изложение основного материала статьи. На текущей стадии развития педагогики как науки и отрасли практической деятельности методологические подходы понимаются авторами (Л.А. Саенко, Т.Г. Затева [5], N.N. Pokrovskaja, M.A. Petrov, M.A. Gridneva [8]) как определяющие ход и содержание образовательного процесса, реализуемого в том числе на ступени высшего образования, конкретные способы, приёмы и методы его организации. Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров и Д.П. Унгер [3] справедливо полагают, что критерии, показатели и способы оценки его результатов также во многом связаны с используемыми методологическими подходами. Соответственно, и при формировании цифровой образовательной экосистемы им должно уделяться повышенное внимание.

В этой связи первый подход, который мы должны упомянуть, – деятельностный. По словам С.В. Котова и А.В. Жиряковой [2], корректная его реализация предполагает наделение процесса подготовки кадров высшей квалификации рядом важных черт (Рисунок 2).

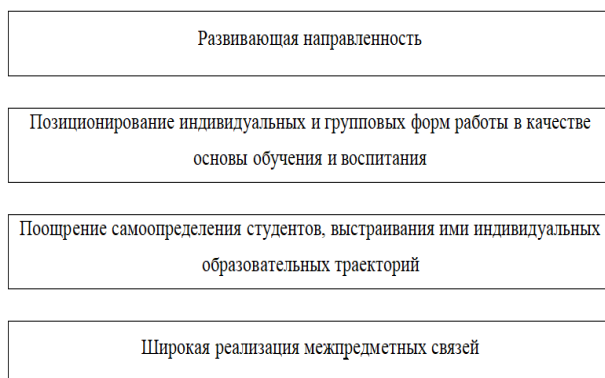


Рисунок 2. Черты, приобретаемые учебно-воспитательным процессом при реализации деятельностного подхода

В рамках рассматриваемого методологического подхода могут быть созданы мобильные приложения, позволяющие учащимся осуществлять элективный выбор отдельных тем и модулей, составлять индивидуализированные комплексы заданий и упражнений. Кроме того, их использование позволит в максимальной степени реализовывать преимущества современных образовательных технологий.

Далее, процессы планирования экосистемы, её структурирования, а равно интеграции в повседневную педагогическую практику следует соотнести с актуальными знаниями о природе личности и её развитии. Следовательно, перспективным является антропологический подход. Его использование, считает Л.А. Саенко [4], предоставит возможности для эффективного проектирования учебно-воспитательного процесса, ориентирующегося на объективные закономерности профессионального и личностного развития.

Таким образом, антропологический подход с большой вероятностью позволит структурировать этапы изменений в компетентностном портрете студентов, выявлять основные источники их развития и саморазвития, научно обосновывать цели задачи педагогической деятельности. Отсюда следует, что при проектировании и создании образовательной экосистемы рассматриваемый подход выполняет три главных функции (Таблица 1).

Таблица 1

Функции антропологического подхода

Функция	Её роль при построении цифровой образовательной экосистемы современного вуза
Когнитивная (познавательная)	Учёт при организации экосистемы основных положений подхода и его мировоззренческих ориентаций
Прогностическая	Определяет её направленность на удовлетворение свойственного формирующейся личности стремления к пониманию окружающей природной и социальной действительности
Нормативно-практическая	Устанавливает нормы поведения для участников образовательной деятельности, реализуемой внутри экосистемы

Интерактивный подход характеризуется направленностью на создание педагогических условий, при которых учащиеся активно взаимодействуют с материалом. Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев [6] справедливо полагают, что это позволяет стимулировать эмоциональную и когнитивную активность, а, значит, способствует более эффективному запоминанию студентами материала.

Таким образом, в русле вышеуказанного методологического подхода необходимость составляет представление учебной информации в новых, необычных форматах. Например, во время освоения дисциплин физкультурного цикла целесообразным представляется использование двух современных методов (Таблица 2).

Таблица 2

Методы, которые могут быть использованы при обучении дисциплинам физкультурного цикла в цифровой образовательной экосистеме современного вуза

Метод	Краткая характеристика
Ассоциаций	Предполагает широкое использование метафор, легенд и мифов о спорте, а также актуальной научно-методической информации, касающейся оздоровительного эффекта от различных видов тренировок
Синектики	Связан с использованием педагогических приёмов, основанных на аналогии. Это, в свою очередь, позволяет стимулировать творческую активность обучающихся, создавать педагогические условия, в которых будут выдвигаться новые, неожиданные и нестереотипные аналогии

Таким образом, обращение к интерактивному подходу при решении проблем, связанных с построением образовательной экосистемы, поможет педагогам предоставлять учебные знания в доступной, но вместе с тем необычной форме с использованием актуальных цифровых технологий. Особенно важным это представляется после периода 2020-2021 гг. Опыт организации учебно-воспитательной работы в условиях самоизоляции наглядно показал: формы и методы трансляции студентам необходимой информации в режиме онлайн требуют особого внимания. При этом рассматриваемый подход, позволяющий прибегать к нестандартным методикам, может способствовать повышению эффективности образовательного процесса, реализуемого дистанционно.

Авторы (М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева [1], Л.А. Саенко, Т.Г. Затева [5], Д.П. Унгер [7]), исследовавшие возможности рефлексивного подхода, говорят нам о том, что его применение при создании цифровой экосистемы позволяет мобилизовать обучающихся на эффективную реализацию их интеллектуальных и физических ресурсов в образовательных целях. Происходит это за счёт стимулирования анализа студентами собственных достижений и промахов, сделанных в ходе аудиторной и внеаудиторной работы. Соответственно, в русле этого подхода могут использоваться следующие формы организации деятельности:

- обсуждение теоретического материала на веб-форумах или в чатах;
- оперативное оценивание деятельности студентов по итогам проведённых занятий при помощи «электронной кнопки лояльности» [3];
- онлайн опрос на предмет удовлетворённости ходом и результатами образовательного процесса.

В свою очередь, реализация такой активности подразумевает разработку специализированного программного обеспечения для компьютеров и мобильных устройств вкпе с методиками его использования. Они должны стимулировать обучающихся к занятиям самонаблюдением, и самосовершенствованием.

Интегративный подход позволяет связать отдельные части и функции разрабатываемой системы в единое целое. В его основе лежит категория «интеграция». Согласно исследованию N.N. Pokrovskaja, M.A. Petrov, M.A. Gridneva [8], в разрезе организации образовательного процесса это понятие означает взаимодействие всех осваиваемых дисциплин. В свою очередь, критериями для её реализации являются непрерывное использование приёмов и методов когнитивной деятельности, преемственность изучаемого материала, наличие единой картины мира, выступающей в качестве «матрицы», заполняемой знаниями из различных областей.

Мы, таким образом, согласны с Л.А. Саенко, А.Р. Тузиковым, Р.И. Зинуровой и С.А. Алексеевым [6] в том, что реализация рассматриваемого подхода предполагает синергию и культурный обмен, с которыми, в свою очередь, связаны выбор средств интеграции и обязательное присутствие обратной связи. Релевантными в данном случае являются как

внутрипредметная интеграция, так и межпредметная. При этом первая из них может быть осуществлена путём использования единых электронных тестовых заданий, контрольных упражнений, а также электронных способов взаимодействия между субъектами педагогического процесса. Интеграция межпредметная, как это и следует из её названия, предполагает взаимопроникновение между изучаемыми академическими дисциплинами. Например, на современном этапе развития человеческого общества, считают С.В. Котов и А.В. Жирякова [2], возможна интеграция педагогики с психологией, информатикой, историей, социологией, философией, экономикой.

Внутри цифровой образовательной экосистемы современного российского вуза могут быть с успехом применены различные педагогические методы, соответствующие интегративному подходу. К ним относятся интегративные лекции и семинары, формы текущего и промежуточного контроля, включающие вопросы, задания и упражнения из разных дисциплин.

Специалисты М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева [1], Л.А. Сасенко [4], изучавшие основные аспекты применения перечисленных выше методологических подходов при проектировании и создании цифровых образовательных экосистем, говорят о том, что особенностями реализации таких подходов определяются особенности их архитектуры (Таблица 3).

Таблица 3

Архитектура цифровой образовательной экосистемы, обеспечивающая эффективную реализацию образовательного процесса в стенах современного вуза

Блоки	Функции, выполняемые экосистемой
Целевой	Диагностика и цифровая изначального уровня подготовленности обучаемых
	Цифровая обработка её результатов
	На их основе – определение конкретных целей и задач освоения специальности, блока, дисциплины, модуля, темы
Сопровождения процесса формирования системы профессиональных и личностных компетенций	Определение прогресса как курса (группы), так и отдельных его представителей в изучении конкретных дисциплин (модулей) при широком использовании современных цифровых технологий
Выбора средств, объёма и интенсивности учебной и внеучебной нагрузки	Расширение доли самостоятельной активности учащихся как при освоении необходимого материала, так и в ходе выбора его путей
	Достижение поливариативности образовательного процесса и используемого образовательного контента, в т.ч. мультимедийного
Текущего и промежуточного контроля	Оперативная коррекция хода и результатов учебно-воспитательной деятельности
Итогового контроля	Оценка (а в случае необходимости также корректировка) эффективности функционирования цифровой образовательной экосистемы вуза
	Выдача выпускникам рекомендаций, касающихся дальнейшего совершенствования их компетенций

Цифровые технологии могут выступать в качестве как внешних, так и внутренних элементов образовательной экосистемы. Соответственно, и реализацию эти элементы получают и на глобальном, и на локальном уровнях. Тем самым, они предоставляют достаточно широкий спектр технологических решений, повышающих эффективность учебно-воспитательного процесса (Таблица 4).

Таблица 4

Блоки цифровой образовательной экосистемы и технологические решения, повышающие эффективность их функционирования

Блоки	Технологические решения
Целевой	Блокчейн-технологии
	Алгоритмизированные и систематизированные модели для программ ЭВМ по осваиваемым студентами академическим дисциплинам
	Программные и аппаратные диагностические комплексы
	Цифровые профили обучающихся
	Аналитические инструменты на основе искусственного интеллекта (ИИ)
Сопровождения процесса формирования системы профессиональных и личностных компетенций	Системы анализа хода учебной деятельности
	Цифровые профили обучающихся
	Аналитические инструменты на основе ИИ
Выбора средств, объёма и интенсивности учебной и внеучебной нагрузки	Элективные онлайн-курсы
	Чат-боты с функционалом, обеспечивающим реализацию обучающимися самостоятельной работы
Текущего и промежуточного контроля	Программные и аппаратные диагностические комплексы
	Цифровые профили обучающихся
	Аналитические инструменты на основе искусственного ИИ
Итогового контроля	Программные и аппаратные диагностические комплексы
	Цифровые профили обучающихся
	Аналитические инструменты на основе искусственного ИИ

Выводы. Таким образом, по ходу формирования цифровой образовательной экосистемы методологическим подходам должно уделяться повышенное внимание. Проведённое исследование позволяет говорить об определённой эффективности деятельности, антропологического, интерактивного, рефлексивного и интегративного подходов.

Особенностями их реализации определяется архитектура цифровой образовательной экосистемы современного вуза. Она включает следующие блоки: целевой; сопровождения процесса формирования системы профессиональных и личностных компетенций; выбора средств, объёма и интенсивности учебной и внеучебной нагрузки; текущего и промежуточного контроля; итогового контроля.

При этом цифровые технологии могут выступать в качестве как внешних, так и внутренних элементов образовательной экосистемы. Они предоставляют широкий спектр технологических решений, повышающих эффективность учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Образовательная экосистема: терминологический аспект / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 4(44). – С. 5-11
2. Котов, С.В. Опыт реализации модели организации самостоятельной работы магистров в цифровой экосистеме вуза / С.В. Котов, А.В. Жирякова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 208-210
3. Методологические подходы формирования цифровой образовательной экосистемы по физической культуре и спорту в вузе / Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2024. – № 8. – С. 48-57
4. Саенко, Л.А. Молодёжь на рынке труда: предпочтения, проблемы, перспективы / Л.А. Саенко // Аспирантский вестник Поволжья. – 2011. – № 3-4. – С. 189-193
5. Саенко, Л.А. Особенности профессионального становления студентов в вузе / Л.А. Саенко, Т.Г. Затеева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 271-272
6. Социальное самочувствие молодёжи регионов России / Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев. – Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2017. – 148 с.
7. Унгер, Д.П. Особенности формирования системы управления информационными ресурсами организации / Д.П. Унгер // Научные исследования и разработки. Экономика фирмы. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 20-25
8. Pokrovskaja, N.N. Diagnostics of professional competencies and motivation of the engineer in the knowledge economy / N.N. Pokrovskaja, M.A. Petrov, M.A. Gridneva // Proceedings of the 3RD international conference ERGO-2018: human factors in complex technical systems and environments. – St. Petersburg: Saint Petersburg Electrotechnical University, 2018. – P. 28-32

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Гасилина Мария Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

доктор психологических наук, профессор Литвиненко Наталья Валерьевна

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

НАРОДНАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема эмоционального развития детей в старшем дошкольном возрасте. Особое внимание уделено формированию аффективно-коммуникативных умений у старших дошкольников. В работе выделены показатели для оценки уровня сформированности аффективно-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования показали, что дети с низким уровнем сформированности аффективно-коммуникативных испытывают затруднения в определении эмоциональных состояний сверстников. Они не проявляют активность в общении с детьми и педагогом. Наблюдается однообразие и односторонность эмоциональных контактов. Редко пользуется формами речевого этикета. Имеют склонность к аффективному поведению. Не проявляют сопереживания к эмоциональному состоянию сверстников. В статье приводится описание содержания разработанной программы «Педагогическая профилактика негативных эмоций и эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста», включающая использование народной сказки как средства совершенствования аффективно-коммуникативных умений старших дошкольников. Представлено описание блоков программы. В результате проведения повторной диагностики у детей старшего дошкольного возраста была выявлена положительная динамика в уровне сформированности аффективно-коммуникативных умений.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, народная сказка, дошкольная образовательная организация, аффективно-коммуникативные умения, старший дошкольный возраст, развивающие занятия.

Annotation. The article considers the problem of emotional development of children of senior preschool age. Particular attention is paid to the formation of affective-communicative skills in senior preschoolers. The work identifies indicators for assessing the level of formation of affective-communicative skills of senior preschool children. The results of the study showed that children with a low level of formation of affective-communicative skills have difficulty in determining the emotional states of their peers. They are not active in communicating with children and the teacher. Monotony and one-sidedness of emotional contacts are observed. Rarely uses forms of speech etiquette. They have a tendency to affective behavior. They do not show empathy for the current emotional state of their peers. The article describes the content of the developed program "Pedagogical prevention of negative emotions and emotional states in senior preschool children", which includes the use of folk tales as a means of improving the affective and communicative skills of senior preschoolers. A description of the program blocks is presented. As a result of repeated diagnostics in older preschool children, positive dynamics were revealed in the level of development of affective-communicative skills.

Key words: emotional development, folk tale, preschool educational organization, affective-communicative skills, senior preschool age, developmental activities.

Введение. В психологии и в педагогике в настоящее время выявлена серьезная проблема, связанная с эмоциональным развитием личности ребенка. Она имеет огромное значение, так как от благополучного развития эмоциональной сферы во многом зависит успех в развитии других сфер жизни. В современном образовании эта проблема стала приоритетной

задачей. Также приобрело особую актуальность содержание работы, которая ставит главной целью эмоциональное развитие детей.

Дошкольное образование определяет эмоциональное развитие детей как приоритетное направление в деятельности педагогов. Оно должно обеспечить развитие у детей эмоционального интеллекта, отзывчивость, умение проявлять свои чувства, сопереживать неудачам других людей или радоваться их успехам. Большинство исследований посвящаются проблеме, связанной с эмоциональным развитием детей. Среди исследователей можно отметить П.М. Якобсона [20], Л.И. Божович [1], А. Нураханову [10], а также Л.С. Выготского [3] и Г.М. Бреслава [2]. Все они считают, что эмоциональное развитие является закономерным процессом, в ходе которого происходит обогащение эмоциональной сферы и ее усложнение. В результате этого наблюдается общая социализация личности дошкольника, которой педагоги должны уделять особое внимание.

Эмоциональная сфера является главной в психическом развитии дошкольников. Она позволяет формировать высшие психические функции и все поведение личности. В становлении личности ребенка дошкольника большое значение приобретает умение понимания собственных эмоций. Также ребенок должен научиться ими полностью управлять. В дошкольном периоде активно развиваются все эмоции. Постепенно они превращаются в фундаментальные и рациональные. Научные исследования рассматривают эмоции как психические процессы. Они возникают во время удовлетворения определенных потребностей. Эмоции регулируют поведение субъекта с помощью мотивов, которые реализуются в постоянно изменяющихся условиях [5, С. 163; 8, С. 26; 21, С. 10].

Дошкольные учреждения учат детей управлять своим эмоциональным поведением. Внутренняя детерминация любой деятельности ребенка с помощью мотивов происходит за счет механизма так называемой эмоциональной коррекции. Данный механизм заключается в том, чтобы согласовать поведение ребенка и личностный смысл конкретной ситуации. Выполняемые ребенком действия направлены на удовлетворение его потребностей [12, С. 35; 13, С. 75; 15, С. 67].

Еще один механизм заключается в эмоциональном предвосхищении. Это позволяет дошкольнику испытывать переживания, связанные с результатами его деятельности. Также он может понять смысл своих действий и предвидеть реакцию других людей на те или иные поступки. Раньше ребенок мог испытывать радость только после достижения результата. Потом он может радоваться из-за того, что такой результат будет возможным. Ранее он стремился соблюдать нравственную норму для получения положительной оценки. Теперь ребенок может предвидеть радость окружающих, связанную с его поступком. Дошкольник очень скоро будет предвидеть результаты своей деятельности, как интеллектуальные, так и связанные с эмоциями [16, С. 211].

Способность регулировать эмоции должна формироваться у детей в результате развития осознания своих эмоциональных состояний. Также они должны уметь анализировать их причины, в социально приемлемой форме выражать собственные эмоции. Это объясняется тем, что процессы контроля эмоций протекают на основе их осознания [8, С. 99; 14, С. 118; 23, С. 43].

Для пятилетних или шестилетних детей важность проблема эмоционального развития становится особенно важной. От этого зависит их психическое благополучие. Также эмоциональное развитие дошкольников в старшем возрасте определяет их существование в мире в будущем. Кроме того, оно помогает осознать собственное «Я». Если вовремя не решать проблемы детей старшего дошкольного возраста, связанные с их эмоциональным развитием, то в неблагоприятных ситуациях они могут проявлять не очень адекватные эмоциональные реакции. Также часто возникают нарушения поведения, например, агрессивность, замкнутость или гиперактивность. У детей ухудшается взаимопонимание со взрослыми и сверстниками, так как они не умеют управлять эмоциями.

Изложение основного материала статьи. В результате научных исследований и практического опыта дошкольных образовательных учреждений можно сделать следующий вывод. Дети в старшем дошкольном возрасте показывают недостаточную эмоциональную отзывчивость. Они не могут описать собственные эмоции, понимать эмоции, которые выражают другие люди. Также многие дети не умеют выражать эмоциональное состояние. Они не регулируют свои эмоции с помощью социальных норм. [4; 7; 9; 11; 22].

Когнитивным компонентом любой эмоциональной сферы является способность понимать различные эмоциональные состояния. Это означает понимание «языка» эмоций. Чтобы обеспечить понимание эмоций, нужно уметь объяснять эмоциональное состояние других людей. Это проявляется в выделении его признаков, например, экспрессивных, импрессивных. Также важно вербально обозначить эмоции, их причины и последствия.

Дети в старшем дошкольном возрасте должны научиться понимать «язык» эмоций, особенности разных эмоциональных состояний. Это поможет осознать и контролировать эмоции, хорошо ориентироваться в реальности и успешно адаптироваться в современном социокультурном пространстве. Так считают следующие ученые: И.И. Фаустова [17], И.О. Карелина [8], Ю.М. Едиханова [6], А.В. Чернецкая [19], П.М. Якобсон [20]).

Эмоциональное регулирование в старшем дошкольном возрасте формируется на основе умений аффективно-коммуникативного типа. Они проявляются в умении по внешнему проявлению различать, в каком эмоциональном состоянии находятся окружающие люди. Также важно предчувствовать смысл поведения других людей. Все это позволяет быть отзывчивым и чутким, уметь сопереживать и заботиться о партнерах во время общения с ними. Большое значение имеет понимание эмоций окружающих людей.

Наше исследование рассматривает народные сказки как основное средство, которое обеспечивает эмоциональное развитие дошкольников. Сказки помогают формировать у детей аффективно-коммуникативные умения. Благодаря народной сказке дошкольники знакомятся с большим спектром эмоций. Среди них можно отметить сострадание, любовь, страх или радость. Таким образом у старших дошкольников существенно расширяется эмоциональный опыт. Они становятся более чувствительными к окружающему миру и учатся выражать свои эмоции. [6, С. 18; 18, С. 25].

Народная сказка как средство эмоционального развития детей имеет такие преимущества: противопоставление доброго и злого; фантастические образы; четкая композиция; динамичные события; выразительный язык и эмоции героев; результаты поступков, которые отличаются по своему характеру.

Эксперимент проводился в следующих учреждениях г. Оренбурга МДОАУ: «Детский сад №66», «Детский сад №13», Детский сад №173». В исследовании участвовали 98 детей старших дошкольников в возрасте 5 и 6 лет. Цель этой работы заключается в определении уровня развития умений аффективно-коммуникативного типа у детей. Также определялась роль народной сказки в совершенствовании этих умений. Диагностика позволила выявить характерные особенности аффективно-коммуникативных умений и их сформированность у детей в старшем дошкольном возрасте. Дети с низким уровнем подобных умений выделялись на основе обработки эмпирических данных. Они были получены по следующим показателям: умение понимать эмоции; сочувствие; умение высказывать свое мнение другим детям; сопереживание; эмоциональное состояние.

Группа детей, у которых был выявлен низкий уровень аффективно-коммуникативных умений, имеет такие особенности: скудный эмоциональный опыт; неумение сконцентрироваться на длительной деятельности с определенными

целями; затруднение в определении эмоциональных состояний своих сверстников; малоразговорчивость; однообразные, односторонние эмоциональные контакты с другими людьми; невнимательность; неумение излагать мысли в нужной последовательности; малоактивность; редкое использование форм речевого этикета; неумение слушать других; трудности в общении с другими детьми и педагогами; сложности в изображении эмоциональных состояний; отсутствие эмпатии; тревожность по отношению к своим сверстникам; склонность к аффективному поведению. Если возникает сложная ситуация, то дети могут плакать или замыкаться; неумение переключать внимание; сложности включения в коллективную игру; частая смена настроения и испытываемых эмоций.

Такая группа составила 46,55% детей от общего количества. Выявление этой группы позволило разработать специальную программу. Она называется так: «Педагогическая профилактика негативных эмоций и эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста». Эта программа включает народную сказку в качестве основного средства, которое помогает совершенствовать у старших дошкольников аффективно-коммуникативные умения и навыки.

Программа включает следующие задачи: формирование у детей умения понимать эмоциональные состояния и различать их; знать слова, которые обозначают различные эмоции; овладение «языком» эмоций, чтобы выражать свое эмоциональное состояние; описывать эмоциональное состояние окружающих; формировать эмоциональную саморегуляцию; развивать чувство принадлежности к группе.

Программа состояла из 15 занятий, которые проводились один раз в неделю. На каждое занятие отводилось 25 минут. Во время работы по данной программе были использованы различные методы. По своему содержанию они полностью соответствовали задачам программы. В частности способствовали развитию эмоциональной сферы детей и служили профилактическим целям. Среди этих методов можно выделить следующие:

- релаксационные. В данную группу входят упражнения, которые основаны на активной нервно-мышечной релаксации. Также в нее входят разнообразные дыхательные техники;

- эмоционально-символические. Эта группа состоит из методов, которые предполагают обсуждение различных чувств в группе.

В программу вошли несколько основных блоков:

1. «Мой эмоциональный мир». Занятия проводились по следующим темам: «Мои страхи», «Наши эмоции», «Автопортрет», «Мой любимый сказочный герой», «Дружная семья». В этот блок включены народные сказки, которые помогают познакомиться с эмоциями людей. Такие сказки известны многим детям: «Принцесса на горошине», «Морозко», «Дюймовочка», «Федорино горе», «Гуси-лебеди». Кроме того, на занятиях использовались различные упражнения. Они были направлены на обучение детей выражению собственных эмоций. При этом данные эмоции должны были хорошо понимать все окружающие. Большое значение имеют упражнения, которые направлены на формирование представлений ребенка о себе самом в первоначальном виде. Многие из них были нацелены на развитие у детей навыков самоанализа.

2. Следующий блок назывался «Люди и эмоции». Занятия проходили по таким темам: «Сад чувств», «Я и другие», «Мальчики и девочки», Сочувствие – теплый друг Добра. Данный блок включал народные сказки, которые позволяли формировать способность разбираться в эмоциональном состоянии окружающих людей. Большое внимание уделялось развитию эмпатии. Этому способствовало знакомство с такими сказками, как «Снегурочка» и «Аленький цветочек». Разные формы речевого этикета дети изучали по сказке «Цветик-семицветик». Внимательное отношение к другим людям у них формировали сказки «Красная шапочка» и «Бобовое зернышко». Упражнения были направлены на развитие навыков совместной деятельности у детей, а также на развитие мимики и понимание языка жестов.

3. Следующий блок – «Я учусь регулировать свои эмоции». В этом блоке проводились занятия по таким темам: «Волшебные шарики», «Секреты дружбы», Путешествие в мир сказки, «Мои поступки – моя ответственность». В блок вошли народные сказки, которые позволяют формировать адекватные способы эмоционального реагирования в случае возникновения конфликтных ситуаций. Это всем хорошо известные сказки: «Василиса прекрасная», «Летучий корабль», «Золотой башмачок», «Волшебное кольцо», «Золушка». Также использовались упражнения, которые обучали навыкам поведения по социально-приемлемому варианту и помогали проводить внутренний самоконтроль.

Развивающие занятия проводились таким образом. Педагоги вместе с детьми старшего дошкольного возраста выявляли основную тему той или иной сказки. Дети высказывались о своих ощущениях и впечатлениях после того, как сказка была прочитана. Далее проводился анализ поведения героев сказок, чтобы сориентировать детей на приемлемое поведение в конкретных проблемных ситуациях. Они выявляли цели, мотивы поступков героев сказок, их отношения с окружающим миром.

После внедрения данной программы в практическую деятельность дошкольных организаций стали заметны положительные изменения. Они говорят о том, что среди старших дошкольников группа с низкой сформированностью аффективно-коммуникативных умений уменьшилась до 17,11%, хотя раньше она составляла 46,55%. Это свидетельствует об эффективности программы в эмоциональном развитии детей с помощью народной сказки.

Выводы. Согласно результатам опытно-экспериментальной работы, а также анализу научной литературы старшие дошкольники имеют низкий уровень формирования аффективно-коммуникативных умений. Это приводит к некоторым трудностям при определении эмоциональных состояний своих сверстников. Также дети затрудняются в изображении эмоциональных состояний, не могут длительное время заниматься целенаправленной деятельностью. У них отмечается односторонность и однообразие эмоциональных контактов. Дошкольники не могут последовательно излагать собственные мысли, плохо пользуются разными формами речевого этикета. Они не умеют просить о помощи и отказывают в ней другим людям. Также характерной чертой является отсутствие эмпатии. Серьезной проблемой является склонность к аффективному поведению, когда дети плачут, теряются, не могут вступить в коллективную игру, не знают, как нужно поступить в конкретной ситуации. Результаты исследования говорят о том, что использование народной сказки в качестве средства эмоционального развития старших дошкольников показало свою эффективность. Программа «Педагогическая профилактика негативных эмоций и эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста» позволяет формировать у детей точные представления о различных эмоциональных состояниях. Они учатся их понимать и различать. Также устраняется внутренняя напряженность, формируется умение описывать эмоциональное состояние других людей, способность к эмоциональной саморегуляции. Дети становятся более уверенными в себе, а также овладевают разными способами для выражения собственного эмоционального состояния. Они учатся его распознавать и правильно называть.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М., 2005. – 512 с.
4. Гасилина, М.А. Предупреждение дезадаптивного поведения детей дошкольной образовательной организации / М.А. Гасилина, Н.В. Литвиненко. – М.: Спутник +, 2021. – 204 с.

5. Гребенщикова, Т.В. Педагогические условия эмоционально-экспрессивного развития детей дошкольного возраста / Т.В. Гребенщикова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 6. – С. 163-270
6. Едиханова, Ю.М. Формирование положительного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста посредством коррекции их самооценки: монография / Ю.М. Едиханова. – Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2008. – 239 с.
7. Иванушкина, Н.В. Народная сказка как средство духовно-нравственного воспитания дошкольников / Н.В. Иванушкина, А.И. Павлова // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – № 4(29). – С. 113-117
8. Карелина, И.О. Эмоциональная сфера детей: возрастные и индивидуальные особенности, диагностика, развитие в совместной образовательной деятельности с педагогом / И.О. Карелина. – Прага, 2018. – 195 с.
9. Коротаева, В.Е. Социально-нравственное развитие детей дошкольного возраста: аспекты теории и практики / В.Е. Коротаева, Н.В. Серебрякова // Специальное образование. – 2018. – № 4. – С. 135-142
10. Нурахунова, А.А. Психологическая коррекция аффективных проявлений у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.А. Нурахунова. – М., 1991. – 18 с.
11. Обухова, Л.А. Социализация детей дошкольного возраста в образовательной модели «Сад детских инициатив» / Л.А. Обухова, Л.В. Митрофанова // Вестник Воронежского института развития образования. – 2018. – № 1. – С. 113-118
12. Овчарова, Р.В. Психолого-педагогические основы работы с «трудными» детьми / Р.В. Овчарова. – М.: Юрайт, 2020. – 162 с.
13. Панфилова, М.А. Игротерапия общения / М.А. Панфилова. – М.: Издательство Гном и Д, 2022. – 160 с.
14. Психология дошкольного возраста / под ред. Е.И. Изотовой. – М.: Юрайт, 2025. – 452 с.
15. Рожков, М.И. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / М.И. Рожков, М.А. Ковальчук. – М.: Владос, 2021. – 239 с.
16. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольника. Практикум / Г.А. Урунтаева. – М., 2023. – 315 с.
17. Фаустова, И.В. Особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста / И.В. Фаустова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 4. – С. 66-70
18. Холостова, Е.И. Социальная работа с дезадаптированными детьми / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2020. – 280 с.
19. Чернецкая, А.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / А.В. Чернецкая. – М.: Феникс, 2020. – 512 с.
20. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации / П.М. Якобсон. – М.: Академия, 1998. – 304 с.
21. Ostrov, J.M. Prospective associations between aggression/bullying and adjustment in preschool: Is general aggression different from bullying behavior / J.M. Ostrov, K.E. Kamper-DeMarco, S.J. Blakely-McClure, K.J. Perry, L. Mutignani // Journal of Child and Family Studies. – 2018. – 14 p.
22. Poulou, M.S. Emotional and behavioural difficulties in preschool / M.S. Poulou // Journal of Child and Family Studies. – 2015. – N 24. – P. 225-236
23. Yoder, M.L. Teacher perception of preschool disruptive behavior: Prevalence and contributing factors / M.L. Yoder, A.P. Williford // Early Education and Development. – 2019. – № 28(1). – P. 43-58

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры

Л-2 факультета «Лингвистика» Горбунова Елена Владимировна

Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (г. Москва);

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Дзержинский политехнический институт (филиал)

Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна

Московский городской педагогический университет (г. Москва)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КЕЙСОВ

Аннотация. В статье определено, что значение творческого потенциала обучающихся состоит в том, что он расширяет границы мышления и наталкивает на поиск нестандартных приемов, создание креативных продуктов. Рассмотрена сущность данного понятия, методы развития творческого потенциала студентов в рамках учебной деятельности, значение и виды кейсов в профессиональном обучении. Изучено влияние решения кейсов на творческую активность студентов, а также основные этапы работы с ними: организационный, формирующий, закрепляющий. Проведено исследование для определения особенностей использования профессиональных кейсов в учебном процессе для развития творческого потенциала студентов. Сделан вывод, что не все студенты высоко оценивают их значение, отдавая предпочтение иным видам деятельности на занятиях. Для того, чтобы влияние на развитие творческого мышления было эффективным, профессиональные кейсы должны быть составлены и применены в соответствии с принципами и организационно-педагогическими условиями, например, предоставление обучающимся адекватного уровня свободы и возможности поразному интерпретировать задания. Перспективы развития профессиональных кейсов и их влияния на творческий потенциал студентов и педагогов достаточно велики и во многом связаны с развитием цифровых технологий.

Ключевые слова: творческие навыки, профессиональная деятельность, кейс, обучающийся, учебный процесс.

Annotation. The article defines that the importance of students' creative potential lies in the fact that it expands the boundaries of thinking and leads to the search for non-standard techniques, the creation of creative products. The essence of this concept, methods of developing students' creative potential in the framework of educational activities, the meaning and types of cases in professional education are considered. The influence of case solving on students' creative activity is studied, as well as the main stages of working with them: organizational, formative, and consolidating. A study was conducted to determine the specifics of using professional cases in the educational process to develop students' creative potential. It is concluded that not all students appreciate their importance highly, preferring other types of activities in the classroom. In order for the influence on the development of creative thinking to be effective, professional cases must be compiled and applied in accordance with the principles and organizational and pedagogical conditions, for example, providing students with an adequate level of freedom and the opportunity to interpret assignments in different ways. The prospects for the development of professional cases and their impact on the creative potential of students and teachers are quite large and are largely related to the development of digital technologies.

Key words: creative skills, professional activity, case study, student, learning process.

Введение. В процессе обучения студенты учатся новому и накапливают опыт, как жизненный, так и профессиональный. Главная цель получения образования состоит в приобретении знаний, умений и навыков, необходимых для работы с информацией, и в становлении компетентным специалистом, эффективно выполняющим порученные обязанности. В регулярном выпуске из высших учебных заведений качественно подготовленных студентов заинтересованы не только образовательные организации, но и работодатели, а также государство в целом. Будущее развитие страны во многом зависит от молодого поколения, которое должно одновременно учитывать накопленный обществом опыт и создавать инновационные продукты. Для того, чтобы это стало достижимым, важно давать студентам различные инструменты, знакомить со способами решения задач, методиками, технологиями, подходами, что позволит им быть всесторонне информированными и подготовленными к возможным ситуациям и изменениям. Значительную роль в данном процессе играет развитие творческого потенциала обучающихся, который расширяет границы мышления и наталкивает на поиск нестандартных приемов, создание креативных продуктов.

Образовательное пространство высшего учебного заведения – это одна из наиболее оптимальных площадок для формирования и обогащения творческого потенциала обучающихся, поскольку многообразие форм деятельности, компетентный профессорско-преподавательский состав, стремление к соответствию актуальным тенденциям, запросам общественности и приоритетам национальной политики делают его ориентированным на личность студентов, гуманизацию и гуманитаризацию образования. Это создает предпосылки для реализации творческой активности обучающихся и педагогов.

Изложение основного материала статьи. О.И. Ваганова, И.А. Кузнецова, И.И. Касьянова отмечают, что творческий человек отличается энергичностью, желанием быть в движении, стремится достигать задуманное [1]. В этой связи необходимость поддержания творческой деятельности студентов становится еще более очевидной.

Р.А. Шарипова, рассматривая философский аспект понятия «творческий потенциал», понимает под ним совокупность созидательных способностей и возможностей личности, проявляющей себя через творческую деятельность. Каждому человеку присуща особая степень развития потенциала и его выраженности, кроме того, не все понимают, как его использовать [8]. Педагог может помочь студентам осознать их творческий потенциал и направить его в верное русло, чтобы результат был положительным и полезным в первую очередь для самого обучающегося. Следовательно, его развитие – это не однократное действие, а совокупность последовательных целенаправленных действий, корректируемых в зависимости от возникающих изменений – внутриличностных, организационных и тех, что происходят за пределами образовательного учреждения.

П.Р. Черепанова обращает внимание на то, что распространение роботов и автоматизация труда делает более ценной интеллектуальную деятельность, включающую в себя творчество. Мировое сообщество так же акцентирует внимание на развитии творческих навыков, что безусловно, влияет на направленность образовательной организации, от которой зачастую зависит ее рейтинг среди аналогичных учреждений. Методы развития творческого потенциала студентов в рамках учебной деятельности могут быть представлены в следующем перечне:

- использование интерактивных технологий и методов активизации познавательной деятельности, например, деловых игр, обладающих соревновательным элементом и мотивирующих студентов прилагать больше усилий для победы;
- внедрение творческих элементов в исследовательскую деятельность;
- проведение занятий, на которых на основе показанного специалистом в какой-либо области процесса, студенты повторяют увиденное и стремятся достичь аналогичного результата (например, мастер-класс);
- обеспечение участия студентов в творческих конкурсах, форумах, мероприятиях, выбранных исходя из их интересов и потребностей;
- стимулирование творческой активности, например, посредством дополнительных баллов [7].

Особое место в процессе развития творческого потенциала обучающихся занимают профессиональные кейсы, при решении которых задействуются знания из многих научных областей, устанавливаются межпредметные связи, происходят такие операции, как синтез, анализ, индукция и дедукция.

М.А. Федорова отмечает, что кейсы используются в профессиональных конкурсах и в испытаниях при трудоустройстве [6]. Т.М. Гужва относит к положительным сторонам применения кейсов при подготовке студентов то, что они развивают умения действовать самостоятельно, логически мыслить, принимать во внимание собственные представления, останавливаться на одном варианте ответа, демонстрировать результаты работы и обосновывать их [4]. Таким образом, кейсы – это средство, подходящее для оценивания компетентности как студентов, так и уже действующих специалистов.

А.Г. Тарасова, И.В. Осипова выделяют следующие виды кейсов в профессиональном обучении:

- обучающие (целью их решения является более простое и быстрое усвоение материала);
- практические (в большей степени связаны с реальностью);
- научно-исследовательские (акцент сделан на проведении исследования и изучении последовательности его осуществления) [5].

При этом, как отмечает Н.А. Василькова, реализация данного метода может происходить несколькими способами, один из которых состоит в обеспечении самостоятельного подбора обучающимися темы, ситуаций и методов их решения [3]. Такой подход отвечает принципам развития творческого потенциала студентов и способствует активизации фантазии, составлению предположений и их обработке. Кроме того, структура кейса предполагает ознакомление с конкретной ситуацией и всеми обстоятельствами, обращаясь к которым студенты расширяют кругозор и осведомленность во многих вопросах, что может пригодиться при создании собственных разработок и участии в творческих конкурсах.

Для того, чтобы работа с кейсами была эффективной и влияла на степень сформированности творческого потенциала, важно, чтобы она была организована поэтапно. К основным этапам относятся:

- Организационный (кейс должен способствовать формированию компетенций для осуществления трудовых функций, предусмотренных нормативными документами, поэтому необходимо ориентироваться на них при подборе ситуаций);
- Формирующий (студенты работают с ситуациями, выполняя все задания, а затем происходит совместный анализ, осуществляемый обучающимися и преподавателем);
- Закрепляющий (происходит защита студентами своих ответов, проставляются баллы, проводится рефлексия. Важно обращение внимания обучающимися на недочеты в своих работах, чтобы различия в желаемой и полученной отметке были понятны и приняты к сведению для дальнейшего их устранения).

Оценивание ответов происходит согласно разработанным критериям, среди которых значительную роль играет не только правильность, но и оригинальность решения [2]. Учитывая это, можно отметить, что студенты с одной стороны учатся находить неординарные, нестандартные идеи, а с другой – контролировать их уместность и соответствие

действительности, а также законодательству. Таким образом, при решении профессиональных кейсов соблюдается баланс креативности и стандартности в структурных компонентах творческого потенциала.

Для определения особенностей использования профессиональных кейсов в учебном процессе для развития творческого потенциала студентов в первом семестре 2024-2025 учебного года был проведен опрос среди 110 обучающихся 2-4 курсов Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана, Дзержинского политехнического института, Московского городского педагогического университета.

Первостепенным стало установление организационно-педагогических условий проведения учебных занятий с использованием кейсов для развития творческих навыков студентов. Были получены следующие ответы: поощрение самовыражения студентов и предоставление возможности самостоятельно принимать решения, и их дальнейшее обсуждение (100%), использование ситуаций из жизни (фильмов, книг) или ситуаций, приближенных к действительности (77%), проведение работы в группах для обмена студентами своими мыслями, догадками и осуществления взаимного наблюдения за процессом генерации идей, применением творческих навыков (60%), благоприятный эмоциональный климат на учебном занятии (58%), благодаря которому студентам будет комфортно работать.

Далее респондентам был задан вопрос «Испытываете ли Вы какие-либо сложности при решении профессиональных кейсов?». Значительную долю ответов составил вариант «не испытываю никаких трудностей» (47%). Это обусловлено тем, что решение кейсов – это интересный процесс, связанный с настоящей жизнью, и многие ситуации могут пригодиться для выполнения не только профессиональных, но и повседневных задач. Многие студенты назвали в качестве сложности необходимость анализа большого объема информации для поиска ответов и указания ссылок на нормативные акты (38%). Стоит отметить, что работа с источниками требует внимательности, так как велика вероятность допущения ошибок. Часть студентов указала, что данный вид деятельности дается им с трудом, так как они отдают предпочтение тем видам, которые предполагают получение обучающимися готовых знаний (15%).

Следующим шагом стало то, что студентам необходимо было назвать принципы составления профессиональных кейсов, ориентированных на развитие творческого мышления. Опрошенные отметили следующее: открытость описательной части кейса и возможность предоставления нескольких вариантов ответа в зависимости от ее трактовки обучающимися (80%), связь с учебной дисциплиной и другими темами для установления и прослеживания связей между объектами и явлениями из различных областей (70%), соответствие кейс-ситуации актуальным событиям и современным тенденциям (50%).

В завершение обучающимся было предложено указать перспективы развития профессиональных кейсов и их влияния на творческий потенциал студентов и педагогов. Были высказаны следующие предположения:

- создание специальных приложений или программ, использование технологии дополненной реальности для решения кейсов и наибольшего погружения в созданную ситуацию;
- взаимодействие с работодателями при создании масштабных кейсов и последующее их решение непосредственно в организациях;
- взаимодействие с иностранными преподавателями при составлении кейсов и организация совместного их решения студентами из разных стран, например, при помощи видеосвязи.

Выводы. Профессиональные кейсы в современном образовании становятся не просто методом обучения, объединяющим теоретические и практические основы, они способствуют развитию творческого потенциала студентов. Его значимость в последние годы значительно выросла, что совпало с распространением цифровых технологий и искусственного интеллекта, поэтому будущим специалистам необходимо понимать, что на сегодняшний день недостаточно обладать лишь профессиональными знаниями, умениями и навыками, ценность творческого потенциала и креативности высока и признается на рынке труда.

Опыт решения кейсов помогает студентам не только выполнять трудовые действия по принятому плану, но и находить выход из неожиданных ситуаций, которые могут возникнуть в любой профессиональной деятельности, а также привносить в нее что-то новое, оптимизировать, модернизировать, делать ее более разнообразной и интересной. Таким образом, можно отметить, что связь творчества и практических ситуаций состоит в том, чтобы принести пользу для как трудового процесса, так и для личности.

Анализ результатов проведенного среди студентов опроса показал, что использование профессиональных кейсов в учебном процессе для развития творческого потенциала имеет ряд особенностей. При этом, не все студенты высоко оценивают их значение, отдавая предпочтение иным видам деятельности на занятиях. Для того, чтобы влияние на развитие творческого мышления было эффективным, профессиональные кейсы должны быть составлены и применены в соответствии с принципами и организационно-педагогическими условиями, например, предоставление обучающимся адекватного уровня свободы и возможности по-разному интерпретировать задания. Перспективы развития профессиональных кейсов и их влияния на творческий потенциал студентов и педагогов достаточно велики и по многим связаны с развитием цифровых технологий.

Литература:

1. Ваганова, О.И. Методы и средства развития творческого потенциала студентов / О.И. Ваганова, И.А. Кузнецова, И.И. Касьянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(2). – С. 68-71
2. Васильева, Е.В. Использование кейс-технологии в профессиональной подготовке бакалавров социальной работы / Е.В. Васильева, А.В. Лейфа // Научное мнение. – 2023. – № 12. – С. 113-118
3. Василькова, Н.А. Разработка учебно-методического обеспечения при применении кейс-метода в процессе преподавания методики профессионального обучения / Н.А. Василькова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 2(48). – С. 51-62
4. Гужва, Т.М. Особенности использования кейс-метода в профессиональной подготовке социальных работников / Т.М. Гужва // Образование Луганщины: теория и практика. – 2025. – № 1(42). – С. 2-6
5. Тарасова, А.Г. Развитие профессиональных компетенций у педагогов профессионального обучения в профиле дизайн с использованием кейс-метода / А.Г. Тарасова, И.В. Осипова // Педагогический научный журнал. – 2024. – Т. 7. – № 2. – С. 42-47
6. Федорова, М.А. Применение кейс-технологии при формировании профессиональных компетенций обучающихся экономических направлений подготовки / М.А. Федорова // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 16-18 апреля 2024 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2024. – С. 53-56
7. Черепанова, П.Р. Развитие творческого потенциала студентов через внеучебную деятельность / П.Р. Черепанова // Апгрейд 2030: стратегия развития молодежной среды: Материалы II Международного Форума, Москва, 29-30 октября 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. – С. 171-175

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

доктор педагогических наук, профессор Хазова Снежана Александровна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий
кафедрой психологии Полозова Татьяна Петровна

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

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНЫХ ВОЛОНТЁРОВ

Аннотация. Развитие у студентов, обучающихся в современных российских вузах, мотивации к участию в движении спортивных волонтеров исследуется как один из значимых компонентов готовности к реализации соответствующей деятельности. Соответственно его сущность и структура рассматриваются в тесной связи с тремя другими компонентами данного качества: когнитивным, деятельностным и эмоционально-регулятивным. Феномен мотивации учащихся к реализации добровольческой деятельности при подготовке и проведении спортивных событий на различных уровнях изучается также в связи с мотивами, регулирующими деятельность представителей современного студенчества. Кроме того, демонстрируется, что большинство современных организаций высшего образования, работающих на территории Российской Федерации, характеризуются наличием определённого потенциала для формирования у своих студентов мотивации к занятиям волонтерской деятельностью. Называется и главное условие его реализации – органичное сочетание теоретической и практической составляющих.

Ключевые слова: спортивное волонтерство, студенческое спортивное волонтерство, подготовка спортивных волонтеров, мотивация, мотивация учения.

Annotation. The development of motivation among students studying at modern Russian universities to participate in the sports volunteer movement is studied as readiness to implement relevant activities significant component. Accordingly, its essence and structure are considered in close connection with three other components of this quality: cognitive, activity, and emotional-regulatory. The students' motivation to volunteer in the preparation and conduct of sports events at various levels phenomenon is also studied in connection with the motives governing the modern students representatives activities. In addition, it is demonstrated that most modern higher education organizations operating in the Russian Federation have a certain potential to motivate their students to engage in volunteer activities. It is called the main condition for its implementation – an organic combination of theoretical and practical components.

Key words: sports volunteering, student sports volunteering, sports volunteer training, motivation, learning motivation.

Введение. По свидетельству О.А. Боковой, К.С. Лебедевой, Ю.А. Мельниковой [1], спортивная жизнь нашей страны на протяжении последних лет оказалась тесно связанной с подготовкой и проведением ряда крупных событий на различных уровнях, не исключая международного. М.И. Васильковская [2], Ю.В. Заблоская, Э.В. Мухина, а также И.А. Греф [4] отмечают, что для большинства из них характерны ограниченность бюджетов и сравнительно небольшая протяжённость во времени. По словам М.П. Т.С. Шептикиной [7], В.З. Юсупова, Ф.Г. Мухаметзяновой и А.Ш. Яруллиной [8], в силу этих причин одним из главных источников кадров для масштабных спортивных соревнований является движение спортивных волонтеров.

В свою очередь, согласно исследованиям А.В. Кисленко [5], Д.А. Петренко, И.Е. Емельяновой [6], участники движения спортивных волонтеров представляют, по преимуществу, среду студенческой молодёжи. Такая ситуация способствует обострению проблем, связанных с готовностью студентов к участию в нём. В свою очередь, важной её составляющей, как отмечает И.З. Виситаева [3], является положительная мотивация к активному участию в реализации соответствующих форм деятельности.

Изложение основного материала статьи. Перед исследованием ключевых аспектов процесса формирования у студентов современных вузов положительной мотивации к участию в волонтерском движении следует раскрыть суть соответствующего термина. В словах «волонтерство», «спортивное волонтерство», «волонтерское движение» корнем является «волонтер». А.В. Кисленко [5] отмечает его происхождение от латинского voluntarius (доброволец). Таким образом, эти термины синонимичны.

Как правило, они применяются для обозначения деятельностного субъекта, помогающего окружающим по собственной воле. При этом индивид не ожидает какого-либо материального вознаграждения за собственный труд, либо его получение не является главным мотивом. Следовательно, мы можем согласиться с М.И. Васильковской [2] в том, что категории «добровольчество» и «волонтерство» обозначают такие объединения людей, общими признаками для которых выступают:

- отсутствие, либо второстепенное значение материального вознаграждения;
- реализация на добровольной основе.

Частным случаем применения категории «волонтерство» является «спортивное волонтерство». Авторы О.А. Бокова, К.С. Лебедева, Ю.А. Мельникова [1], Ю.В. Заблоская, Э.В. Мухина, И.А. Греф [4] понимают под этим термином такую добровольческую деятельность, которая имеет своей целью содействие делу подготовки и проведения спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий на различных уровнях, не исключая международный.

Ранее мы уже упоминали, что в силу ограниченных бюджетов и небольшой продолжительности большинства таких событий деятельность добровольческих объединений играет важную роль при их организации. Теперь же отметим, что оно может оказать положительное влияние и на формирование у обучающихся ряда важных компетенций. Анализ работ исследователей И.З. Виситаевой [3], Д.А. Петренко, С.А. Хазовой, И.Е. Емельяновой [6] позволяет разделить их на три группы (Рисунок 1).

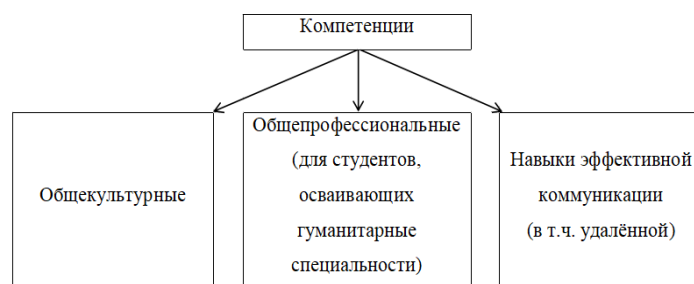


Рисунок 1. Группы компетенций, формированию которых у студентов будет способствовать их участие в деятельности спортивных волонтеров

На основе вышеизложенного мы можем видеть, насколько важной в условиях современного вуза является подготовка обучающихся к деятельности спортивных волонтеров. Её главным результатом должно стать формирование готовности будущих высококвалифицированных профессионалов к волонтерской деятельности в сфере физкультуры и спорта. Результаты анализа трудов Т.С. и С.А. Шептикиных [7], а также В.З. Юсупова [8] позволяют трактовать эту дефиницию как приемлемый уровень владения студентом системой знаний, умений и навыков, необходимых для оказания квалифицированной помощи участникам, организаторам и гостям событий, значимых с точки зрения развития физической культуры и спорта на местном, муниципальном, региональном, федеральном и международном уровнях.

Изучение трудов таких авторов, как Ю.В. ЗаблOCKая, Э.В. Мухина, И.А. ГреЦ [4], Т.С. и С.А. Шептикины [7] позволяет определить структуру данного качества. Её составляют три основных компонента (Таблица 1).

Таблица 1

Компоненты готовности лица, обучающегося в современном российском вузе, к реализации функций спортивного волонтера

Компонент	Составляющие его компетенции
Когнитивный	Знакомство с основными типами спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий, широко реализуемыми в настоящее время на различных уровнях: от местного до международного
	Знание действующего законодательства в части регулирования процессов подготовки и проведения спортивных событий
	Понимание специфики их организации, роли и места волонтеров в процессе соответствующей деятельности
Деятельностный	Сформированная система, включающая умения и навыки, обеспечивающие эффективное осуществление представителем учащейся молодежи деятельности в составе объединения спортивных волонтеров
	Способность к широкому применению в повседневной практике различных методик реализации функций волонтера, включая как традиционные, так и инновационные
Эмоционально-регулятивный	Чувство эмпатии как умение фиксировать любые сколь-нибудь существенные эмоциональные изменения людей, с которыми ему приходится сталкиваться по ходу реализации добровольческой деятельности, с максимальным вниманием относиться к настроению этих партнеров по социальному взаимодействию, реализуемому по ходу выполнения соответствующего функционала
	Эмоциональная отзывчивость, – способность замечать и правильно интерпретировать эмоциональные состояния организаторов, участников и гостей различных событий, в подготовке и проведении которых студент участвует как волонтер
	Навык установления и в последующем эффективного регулирования хода взаимодействия между субъектами спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности
Мотивационно-ценностный	Осознанное стремление к самостоятельному применению навыков, знаний и умений, входящих в подструктуры когнитивного, деятельностного и эмоционально-регулятивного компонентов готовности к реализации функций спортивного волонтера
	Осознание учащимся значимости занятий добровольческой деятельностью не только в плане содействия подготовке и проведению мероприятий в сфере физической культуры и спорта, но также и для достижения успеха в реализации жизненных целей
	Удовлетворенность ходом и результатами следующих процессов: – получение новых знаний и умений, связанных с реализацией волонтерской деятельности; – решение различных задач непосредственно в ходе её реализации

В рамках данной статьи нас будет интересовать, прежде всего, мотивационно-ценностный компонент готовности. Ю.В. ЗаблOCKая и её соавторы [4] связывают три составляющих его компетенции с другими мотивами, регулирующими учебную и иную активность современного студента (Таблица 2).

Связь мотивационно-ценностного компонента готовности студентов к деятельности спортивных волонтеров с основными мотивами их деятельности

Компетенции	Мотивы, регулирующие деятельность современного студента
Осознанное стремление к самостоятельному применению навыков, знаний и умений, входящих в подструктуры когнитивного, деятельностного и эмоционально-регулятивного компонентов готовности к реализации функций спортивного волонтера	Направленность формирующейся личности на всемерное содействие дальнейшим прогрессивным изменениям во всех сферах жизни человеческого общества
	Стремление приносить пользу своей стране, городу, краю, республике, этноконфессиональной общности, многонациональному российскому народу
	Желание максимально реализовать собственные знания, умения и навыки, носящие как профессиональный, так и общекультурный характер
	Потребность интегрироваться в состав определённой социальной группы
	Желание освоить систему компетенций, новых для самого студента
Осознание учащимся значимости занятий добровольческой деятельностью не только в плане содействия подготовке и проведению мероприятий в сфере физической культуры и спорта, но также и для достижения успеха в реализации жизненных целей	Поиск наиболее эффективных путей реализации собственных инициатив
	Потребность интегрироваться в состав определённой социальной группы
	Желание освоить систему компетенций, новых для самого студента
	Получение рекомендаций, в ближайшем будущем полезных для осуществления эффективного поиска работы
Удовлетворённость ходом и результатами следующих процессов: – получение новых знаний и умений, связанных с реализацией волонтерской деятельности; – решение различных задач непосредственно в ходе её реализации	Направленность формирующейся личности на всемерное содействие дальнейшим прогрессивным изменениям во всех сферах жизни человеческого общества
	Стремление приносить пользу своей стране, городу, краю, республике, этноконфессиональной общности, многонациональному российскому народу
	Желание максимально реализовать собственные знания, умения и навыки, носящие как профессиональный, так и общекультурный характер
	Поиск наиболее эффективных путей реализации собственных инициатив
	Желание освоить систему компетенций, новых для самого студента

Из вышеизложенного следует, что можно согласиться с Т.С. и С.А. Шептикиными, утверждающими, что среди мотивов, побуждающих представителей студенческой молодёжи к занятию различными формами деятельности в качестве спортивных волонтеров, наличествуют как прагматичные, так и идеалистичные [7]. На наш взгляд, добиться более яркой выраженности тех и других можно, если использовать ресурсы, предоставляемые большинством современных учреждений системы отечественного высшего образования. Д.А. Петренко, С.А. Хазова, а также И.Е. Емельянова [6] утверждают, что главным организационно-педагогическим условием в данном случае является органичное сочетание теоретической и практической составляющих учебно-воспитательного процесса.

При этом теоретическая составляющая формирования у студентов мотивации к участию в работе объединений спортивных волонтеров с необходимостью должна включать их обучение основам права. Данное положение Ю.В. Заблוצкая, Э.В. Мухина, а также И.А. Грец [4] обосновывают тем, что в корне процессов организации и проведения любых сколь-нибудь крупных событий, в т.ч. имеющих спортивную и/или физкультурно-оздоровительную направленность, лежит законность. Т.С. Шептикина [7] справедливо отмечает, что принятыми на различных уровнях нормативно-правовыми актами регулируется в том числе деятельность самих добровольцев. По итогам юридической подготовки будущий участник волонтерского движения будет иметь более широкие представления о собственной роли в ходе планирования и реализации соответствующих событий. Следовательно, он осознает меру собственной ответственности за ход и результаты соответствующей работы.

Во время реализации теоретической части процесса развития у студентов положительной мотивации следует также формировать у них упорядоченные представления, касающиеся технологии организации и проведения спортивных соревнований. В.З. Юсупов [8], на наш взгляд, обоснованно отмечает, что относящиеся к данной области знания помогут юным добровольцам быть в курсе всех сопутствующих событий, а, значит, будут способствовать формированию у студентов интереса к ним.

К данной области знаний близка ещё одна – история развития физкультуры и спорта как значимых отраслей человеческой деятельности. Остановимся на ней несколько подробнее. Результаты исследований, проводившихся О.А. Боковой, К.С. Лебедевой, Ю.А. Мельниковой [1], а также И.З. Виситаевой [3] показывают: в настоящее время большинство студентов не имеют систематических представлений о том, как на протяжении человеческой истории развивались физкультура и спорт. Следовательно, молодые люди, обучающиеся в современных вузах (в т.ч. кандидаты в спортивные волонтеры), не понимают, какую роль гимнастика, подвижные игры и иные формы физической активности играли в реализации нашими предками различных форм деятельности и подготовки к ним будущих поколений. Это означает, что сегодня будущие профессионалы не в состоянии по-настоящему осознать значимость хода и результатов собственной деятельности в качестве добровольцев для дальнейшего прогрессивного развития своего вуза, города, края, страны, человечества в целом. Соответственно, обучение их истории физкультуры и спорта позволит устранить данный недостаток.

Как видим, формирование мотивационно-ценностного компонента готовности учащихся вузов к волонтерской деятельности связано с развитием её когнитивного компонента [7]. Определённые взаимосвязи фиксируются также со становлением эмоционально-регулятивного. Прослеживаются они, например, в необходимости обучения основам психологии. А.В. Кисленко [5] считает, что его успешное завершение связано с формированием у будущих спортивных волонтеров навыков, относящихся к двум категориям (Рисунок 2).



Рисунок 2. Категории навыков, развитию которых у будущих спортивных волонтеров будет способствовать обучение их основам психологии

Вторая составляющая процесса формирования положительной мотивации студентов к участию в волонтерской деятельности практическая. А.В. Кисленко [5] говорит о том, что наиболее эффективными формами её реализации являются игровые методики, ориентированные на моделирование различных аспектов будущей активности. Фактически это сближает развитие мотивации обучающихся к деятельности в качестве спортивных волонтеров с формированием деятельности составляющей готовности к её реализации. Проведение различных игр позволяет раскрепостить потенциальных добровольцев, улучшить эмоциональный фон, сопровождающий подготовку и реализации соответствующих форм работы. Кроме того, использование такой формы организации учебного процесса позволит улучшить восприятие будущими спортивными волонтерами теоретической составляющей.

В частности, положениям игровой методики, сформулированным, например, в работах М.И. Васильковской [2] и Т.С. Шептикиной [7], соответствует организация игр на выявление лидера. Ю.В. Юсупов справедливо полагает, что они важны в плане самоопределения студентов-добровольцев в структуре деятельности, сопровождающей подготовку и проведение спортивных событий [8]. Действительно, данная форма организации деятельности позволяет распределить добровольцев по трём категориям:

- исполнители;
- генераторы идей;
- лидеры.

Следующая категория игр – ролевые. Они могут быть использованы в целях сплочения будущих спортивных волонтеров и развития у них умений командной работы.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что спортивное волонтерство представляет собой добровольческую деятельность, направленную на содействие подготовке и проведению спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий. При этом реализовываться они могут на различных уровнях, не исключая международного.

Мотивация занимает важное место в структуре готовности к ней. Существенную роль также играют когнитивный, деятельностный и эмоционально-регулятивный компоненты.

Современные вузы располагают ресурсами, позволяющими обеспечить её эффективное формирование. Главным условием их реализации является органичное сочетание теоретической и практической составляющих учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Бокова, О.А. Волонтерская деятельность в начальном образовании: современное состояние, дефициты и перспективы развития / О.А. Бокова, К.С. Лебедева, Ю.А. Мельникова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 83-87
2. Васильковская, М.И. Современные методологические подходы к исследованию социально-культурного феномена «Педагогика волонтерства» / М.И. Васильковская // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 3(107). – С. 134-142
3. Виситаева, И.З. Реализация волонтерских практик в современном образовательном пространстве высшей школы / И.З. Виситаева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 118-120
4. Заблочкая, Ю.В. Значимость спортивного волонтерства в студенческом социально-образовательном пространстве вузов физической культуры и спорта / Ю.В. Заблочкая, Э.В. Мухина, И.А. Грец // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 3(205). – С. 141-146
5. Кисленко, А.В. Волонтерство: потенциал самоорганизации российской молодежи / А.В. Кисленко // Научный результат. Социология и управление. – 2018. – № 1. – С. 63-71
6. Петренко, Д.А. Спортивное волонтерство как средство формирования социально значимых качеств будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки / Д.А. Петренко, С.А. Хазова, И.Е. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 373-376
7. Шептикина, Т.С. Направленность физических упражнений как предмет планирования в школьном физическом воспитании / Т.С. Шептикина, С.А. Шептикин // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4(110). – С. 190-194
8. Юсупов, В.З. Формирование гражданской позиции студентов вуза средствами спортивного волонтерства / В.З. Юсупов, Ф.Г. Мухаметзянова, А.Ш. Яруллина // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 121-128

УДК 378.096

кандидат педагогических наук Григорьева Ирина Александровна

Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Григорьев Дмитрий Викторович

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург)

МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ЛОГОПЕДА ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются представления современных студентов о логопедической профессии. Исследованы актуальные учебно-профессиональные мотивы, побудившие выбрать профессию логопеда. Выявлены мотивы выбора профессии студентами, обучающимися по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «логопедия», в Санкт-Петербургском государственном педиатрическом медицинском университете. Изучены мотивы поступления на данное направление у студентов второго и четвертого курсов. Осуществлен анализ утверждений студентов о причинах выбора профессии «логопед» на основании использования опросников и эссе. Выявлены группы мотивов, являющихся ведущими в выборе профессии. Определена значимость материальных и утилитарных мотивов. Проведено сравнительное изучение динамики мотивации обучающихся на начальных курсах вуза и выпускников. Выявлено более осознанное понимание сущности профессии и ее практической значимости у обучающихся на выпускных курсах. Изучение мотивов выбора профессии позволит оптимизировать процесс обучения в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: мотивы, обучающиеся в высшем учебном заведении, логопед, профессия, динамика профессионального выбора.

Annotation. The article examines the ideas of modern students about the speech therapy profession. The author investigated relevant educational and professional motives that prompted the choice of the speech therapy profession. The motives for choosing the profession by students studying in the field of "Special (defectologic) education", the "speech therapy" profile, at Saint-Petersburg State Pediatric Medical University were revealed. The motives to enroll in this area were studied among second- and fourth-year students. An analysis of students' statements about the reasons for choosing the profession of "speech therapist" was carried out based on the use of questionnaires and essays. The groups of motives that are leading in the choice of profession were revealed. The significance of material and utilitarian motives was identified. A comparative study of the dynamics of motivation of students at the university initial courses and graduates was carried out. A more conscious understanding of the essence of the profession and its practical significance among students at the final courses was revealed. Studying the motives for choosing a profession will help optimize the learning process at higher education institutions.

Key words: motives, higher education students, speech therapist, profession, dynamics of professional choice.

Введение. В условиях современного высшего образования совершенствование подготовки будущих специалистов определяется многими факторами, среди которых немаловажное значение имеют мотивы выбора профессии студентами. Мотивы, побудившие будущего студента выбрать данную профессию, в значительной степени определяют интерес к ее изучению и, следовательно, уровень эффективности учебного процесса.

Существуют различные точки зрения на понятия «мотивация» и «мотивы», часто эти понятия используются как синонимы. Е.П. Ильин предлагает рассматривать мотивацию в качестве динамического процесса формирования мотива [1, С. 7; 3, С. 67].

Изучение психолого-педагогических условий формирования профессиональных мотивов студентов показывает, что качество подготовки грамотного специалиста, качество овладения необходимыми профессиональными компетенциями в выбранной области во многом зависят от мотивации профессионального самосовершенствования. Выбор профессии может диктоваться различными обстоятельствами. Главное, чтобы выбираемая деятельность отвечала склонностям и способностям человека. Положительная мотивация имеет большое значение при овладении различными знаниями и умениями и может компенсировать недостаточно высокие способности. [1, С. 30; 3, С. 271].

Изучение мотивов профессионального выбора позволяет оптимизировать процесс обучения в высшем учебном заведении, а также имеет большое значение для совершенствования системы профессиональной ориентации.

Профессиональная мотивация рассматривается как совокупность факторов, которые побуждают человека к достижению определенных целей в рабочей деятельности. Развитие мотивов к профессиональной деятельности возможно в том случае, когда обучающийся удовлетворяет свои потребности, приобретая знания, умения и навыки в процессе овладения выбранной специализацией. При этом большое значение имеет стремление к самообразованию и саморазвитию. [2, С. 27].

Изложение основного материала статьи. Целью нашего исследования было выявление мотивов выбора профессии «логопед» обучающимися по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Изучение мотивации позволит откорректировать методологические подходы к преподаванию дисциплин, направленных на формирование профессиональных компетенций. Рассматривались мотивы выбора профессии обучающимися на разных курсах.

Методы исследования. Был использован комплекс методов: опрос студентов с помощью стандартизированных опросников для изучения учебно-профессиональной мотивации; анализ «Эссе» на тему «Почему я выбрал профессию логопеда». Использовалась методика определения основных мотивов выбора профессии Е.М. Павлютенкова [4], методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [5, С. 491]. Использование стандартизированных опросников позволяет избежать некоторой субъективности в оценочных суждениях при описании студентами своего выбора в «Эссе».

В исследовании приняло участие 60 человек: 40 студентов второго курса, возраст 19-20 лет, и 20 студентов четвертого курса, возраст 21-22 лет, обучающихся по кафедре логопатологии Санкт-Петербургского государственного педиатрического медицинского университета.

Анализ «Эссе» на тему «Почему я выбрал профессию логопеда» позволил выявить наиболее значимые мотивы выбора профессии.

Основным мотивом выбора специальности респонденты называли желание работать с детьми, приобрести помогающую профессию (85%): «хотела работать с детьми», «могу помочь детям», «сделать ребенка счастливым», «принесение пользы детям», «удовольствие от работы с детьми». В остальных случаях (15%) вначале выбор был направлен на профессии, имеющие социальную значимость (педагогика, медицина, психология). Интерес к социально значимым, помогающим профессиям постепенно конкретизировался в процессе поиска высшего учебного заведения, соединяя стремление помочь другим людям с желанием выразить свои творческие возможности, обрести интересную, нужную профессию.

Описывая пути поиска такого рода профессии, многие указывали, что узнали об этой профессии от родственников или знакомых (бабушка посоветовала, мама рассказывала, знакомые сказали...), и в профессии «логопед» увидели соединение своих желаний и возможностей. Эти данные соотносятся с результатами, полученными в других исследованиях мотивов выбора профессии «логопед». Отмечается, в частности, что на выбор профессии повлияла достаточная известность этой профессии [6, С. 372].

Мотив выбора помогающей профессии присутствует практически во всех высказываниях как студентов второго, так и четвертого курсов: «стать специалистом, который может грамотно помочь», «важно, чтобы во мне нуждались», «большой спрос, можно людям помочь», «внести вклад, чтобы каждый чувствовал себя понятым и услышанным».

Привлекает и возможность творческой, исследовательской деятельности, интерес к познанию нового, возможность реализовать свои знания и умения, возможность повышать свою квалификацию, профессионализм.

Респондентами второго и четвертого курсов отмечаются и материальные составляющие профессии, возможность хорошего заработка, удобный график работы и др.

Представляет интерес рассмотрение динамики мотивации в процессе обучения по профилю «логопедия».

Студенты второго курса вуза наиболее часто указывают на то, что профессия интересна, востребована, позволяет выразить себя творчески, социально значима, много узнаешь нового. Позволяет «работать с детьми, как и хотела», «выразить свои творческие возможности», «самореализоваться». Также отмечают и перспективность профессии, стабильность, возможность хорошего заработка, удобный график работы. Лишь в двух случаях из 40 были сделаны высказывания о том, что еще не до конца убеждены в правильности выбора специальности.

На четвертом году обучения наряду с указанными выше мотивами выбора профессии в большей степени прослеживается осознанность выбора. Студенты в процессе обучения больше узнали о работе логопеда, многое прочли о ней, уже прошли практические занятия с детьми. В связи с этим, в своих описаниях они отмечают, что сделали правильный выбор: «каждый год убеждаюсь в правильности выбора», «после практики убедилась, что сделала правильный выбор», «профессия важная», «работа логопеда востребована», «логопед может справиться с нарушениями речи».

Несмотря на трудности, с которыми студенты столкнулись при изучении логопедии (многогранность речевых нарушений и способов их исправления, сложности диагностики), и трудности работы с детьми, проявившиеся в процессе практики, они, все без исключения, убеждены в своем выборе профессии. Хотя, казалось бы, огромное разнообразие речевых нарушений, о которых надо столько знать, сложная работа над их исправлением, трудности работы с маленькими детьми, которые не хотят, а часто и не умеют «работать» над речью, да еще могут капризничать, и т.п., – все это могло бы оттолкнуть от специальности «логопед».

Однако, несмотря на все эти трудности, интерес к профессии на 4 курсе становится более осознанным. Более осознанное отношение к профессии на старших курсах отмечается и в других исследованиях [2, С. 24].

Приобретенные знания и умения позволяют студенту уверенно себя чувствовать на профессиональном поприще, значимость своей профессии становится более «осоздаваемой», реально соответствующей той мотивации, которая изначально привела в профессию – «желание помогать, принести пользу окружающим, работать с детьми».

Кроме того, к четвертому курсу обучения обучающиеся осознают большие возможности выбранной профессии. В своих «Эссе» студенты отмечают возможность заниматься исследовательской деятельностью, творчеством; повышать свою квалификацию, свой профессионализм.

Приобретенные знания, опыт практической работы с детьми с нарушениями речи не отталкивают от выбранной профессии, а, наоборот, еще больше притягивают к ней.

Более осознанное отношение к выбранной профессии приводит и к появлению некоторых страхов, связанных с профессиональной деятельностью, главный из которых связан с ответственностью за детей. Также вызывает неприязнь оформление большого количества различной документации.

Поскольку в ближайшем будущем предстоит окончание вуза, последующее трудоустройство, немаловажным положительным фактором, связанным с профессией логопеда, оказываются условия труда, позволяющие иметь неплохую зарплату и сокращенный рабочий день, что позволяет создать «более комфортные условия для личной жизни».

У старшекурсников в большей степени, чем у студентов второго курса, проявляется интерес к материальной стороне работы по данной специальности. Отмечается возможность получения хорошей зарплаты, стабильность профессии, большие перспективы, вариативность трудоустройства, определенная комфортность условий работы: «без денег не останусь», «гибкий график работы», «сокращенный рабочий день» «каникулы», «хороший заработок».

Анализ данных опросников, предложенных респондентам (методика Е.М. Павлютенкова), позволил выявить, какие группы мотивов являются ведущими при выборе будущей профессии.

В опроснике выделено 9 групп основных мотивов, отражающих суждения о профессии.

У студентов четвертого курса при выборе суждений о профессиях наиболее высокий средний балл (9,1) получили «творческие суждения», при этом, следует отметить, что 12 человек из 20 поставили наивысший балл «10» в ответах на утверждения по данному параметру. Считают, что профессия предоставляет большие возможности для творчества, позволяет быть оригинальным в работе. Высокие средние баллы (8,5) получили группы мотивов: «социальные», направленные на общечеловеческие цели, и «познавательные», стремление к овладению знаниями в области логопедии, интерес к содержанию труда логопеда. Эти данные совпадают с суждениями студентов, высказанными в «Эссе». Аналогичные данные получены и в других исследованиях [2, С. 23; 6, С. 370].

Наиболее низкий средний балл (4,8) получила группа мотивов, связанных с престижностью профессии: получение профессии, которая ценится окружающими, обеспечивает быстрое продвижение по службе, позволяет занять престижное положение в обществе. В нашей выборке лишь один респондент поставил высший балл «10» этим суждениям.

В остальных случаях группы мотивов: моральные, эстетические, утилитарные, связанные с содержанием труда, оцениваются в среднем от 6,5 до 7,0 баллов. Следует отметить значительные расхождения в описаниях содержания труда логопеда в эссе и в ответах на вопросы опросника, где под содержанием труда подразумевается: «требует большого умственного напряжения» и «требует большого физического напряжения». Респонденты в своих индивидуальных описаниях расценивают труд логопеда как интересный, творческий, направленный на пользу окружающим, доставляющий радость. Аналогичные данные получены и у других исследователей [2, С. 30].

У студентов второго курса наиболее высокий балл получили мотивы «познавательные» (9,0) и «творческие» (9,1), что практически совпадает с данными, полученными по четвертому курсу. Однако, мотивы «социальные» не оказались настолько важными для второкурсников, в отличие от студентов четвертого курса, средний балл (7,6).

Следует подчеркнуть, что у обучающихся на втором курсе суждения о группах мотивов распределились достаточно равномерно (7,1 – 7,7 баллов). Наиболее низкие баллы получили суждения, связанные с престижностью профессии (6,1). Такие же тенденции наблюдались и у четверокурсников, хотя там отношение к престижности профессии было более критическим (4,8) баллов.

В проводимом нами исследовании использовалась также методика Т.И. Ильиной. Данная методика содержит три шкалы: приобретение знаний; овладение профессией; «получение диплома». В соответствии с этими шкалами выявляются преобладающие мотивы: стремление к овладению знаниями; приобретение профессиональных качеств; стремление к получению формального документа – диплома.

При обработке данных по данной методике получили значительное разнообразие ответов от самых низких баллов до самых высоких по всем трем шкалам. В целом эти ответы испытуемых расходятся с данными, полученными в результате анализа «Эссе» и опросника Е.М. Павлютенкова. Это можно объяснить, в частности, субъективностью понимания респондентами смысла утверждения, данного в тексте.

Выводы. Обобщая результаты исследования мотивов выбора профессии «логопед» на основе анализа данных эссе и опросников следует отметить:

1. Наиболее значимым мотивом, определившим в подавляющем большинстве случаев выбор данной специальности, являлось стремление овладеть помогающей профессией, связанной с работой с детьми. В некоторых случаях вначале это выражалось в общем стремлении к получению одной из помогающих профессий, затем происходила конкретизация выбора.

2. Наиболее значимыми группами мотивов, определившими выбор профессии «логопед», оказались мотивы социальные, творческие и познавательные.

3. В процессе обучения в вузе происходит более глубокое понимание сущности профессии и ее практической значимости; большее осознание своего выбора. Вместе с тем, к концу обучения в вузе более значимыми, чем в начале обучения, становятся мотивы материальные и утилитарные.

Данные исследования по изучению мотивации позволяют в процессе преподавания дисциплин профессионального цикла акцентировать внимание на тех или иных сторонах подготовки логопеда.

Литература

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов: учебник для вузов 2-е изд., стер. / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 170 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/561843> (дата обращения 23.03.2025). – ISBN 978-5-534-08576-1

2. Бочкарева, Т.А. Учебно-профессиональные мотивы и динамика их формирования у студентов-логопедов в процессе обучения / Т.А. Бочкарева, В.П. Крючков, Т.Ф. Рудзинская // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – № 5(39). – С. 21-32

3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.

4. Павлютенков, Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Е.М. Павлютенков. – Киев: Рад. школа, 1980. – 143 с.

5. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010. – 694 с.

6. Яковлева, И.М. Профессиональная мотивация студентов дефектологических специальностей / И.М. Яковлева // Сибирский пед. журн. – 2009. – № 13. – С. 368-377

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель кафедры педагогики
и гуманитарных дисциплин Громакова Наталия Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко» (г. Воронеж)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ВИРТУАЛЬНОГО ТРЕНАЖЕРА

Аннотация. В статье рассмотрены результаты эмпирического исследования, направленного на проверку эффективности применения в образовательном процессе медицинского вуза разработанного автором имитационного виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача», предназначенного для формирования у студентов-медиков навыков общения в системе «врач – пациент» в условиях цифровой трансформации медицинской сферы. Цель исследования – выявление эффективности использования виртуального тренажера как цифрового средства формирования коммуникативной культуры студентов-медиков. Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые представлены результаты применения авторского имитационного виртуального тренажера для формирования у студентов медицинского вуза коммуникативных навыков, необходимых для взаимодействия с пациентами в условиях цифровой трансформации медицинской сферы. В результате исследования установлено, что применение виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача» в обучении студентов-медиков способствует существенному повышению эффективности формирования у будущих врачей навыков коммуникации с пациентами в условиях цифровой трансформации.

Ключевые слова: коммуникативная культура врача; студенты медицинского вуза; виртуальный тренажер; цифровая трансформация медицинской сферы.

Annotation. The article considers the results of an empirical study aimed at verifying the effectiveness of the virtual simulator «Doctor's Communicative Culture» developed by the author in the educational process of a medical university, designed to develop communication skills among medical students in the doctor-patient system in the context of the digital transformation of the medical field. The purpose of the study is to identify the effectiveness of using a virtual simulator as a digital means of forming a communicative culture of medical students. The scientific novelty of the study lies in the fact that it presents for the first time the results of using the author's simulation virtual simulator to develop the communication skills necessary for interaction with patients in the context of the digital transformation of the medical field. As a result of the study, it was found that the use of the virtual simulator «Doctor's communicative culture» in teaching medical students contributes to a significant increase in the effectiveness of future doctors' communication skills with patients in the context of digital transformation.

Key words: doctor's communicative culture; medical university students; virtual simulator; digital transformation of the medical field.

Введение. Актуальность исследования обусловлена современными трендами цифровой трансформации, затрагивающими все сферы жизнедеятельности, в соответствии с которыми в процессе обучения будущих врачей активно используются технологии, выстраиваемые на основе иммерсивного подхода. Виртуальные тренажеры и симуляторы – важнейшие средства профессиональной подготовки будущих специалистов – позволяют студентам-медикам погрузиться в

практическую среду, с одной стороны, обеспечивая многогранный опыт, возможности глубокого освоения навыков; с другой, – исключая реальные риски.

Теоретическую основу при разработке и внедрении в образовательный процесс виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача» составили исследования, посвященные разработке и применению имитационных виртуальных тренажеров в процессе профессионального обучения (Е.А. Булкаева [1], И.Н. Вигер [2], М.М. Волкова, Р.А. Манурова, Д.Н. Шайдуллина [3], С.С. Ермаков, Д.А. Катышев, Е.А. Савенков [5], Ф.Г. Рахманов [6], Н.В. Ломовцева, Е.Ю. Щербина [7] и др.).

Для проверки гипотезы об эффективности разработанного виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача» применялись методы качественного и количественного анализа данных, в том числе описательная статистика, критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанного нами виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача» в медицинских вузах для формирования у студентов-медиков навыков общения в системе «врач – пациент» в условиях цифровой трансформации.

Изложение основного материала статьи. В Воронежском государственном медицинском университете (ВГМУ) имени Н.Н. Бурденко используется широкий спектр учебных материалов для отработки алгоритмов по оказанию помощи пациенту – симуляторы по реабилитации, муляжи для проведения различных операций и других навыков. При этом важно подчеркнуть, что одна из существенных проблем, с которой сталкиваются начинающие врачи, – это коммуникация при взаимодействии с пациентом на очных приемах и оказании консультаций в онлайн режиме. После того, как эта проблема была обозначена в Министерстве здравоохранения РФ, начали активно разрабатываться методические рекомендации по повышению эффективности взаимодействия врача с пациентом и членами его семьи, созданию атмосферы взаимоуважения, проявления эмпатии при общении на онлайн- и офлайн-приемах [4].

Для решения указанной проблемы на кафедре педагогики и гуманитарных дисциплин ВГМУ имени Н.Н. Бурденко в 2022 году был разработан и внедрен в образовательный процесс виртуальный тренажер «Коммуникативная культура врача», способствующий отработке навыков общения в системе «врач – пациент» в условиях цифровой трансформации медицинской сферы.

Базовая задача виртуального тренажера – научить студентов-медиков поддерживать эффективное онлайн общение с пациентами. Предполагается, что работа на симуляторе будет способствовать снижению конфликтных ситуаций между врачом и пациентом, основная причина которых – неумение врача выстраивать конструктивную коммуникацию.

Цели применения тренажера: обучение будущих врачей эффективному взаимодействию с пациентами, обладающими разными индивидуально-типологическими особенностями, в том числе темпераментальными характеристиками; выработка конструктивных поведенческих паттернов в нестандартных и конфликтных ситуациях; повышение уровня коммуникативной компетентности студентов-медиков.

Тестирование виртуального тренажера было начато в сентябре 2022 года. К настоящему времени с тренажером регулярно работали около 400 студентов лечебного и педиатрического факультетов.

Программа тренажера включает два режима. Первый – «Ознакомительный» – для обучения студентов-медиков навыкам общения с пациентами разных типов («Общение с тревожным пациентом», «Общение с пожилым пациентом», «Общение с требовательным пациентом», «Общение с недовольным пациентом»). Предполагается отработка навыков общения будущих врачей (студентов специальностей «Лечебное дело» и «Педиатрия») с двумя персонажами мужского и женского пола (Рисунок 1). Второй режим – «Контрольный» – предназначен для проверки уровня коммуникативных навыков обучающихся.

Содержательно работа на тренажере выглядит следующим образом: пользователь выбирает пациента (мужчину или женщину) с определенным типом общения; выслушивает его, а затем выбирает один из предложенных вариантов реакции. Поведение виртуального пациента меняется в зависимости от линии общения и поведения врача.



Рисунок 1. Первый этап работы на виртуальном тренажере

Виртуальный тренажер содержит реалистичные типы общения врача и пациента с помощью цифровых технологий, применяемых в соответствии с требованиями Минздрава РФ. Представленные сценарии основаны на реальных кейсах из опыта онлайн общения в системе «врач – пациент». Например, общение врача с тревожным пациентом – мужчиной 71 года, который регулярно звонит врачу на личный мобильный телефон в выходные дни и высказывает жалобы, беспокойство о состоянии своего здоровья; общение с конфликтной мамой ребенка 8 лет, позвонившей по телефону лечащему врачу и обвиняющей ее в ненадлежащем консультировании и лечении.

Формированию коммуникативной культуры студентов-медиков способствует отработка навыков общения в конкретных ситуациях. В случае неверного выбора обучающимся стратегии коммуникации с пациентом программа оповещает его о необходимости подумать и возвращает к началу беседы. Обучающиеся отрабатывают навыки взаимодействия с пациентами посредством цифровых средств: учатся отвечать на сообщения пациентов в мессенджерах; корректно останавливать пациента в телефонном разговоре, если диалог уходит от предмета и целей консультативного

общения; предотвращать конфликты с недовольными пациентами, проявлять эмпатию и доброжелательность; взаимодействовать в онлайн режиме с особыми пациентами, например, слабослышащими.

Одно из существенных преимуществ данного тренажера состоит том, что он позволяет будущему врачу получить обратную связь относительно допущенных ошибок. Кроме того, обучающийся может перейти к выполнению последующих кейсов только после того, как ему удастся выстроить продуктивный диалог в рассматриваемой ситуации онлайн общения. Виртуальный тренажер «Коммуникативная культура врача» применяется в образовательном процессе ВГМУ имени Н.Н. Бурденко начиная с первого курса обучения студентов-медиков. Работа с тренажером в учебное и внеучебное время помогает студентам более успешно адаптироваться к условиям производственной практики в сфере здравоохранения.

Для оценки результативности работы на виртуальном тренажере «Коммуникативная культура врача» проведено эмпирическое исследование с участием 265 студентов лечебного и 120 студентов педиатрического факультетов. Они составили две контрольные (КГЛ и КГП) и две экспериментальные (ЭГЛ и ЭГП) группы (Таблица 1). Студенты экспериментальных групп усваивали навыки профессиональной коммуникации с помощью виртуального тренажера. В обучении студентов контрольных групп виртуальный тренажер не применялся. Все прочие условия образования будущих медиков, включенных в экспериментальные и контрольные группы, были единообразны.

На первом этапе эксперимента, до включения в учебный процесс виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача», контрольные и экспериментальные группы были эквивалентны по уровню исследуемого признака, что подтверждается статистической обработкой данных с применением критерия Φ^* – углового преобразования Фишера.

Итоговое занятие по изучению студентами основ коммуникации с пациентами предполагало демонстрацию обучающимися навыков общения в условиях дистанционного консультирования. Контрольная тема «Общение с пациентом» отрабатывалась в ЭГ и КГ с помощью симулятора. От студентов требовалось правильно начать беседу, успокоить тревожного пациента, не создавать конфликтной ситуации с негативно настроенным пациентом и завершить беседу таким образом, чтобы пациент остался доволен. Структура и содержание процесса коммуникации, осуществляемой с помощью виртуального тренажера, основаны на рекомендациях Министерства здравоохранения, применяемых в отечественной и мировой медицинской практике.

Различия в степени сформированности навыков профессиональной коммуникации с пациентами наглядно отражены в таблице 1 и на рисунке 2. В связи с тем, что различий между результатами, полученными в ЭГЛ и ЭГП, КГЛ и КГП, не выявлено, на диаграмме представлены результаты объединенных экспериментальных и контрольных групп.

Таблица 1

Группы студентов-медиков I курса лечебного и педиатрического факультетов по степени сформированности навыков профессиональной коммуникации (в %)

Успешность выполнения итогового теста, в %	Лечебный факультет		Педиатрический факультет	
	ЭГЛ (120 чел.)	КГЛ (145 чел.)	ЭГП (60 чел.)	КГП (60 чел.)
100-91% (отлично)	39,5	11,0	44,8	7,5
90-81% (хорошо)	41,0	20,0	39,5	21,5
80-71% (удовлетворительно)	17,5	47,3	14,2	52,5
70-61% (неудовлетворительно)	2,0	21,7	1,5	18,5

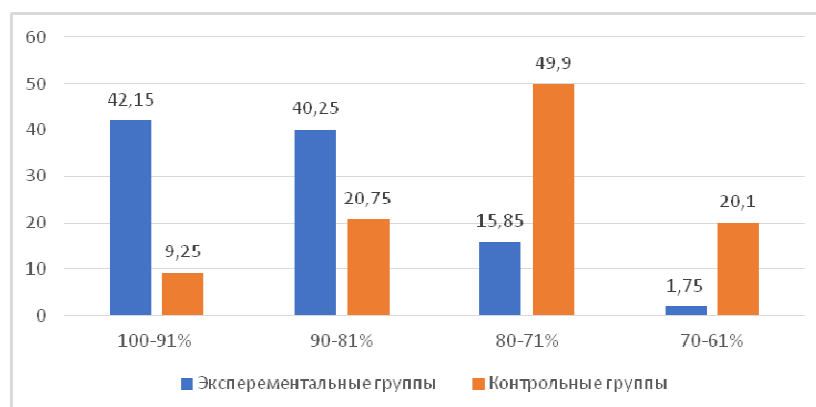


Рисунок 2. Распределение оценок в экспериментальных и контрольных группах

Согласно данным, полученным по завершении обучения, у студентов экспериментальных групп, отрабатывавших навыки общения с пациентами с помощью виртуального тренажера, показатели сформированности коммуникативных навыков существенно выше, чем у студентов контрольных групп. Результаты статистической обработки данных, осуществленной с помощью критерия Φ^* – углового преобразования Фишера, позволили выявить значимые различия между студентами группами экспериментальных и контрольных выборок с разными показателями сформированности навыков профессиональной коммуникации в условиях цифровой трансформации медицинской сферы.

Оценку «отлично» (91-100% верных ответов) по результатам итогового теста получили существенно больше студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольными, что подтверждается статистически ($\Phi^*_{эм} = 2,484$; $\Phi^*_{0,01} = 2,310$; $\Phi^*_{эм} > \Phi^*_{0,01}$).

На оценку «хорошо» (90-81 % верных ответов) сдали тест 40,25% студентов экспериментальных и 20,75% студентов контрольных групп, что отражает существенные различия между исследуемыми выборками, однако они статистически не значимы ($\Phi^*_{эм} = 1,342$; $\Phi^*_{0,05} = 1,640$; $\Phi^*_{эм} < \Phi^*_{0,05}$).

Результат «удовлетворительно» (80-71% верных ответов) по итогам теста получили 15,9% студентов экспериментальных и 49,9% студентов контрольных групп. Различия подтверждаются статистически ($\Phi^*_{эм} = 2,438$; $\Phi^*_{0,01} = 2,310$; $\Phi^*_{эм} > \Phi^*_{0,01}$).

Неудовлетворительные результаты (70-61% верных ответов) выявлены у пятой части студентов контрольных групп и лишь у 1,8% обучающихся экспериментальных групп. Различия подтверждаются статистически ($\varphi^*_{эмп} = 2,068$; $\varphi^*_{0,05} = 1,640$; $\varphi^*_{эмп} > \varphi^*_{0,05}$).

Исследование показало, что формирование коммуникативной культуры будущих врачей, необходимой для продуктивного общения в системе «врач – пациент», с помощью разработанного нами тренажера более эффективно по сравнению с традиционными средствами обучения. Помимо обучающей функции, имитационный виртуальный тренажер позволяет осуществлять контрольную функцию – проверять полученные знания и навыки, которые студенты реализуют при консультировании и оказании помощи пациентам на производственной практике.

Выводы. Сопоставительный анализ результатов, полученных в группах студентов-медиков, осваивавших навыки коммуникации с пациентами на основе применения традиционных средств обучения и с помощью разработанного нами имитационного виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача», существенно различаются. Применение виртуального тренажера способствует существенному повышению эффективности формирования у будущих врачей навыков коммуникации с пациентами в условиях цифровой трансформации.

Интеграция виртуального тренажера «Коммуникативная культура врача» в образовательный процесс открывает новые горизонты в профессиональной подготовке высококвалифицированных врачей, готовых выстраивать эффективную коммуникацию с пациентами в современных условиях цифровой трансформации медицинской сферы.

Применение виртуальных тренажеров в обучении способствует развитию у студентов-медиков критического мышления и готовности принимать решения в условиях неопределенности. Студенты учатся моделировать разные профессионально ориентированные сценарии, анализировать результаты своих действий, не боясь допустить ошибку. Это способствует повышению уверенности студентов-медиков в своих знаниях и умениях, что является ключевым аспектом подготовки к будущей профессиональной деятельности [5; 6]. Кроме того, виртуальные технологии позволяют преподавателям создавать более совершенные персонализированные программы обучения, адаптируя темп и содержание занятий к индивидуальным особенностям и потребностям обучающихся.

Литература:

1. Булгаева, Е.А. Основные положения разработки компьютерных тренажеров для объектов нефтегазовой отрасли. Математическое моделирование установки короткоциклового адсорбции / Е.А. Булгаева // Научно-технический вестник ОАО «НК «Роснефть»». – 2015. – № 38. – С. 86-89
2. Вигер, И.Н. Виртуальная реальность в промышленности / И.Н. Вигер // Control Engineering. Россия, 2016. – С. 68-71
3. Волкова, М.М. Применение виртуальных тренажеров для обучения специалистов нефтегазовой отрасли / М.М. Волкова, Р.А. Манурова, Д.Н. Шайдуллина // Вестник технологического университета. – 2019. – № 4(22). – С. 115-121
4. Громакова, Н.В. Студенческий кружок «Коммуникативная культура врача» как средство формирования коммуникативной культуры специалистов сферы здравоохранения в условиях цифровой трансформации» / [Н.В. Громакова]; сост. М.А. Макарова, Т.Н. Пасечкина, Ю.Г. Хлоповских, Н.В. Шкроб // Личность и деятельность преподавателя в условиях цифровой трансформации: Сборник материалов международной научно-практической конференции, Красноярск, 29 ноября 2024 г. – Красноярск: СПСА ГПС МЧС России, 2024. – С. 188-194
5. Ермаков, С.С. Влияние современных симуляционных тренажеров на развитие навыков командной работы: согласованных действий и коммуникации / С.С. Ермаков, Е.А. Савенков, Д.А. Катышев // Современная зарубежная психология. – 2024. – Т. 13. – № 2. – С. 131-141. – DOI: 10.17759/jmfp.2024130212
6. Рахманов, Ф.Г. Применение имитационных виртуальных тренажеров в процессе профессионального обучения / Ф.Г. Рахманов // Молодой ученый. – 2015. – № 9(89). – С. 1173-1175
7. Щербина, Е.Ю. Цифровая трансформация образовательного процесса / Е.Ю. Щербина, Н.В. Ломовцева // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019. – С. 285-291

Педагогика

УДК 378.18

кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального и хореографического образования Дайнова Гузель Закуановна
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
аспирант Хуан Фань
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. В статье раскрываются особенности подготовки педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки. При этом описывается конкретный опыт подготовки, реализованный в Башкирском государственном педагогическом университете имени М. Акмуллы. Описывается важность и актуальность проблемы исследования в контексте современных тенденций интеграции музыкальной культуры двух стран. Изучение китайской музыкальной культуры сегодня вызывает интерес у молодёжи, в связи с этим, на наш взгляд необходимо включение в процесс подготовки будущих педагогов-музыкантов форм и методов работы по изучению китайской музыкальной культуры, освоение творчества китайских композиторов. Авторами описываются различные методы работы с будущими педагогами-музыкантами по формированию компетенций по преподаванию китайской музыки. Положительно себя зарекомендовали методы проектов и разработка студентами кейсов, связанных с изучением различных видов китайской музыкальной культуры. При выполнении заданий подобного типа студенты анализируют большое количество музыкального материала, тем самым повышается их осведомлённость в области китайской музыкальной и художественной культуры, расширяется музыкальный кругозор.

Ключевые слова: подготовка, педагог-музыкант, преподавание китайской музыки, опыт работы, вуз.

Annotation. The article reveals the features of training music teachers to teach Chinese music. At the same time, a specific training experience implemented at the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla is described. The importance and relevance of the research problem in the context of modern trends in the integration of the musical culture of the two countries is described. The study of Chinese musical culture today is of interest to young people, in this regard, in our opinion, it is necessary to

include in the process of training future music teachers forms and methods of work on the study of Chinese musical culture, mastering the creativity of Chinese composers. The authors describe the main forms of work with future music teachers on the formation of competencies for teaching Chinese music. Project methods and the development of cases related to the study of various types of Chinese musical culture by students have proven to be positive. When performing tasks of this type, students analyze a large amount of musical material, thereby increasing their awareness in the field of Chinese musical and artistic culture, expanding their musical horizons.

Key words: training, teacher-musician, teaching Chinese music, work experience, university.

Введение. Особенности подготовки педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки – актуальная на сегодня проблема, которая обусловлена следующими факторами и сменой ориентиров в системе образования:

- во-первых, наращивание сотрудничества между двумя великими странами обеспечивают непрерывность обмена не только в сфере образовательных, но культурных инициатив;
- во-вторых, открытость и доступность культурных творческих проектов, свободное погружение в национальную и современную музыкальную культуру Китая делает возможным ее изучение, освоение, а также появляется необходимость в научно-методическом сопровождении данного процесса на уроке подготовки педагогов-музыкантов в вузе;
- в третьих, расширение культурных горизонтов для педагогов-музыкантов так же становится фундаментом их личностного развития, поскольку изучение и освоение столь разнообразных культур, умение разбираться в их уникальности жанров и стилей влияет на понимание национальных особенностей, также овладение традициями и ценностями той или иной культуры.

По мнению исследователей [2; 5; 6; 7; 8] музыкальная культура Китая разнообразна и масштабна, а традиционная этническая музыка является основой китайской музыкальной культуры. Она имеет богатые и разнообразные источники, отличительные особенности и разнообразные стили, охватывающие различные формы, такие как песни, песенная и танцевальная музыка, рэп-музыка, опера и инструментальная музыка. Будучи многонациональной страной, Китай на протяжении тысячелетий создавал богатую и разнообразную музыку с национальными особенностями, которая воплощает темперамент и дух китайской нации и является одним из сокровищ мировой музыкальной сокровищницы.

Китайская национальная музыка представляет собой суть китайского национального искусства и создается совместно всеми этническими группами» [2, С. 124]. Большое значение при этом имеет подготовка компетентного специалиста, обладающего широким спектром знаний, умений и навыков в области китайской культуры и искусства.

Большую роль при этом играет и мотивация будущего педагога, его желание изучать язык, особенности и специфику данной великой культуры. Чжан Цзюнь пишет «В процессе многотысячелетней истории китайская нация создала собственную богатейшую национальную музыкальную культуру Музыкальная культура Китая в контексте мировых музыкальных традиций отличается своей древностью и многообразием достижений» [5, С. 298].

Значимую роль в процессе подготовки педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки является обращение к тем важнейшим музыкальным «артефактам» китайской культуры, которые в себе аккумулировали основные философские основания, традиции и современные тенденции. «Потенциал включения в содержание обучения на уровне высшего музыкального и музыкально-педагогического образования художественного материала национальных школ, осваиваемого в системе дидактических принципов и традиций...» требует определенных форм и методов работы с будущими педагогами-музыкантами [6, С. 3].

Анализ нормативно-правовых документов в области подготовки педагогов-музыкантов позволил определить, что в вузах сегодня недостаточное внимание уделяется подготовке студентов к преподаванию китайской музыки. Это включается либо в какой то из модулей предметных областей подготовки будущего педагога-музыканта, либо отсутствует совсем. Однако, с наш взгляд, необходимо определить особенности, а также формы и методы, необходимые для успешной реализации поставленной в исследовании проблемы.

Многие исследователи сегодня заостряют свое внимание на различных аспектах китайской музыкальной культуры, ее особенностях и специфики ее преподавания. Раскрытие этих проблем можем найти в исследованиях С.В. Савенко, Х. Сяньюй, Ц. Ван, П.В. Гайдай, Л.В. Матвеевой, Я. Бо, Д.А. Беляевой, И.Р. Тагаревой и др.

Изложение основного материала статьи. В целом, обозначенная проблема связана с освоением опыта различных культур, что, несомненно, дает толчок и к более глубокому пониманию искусства как коммуникации, которое содержит в себе языковые средства, интонационные особенности, определенные идеи и концепции той или иной страны.

По мнению И.Р. Левиной «...современные социокультурные реалии диктуют необходимость поиска средств для взаимопонимания как отдельных людей, так и отдельных социальных сообществ, несущих различные групповые идеи или психологические концепции. Этот вектор поиска приводит гуманитарное самосознание к осмыслению и переосмыслению опыта культур в переводе на языки искусств социальных чаяний и противоречий, а также рассмотрение музыки как феномена и средства общественного самопредъявления и межкультурной социальной коммуникации» [1, С. 184].

При этом, освоение музыкальной культуры той или иной страны или региона способствует развитию способностей, качеств, музыкального кругозора будущего педагога-музыканта. «Музыкальность как аспект жизнедеятельности (а не только форма искусства!) присутствует во всех человеческих обществах, временах и культурах, а стало быть, является универсальным и при этом этно-свое образным качеством психической деятельности человека. Раскрывается же музыкально-интонированный символ-знак только в непосредственном и индивидуальном переживании, его аффективно-когнитивном целостном акте личностного открытия», пишет А.В. Торопова [3, С. 69].

Проблема по изучению и организации работы по подготовке педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы появилась не так давно. Исследовали университета изучали опыт Московского педагогического государственного университета, в частности института изящных искусств, которые уже много лет ведут научные и педагогические исследования в области музыкального искусства, в том числе с китайскими обучающимися. «В работах российских ученых в области педагогики музыкального образования делается акцент на той грани педагогического руководства, которая помогает активному освоению студентом как субъектом обучения новых художественных явлений через накопление опыта творческой деятельности» [3, С. 3-4].

Профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования МПГУ А.В. Торопова также раскрывает проблему подготовки педагогов-музыкантов к освоению иных национальных культур, причем акцентирует внимание на том, что «проблема подготовки студентов музыкальных факультетов педагогических вузов России к межкультурной коммуникации и интерпретации музыкальных текстов китайской культуры диктует необходимость научного изучения трудностей восприятия студентами музыки иной культуры» [4, С. 562]. Следует отметить, что и в наш Башкортостан.

стали прибывать китайские студенты с целью обучения на разных специальностях. При этом они очень быстро интегрировались в социокультурное пространство вуза и региона. С одной стороны они стали активно изучать язык и

культуру России и нашего региона – Башкортостан, с другой стороны они стали носителями китайских традиций и исполнителями китайской музыкальной культуры, с которой с удовольствием знакомились студенты – будущие педагоги-музыканты нашего университета и их преподаватели.

При посещении предметов, таких как «История зарубежной музыки», «История музыкальной и художественной культуры» и т.д. они достаточно активно рассказывали про особенности Китая, культуры и традиций. Еще одной основополагающей тенденцией данного процесса стали программы научных стажировок и обмена между двумя странами. У нас появилась практика организации научных стажировок в других странах и в том числе в Китае. За несколько лет несколько наших студентов побывали в Китае, где познакомились с культурой, традициями. Музыкальными инструментами и т.д. конечно они накопили огромный материал про китайскую музыкальную культуру, основы которой начали вводить и мы на различных дисциплинах при подготовке будущих педагогов-музыкантов.

Изучение китайской музыкальной культуры происходит как в процессе теоретических дисциплин, таких как «История зарубежной музыки», «История музыкальной и художественной культуры», «Основные направления современной музыки», так и на индивидуальных дисциплинах по вокалу и инструменту. При этом на теоретических дисциплинах изучение истории китайской музыкальной культуры и творчества китайских композиторов идет параллельно с изучением культуры других стран. При этом со студентами обсуждаются особенности китайской культуры, философские основания и развитие различных национальных жанров и инструментов.

Следует отметить, что студенты-музыканты с удовольствием знакомятся с культурой Китая, проявляют интерес, причем не только к каким то историческим вехам ее развития, но и к музыке современного Китая.

Нами используются различные методы подготовки будущих педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки.

Например, нами организуется и реализуется проектная деятельность. Студентами выполняются проекты в области китайской музыкальной и художественной культуры. В рамках проектов активно изучают ее различные виды.

Например, один из проектов был посвящен изучению китайской эстрадной музыки, выявлению особенностей ее развития, определения ее главных направлений и тенденций. В проекте студентами раскрыто, что китайская современная музыкальная культура имеет глубоко народные традиции. Ее зарождение можно отнести к городу Шанхай, где в 1920-х годах и она появилась на основе китайских народных песен, опер и другой народной музыки, при этом была интегрирована с западной музыкой, а именно западной классической музыкой и американским джазом.

Это был, первый этап развития китайской поп-музыки, который пришелся на 1920-1930-е годы. Считается, что это был первый период расцвета китайской поп-музыки. С момента рождения первой популярной песни «Drizzle» в 1927 году до 1936 года поп-песни оказали большое влияние на общество.

В 1950-е и 1960-е годы поп-музыки и ее активное развитие сместилось из Шанхая в Гонконг. Средине 1970-х годов стала поворотным моментом для китайской поп-музыки на Тайване и в Гонконге. Песни Гонконга и Тайваня оказали огромное влияние на процветание китайской поп-музыки.

С 1980-х годов поп-музыка развивается очень активно и имеет огромную популярность у жителей Китая. То есть такие интересные подробности, которые нашли сами студенты могут составить элементы некоего «портрета» китайской музыкальной культуры [2].

Проектная деятельность является особенно эффективной. Во многом это связано с тем, что студенты готовят проекты на основе мультимедийных презентаций, подключают не только визуальный, но и звуковой ряд. Тем самым студенты группы получают возможность ознакомиться с наиболее яркими примерами китайской музыкальной и художественной культуры.

Помимо проектной деятельности, нами используются задания для будущих педагогов-музыкантов по составлению кейсов, направленных на раскрытие различных вопросов, особенностей, эпох, этапов развития, творчества композиторов китайской музыкальной культуры (у каждого студента индивидуально). В структуре кейсов есть определенное задание, например на определение интонационно-образных характеристик музыкального произведения или определение видов китайской оперы, дается перечень музыкальных произведений китайских композиторов для выполнения данного задания, а также представлены критерии достижения результата.

Применение такой формы работы со студентами дает действительно положительный результат: студент сам выстраивает свою работу, траекторию поиска и знакомства с китайскими культурными особенностями, сам определяет, что включить в тот или иной кейс и т.д.

На индивидуальных занятиях будущие педагоги-музыканты полностью погружаются в интонационные и стиливые особенности музыкального произведения китайского автора или народных мелодий. При этом происходит интонационно-стилевое постижение китайской культуры, интерпретация его содержания через те интонации, которые слышим и исполняем. При этом происходит знакомство и историческими и биографическими элементами жизни композитора и эпохи, в которую было создано то или иное музыкальное произведение.

Хотелось бы так же отметить, что студенты и их педагоги-вокалисты и педагоги-исполнители отмечают, что есть специфические особенности китайской культуры, которые проявляются в произведениях китайских композиторов, мелодических интонациях, которые необходимо учитывать при разучивании и исполнении.

Выводы. Таким образом, представленные формы работы с будущими педагогами-музыкантами по подготовке их к преподаванию китайской музыкальной культуры позволяет не только содержательно рассмотреть многие особенности этой культуры, ее своеобразие, но и привить интерес со стороны обучающихся к постижению и освоению культуры другой страны.

В рамках подготовки педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки организуется и реализуется проектная деятельность. Студентами выполняются проекты в области китайской музыкальной и художественной культуры. В рамках проектов активно изучают различные виды китайской музыкальной культуры.

В качестве самостоятельной работы практикуются задания по составлению кейсов, направленных на раскрытие различных вопросов, особенностей, эпох, этапов развития, творчества композиторов китайской музыкальной культуры. При выполнении этих заданий студенты анализируют большое количество музыкального материала, тем самым повышается их осведомленность в области китайской музыкальной и художественной культуры, расширяется музыкальный кругозор.

Опыт работы по подготовке педагогов-музыкантов к преподаванию китайской музыки не исчерпывается вышеперечисленными примерами. Работа в данном направлении продолжается, как продолжается и поиск путей получения положительных результатов по данной проблеме.

Литература:

1. Левина, И.Р. Социальные функции музыкального искусства и образования / И.Р. Левина // Человеческий капитал, 2013. – № 1. – С. 184-188

2. Ло, Ч. Национальные музыкальные традиции Китая и России: пути сопряжения / Ч. Ло, И.Р. Тагариева // Воспитание в современном образовательном пространстве: тенденции, технологии, векторы развития: Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Сибай, 2024. – С. 124-126
3. Торопова, А.В. To the Issue of the Phenomenon of «Ethno-Hearing»: the «Native» and «Alien» Music in the Perception by the Chinese and Russian Students of Musical Universities (Изучение феномена «этно-слух»: восприятие «родной» и «чужой» музыки китайскими и российскими студентами вузов) / А.В. Торопова, Т.С. Князева // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18. – № 3. – С. 562-574
4. Торопова, А.В. Генез музыкального сознания / А.В. Торопова // Развитие личности. – 2010. – № 2. – С. 65-75
5. Чжан, Ц. Китайская народная музыка в контексте подготовки педагогов-музыкантов / Цзюнь Чжан // Вестник КГУ имени Н.А. Некрасова. – 2007 – № 3. – С. 298-300
6. Юй, Ш. Педагогическое руководство процессом освоения китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.2 / Юй Шэнлинь. – Москва: Моск. пед. гос. ун-т., 2024. – 26 с.
7. Юй, Ш. Становление национального стиля фортепианной музыки в контексте истории инструментального искусства Китая / Шэнлинь Юй, А.В. Торопова // Музыкальное искусство и образование. – 2022. – Том 10. – № 1. – С. 106-121
8. Юй, Ш. К вопросу о «китайском стиле» и современной китайской фортепианной музыке в учебном репертуаре исполнительского класса / Ш. Юй, А.В. Торопова // Бюллетень международного центра «Искусство и образование» (Bulletin of the International Centre of Art and Education). – 2022. – № 5. – С. 151-163

Педагогика

УДК 378.147

доктор педагогических наук, доцент Девятловский Дмитрий Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Анастасия Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ПРАКСИОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА КАК ОСНОВА ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена обоснованию прaksiологической культуры будущего инженера как основы его профессиональной компетентности и выявлению путей ее формирования в вузе. В эпоху глобализации и технологического прогресса, подготовка высококвалифицированных инженеров требует развития личностных качеств, адаптивности и способности к решению сложных задач. Праксиология помогает студентам технических вузов формировать социокультурные навыки, жизненные приоритеты и осознание важности практического интеллекта. Актуальность исследования прaksiологической культуры обусловлена возрастающими требованиями к компетентности инженеров, необходимостью повышения конкурентоспособности промышленности и недостаточной разработанностью теоретических основ формирования данной культуры в системе высшего образования. Праксиологическая культура является неотъемлемой частью профессиональной компетентности будущего инженера. Формирование прaksiологической культуры требует комплексного подхода, включающего в себя интеграцию прaksiологических знаний в учебный процесс, использование активных методов обучения, организацию практической подготовки и создание благоприятной образовательной среды. Развитие прaksiологической культуры позволит будущим инженерам эффективно решать сложные профессиональные задачи, повышать свою конкурентоспособность на рынке труда и вносить вклад в развитие экономики страны.

Ключевые слова: прaksiология, прaksiологическая культура, будущий инженер, профессиональная компетентность, успех, результативность.

Annotation. The article is devoted to substantiating the praxeological culture of a future engineer as the basis of his professional competence and identifying ways to form it at the university. In the era of globalization and technological progress, the training of highly qualified engineers requires the development of personal qualities, adaptability and the ability to solve complex problems. Praxeology helps students of technical universities to form socio-cultural skills, life priorities and awareness of the importance of practical intelligence. The relevance of the study of praxeological culture is due to the increasing demands on the competence of engineers, the need to increase the competitiveness of industry and the insufficient development of the theoretical foundations of the formation of this culture in the higher education system. Praxeological culture is an integral part of the professional competence of a future engineer. The formation of a praxeological culture requires an integrated approach, including the integration of praxeological knowledge into the educational process, the use of active teaching methods, the organization of practical training and the creation of a favorable educational environment. The development of a practical culture will allow future engineers to effectively solve complex professional tasks, increase their competitiveness in the labor market and contribute to the development of the country's economy.

Key words: praxeology, praxeological culture, future engineer, professional competence, success, effectiveness.

Введение. В эпоху глобализации и стремительного технологического прогресса, когда рынок труда становится все более динамичным и требовательным, вопрос подготовки высококвалифицированных инженеров, способных не только адаптироваться к изменяющимся условиям, но и успешно конкурировать в них, приобретает первостепенное значение. В условиях нестабильности, повышенного риска, неопределенности в профессиональной сфере, а зачастую и в стрессовых или критических обстоятельствах, современный выпускник инженерного факультета должен осознавать, что успех во многом зависит от его личностных качеств. Важна его способность быстро адаптироваться к меняющимся условиям и оперативно находить решения сложных задач. Данный спектр вопросов исследуется с помощью прaksiологии, позволяющей студентам технических вузов приобрести набор социокультурных навыков и действенных стратегий. Она помогает им формировать собственное представление о жизненных приоритетах, профессиональном пути, технологических инновациях и созидательной деятельности в сегодняшнем мире. Ключевым аспектом является то, что прaksiология способствует осознанию важности практического интеллекта, то есть рациональности и умения действовать

эффективно [4]. Все это подчеркивает необходимость формирования праксиологической культуры у современного инженера для достижения успеха в его профессиональной деятельности, выступающей фундаментом его способности к рациональной, целенаправленной и эффективной деятельности.

Праксиология, как наука об эффективной деятельности, предлагает методологический инструментарий для анализа и оптимизации инженерной работы, позволяя проектировать и реализовывать инновационные решения, учитывая не только технические, но и экономические, социальные и экологические аспекты. Развитие праксиологической культуры у будущих инженеров становится ключевым фактором их успешной адаптации к динамично меняющимся условиям профессиональной деятельности, формирования способности к самообучению и непрерывному повышению квалификации [1].

Актуальность исследования праксиологической культуры будущего инженера обусловлена следующими факторами: во-первых, возрастающие требования к профессиональной компетентности инженеров: современное производство требует от инженеров не только знания технологий, но и умения эффективно организовывать работу, управлять ресурсами, принимать решения в условиях неопределенности; во-вторых, необходимость повышения конкурентоспособности отечественной промышленности: инженеры, обладающие высокой праксиологической культурой, способны разрабатывать и внедрять инновационные решения, повышающие эффективность производства и конкурентоспособность предприятий; в-третьих, недостаточная разработанность теоретических и методических основ формирования праксиологической культуры в процессе профессиональной подготовки инженеров: в настоящее время в системе инженерного образования недостаточно внимания уделяется развитию у студентов навыков рациональной организации труда, планирования, анализа и оценки результатов деятельности [2].

Целью данной статьи является теоретическое обоснование праксиологической культуры как основы профессиональной компетентности будущего инженера, а также выявление путей и средств ее формирования в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Изложение основного материала статьи. Праксиологическая культура – это интегративное качество личности, характеризующееся совокупностью знаний, умений, опыта, обеспечивающих эффективную организацию и осуществление целенаправленной деятельности. Она включает в себя:

- праксиологические знания: знание способов поиска, упорядочивания и анализа технической литературы, постановки целей и нахождения наиболее рациональных технических решений; осведомленность о нестандартных способах решения инженерных проблем; освоение методов постоянного повышения квалификации и самосовершенствования; понимание способов борьбы с монотонностью и предвзятостью в работе; изучение методов результативного общения в личной и профессиональной сферах, тактик разрешения конфликтов; осознание значимости и ценности будущей профессиональной деятельности; освоение инструментов познания для интеллектуального развития и профессионального роста; изучение современных теорий эффективной организации труда; объективная оценка собственных профессиональных умений и возможностей, понимание своих преимуществ и недостатков; знание подходов к развитию творческого мышления в условиях неопределенности в профессии; освоение методик и стратегий планирования профессионального развития;

- праксиологические умения: вырабатывать оригинальные подходы к разрешению сложных технических вопросов; осуществлять поиск, упорядочивать и суммировать сведения из технической области; выстраивать свою работу, ориентируясь на конкретную техническую цель; принимать взвешенные технические решения, осознавая возможные результаты, и нести за них ответственность; последовательно анализировать и ясно определять задачи, стоящие перед началом работы; объективно оценивать свои сильные и слабые стороны, определять направления и выбирать способы самосовершенствования; налаживать взаимодействие в команде и эффективно сотрудничать с другими специалистами; определять наиболее важные задачи и устанавливать личные ориентиры; избавляться от шаблонных представлений и устоявшихся стереотипов в профессиональной деятельности; извлекать уроки из собственных ошибок и опыта окружающих; проявлять креативность в условиях непредсказуемости в работе;

- опыт праксиологической деятельности: опыт участия в проектной деятельности, разработки планов действий, соответствующих техническим требованиям; сотрудничества в коллективе; понимания себя, анализа собственных действий и размышлений; нахождения, систематизации и обобщения данных технического характера; креативного подхода к решению инженерных проблем в условиях дефицита данных, риска и непредсказуемости и другое [2].

Профессиональная культура инженера, основанная на принципах праксиологии, складывается из нескольких взаимосвязанных компонентов:

- познавательный: охватывает понимание основ рационального построения работы, методик и средств управления проектами, техник выбора оптимальных вариантов, способов повышения эффективности процессов и использования ресурсов;

- операционный: подразумевает владение навыками продуктивного планирования, структурирования, согласования, мониторинга и оценки итогов работы. Включает в себя способность обрабатывать информацию, применять современные ИТ-инструменты, использовать методы анализа и решения сложных задач, организовывать командную работу;

- аксиологически-мотивационный: демонстрирует ценностные ориентиры инженера, его отношение к работе, уровень ответственности за полученные результаты, стремление к развитию и повышению квалификации;

- аналитический: предполагает умение анализировать и оценивать свою собственную деятельность, способность делать выводы из допущенных ошибок и неудач, постоянно улучшать свои знания и навыки [3].

Формирование праксиологической культуры у студентов инженерных специальностей в вузе представляет собой комплексную задачу, успешное решение которой определяется следующими ключевыми моментами:

- внедрение праксиологических знаний в образовательную программу: крайне важно, чтобы учебные планы содержали курсы, охватывающие вопросы организации и управления, методы принятия обоснованных решений, а также управление проектами различной сложности;

- применение интерактивных методик обучения: необходимо активно использовать методы, которые мотивируют студентов к самостоятельной работе, развивают их способности к анализу, коммуникации и эффективной работе в коллективе. К таким методам можно отнести деловые игры, анализ конкретных ситуаций (кейс-стади) и выполнение проектных заданий;

- обеспечение практической составляющей обучения: студентам следует предоставить возможности для применения полученных знаний и навыков в реальных условиях. Это может быть достигнуто через стажировки на предприятиях, участие в научно-исследовательских проектах и работу в студенческих конструкторских бюро;

- формирование стимулирующей образовательной среды: важно создать в вузе обстановку, способствующую развитию инициативности, ответственности и независимости студентов, а также поддерживающую их стремление к постоянному самосовершенствованию и профессиональному росту [2].

Кроме того, для повышения эффективности формирования праксиологической культуры у будущих инженеров необходимо совершенствовать образовательные программы высших учебных заведений. Это включает в себя пересмотр

содержания учебных дисциплин с акцентом на практическое применение знаний, внедрение новых образовательных технологий и методов обучения, а также развитие сотрудничества с предприятиями и организациями. Важным аспектом является разработка и внедрение системы оценки уровня развития праксиологической культуры у студентов, что позволит своевременно выявлять пробелы в знаниях и навыках и корректировать процесс обучения [5].

Преподаватели играют ключевую роль в формировании праксиологической культуры у будущих инженеров. Они должны не только обладать глубокими знаниями в своей области, но и быть примером для студентов в плане рациональности, организованности, ответственности и креативности. Преподаватели должны использовать интерактивные методы обучения, вовлекать студентов в активную деятельность, стимулировать их к самостоятельному поиску решений и развитию критического мышления. Важно также, чтобы преподаватели создавали атмосферу сотрудничества и взаимопомощи в учебной группе, способствуя развитию коммуникативных навыков и формированию командного духа [6].

Эффективное взаимодействие вузов и предприятий является важным фактором формирования праксиологической культуры у будущих инженеров. Организация стажировок на предприятиях, привлечение специалистов-практиков к проведению занятий, выполнение совместных научно-исследовательских проектов – все это позволяет студентам получить реальный опыт работы, познакомиться с современными технологиями и инженерными решениями, а также развить необходимые профессиональные навыки. Кроме того, взаимодействие с предприятиями позволяет вузам адаптировать образовательные программы к требованиям рынка труда и готовить специалистов, востребованных в реальном секторе экономики [7].

Развитие праксиологической культуры в инженерном образовании является непрерывным процессом, требующим постоянного совершенствования и адаптации к изменяющимся требованиям технологического прогресса. В будущем можно ожидать дальнейшего развития интерактивных методов обучения, использования виртуальной и дополненной реальности в учебном процессе, а также расширения возможностей для самостоятельной работы и самообразования студентов. Важно также уделять внимание развитию эмоционального интеллекта и лидерских качеств у будущих инженеров, что позволит им эффективно управлять проектами, мотивировать команду и принимать взвешенные решения в сложных ситуациях [3].

Праксиологическая культура будущего инженера способствует:

- эффективно управлять проектами: от разработки концепции до реализации и завершения;
- принимать обоснованные решения: на основе анализа информации и оценки рисков;
- оптимизировать процессы и ресурсы: для повышения эффективности и снижения затрат;
- работать в команде: эффективно взаимодействовать с другими специалистами для достижения общих целей;
- постоянно совершенствовать свои знания и умения: адаптироваться к изменяющимся требованиям рынка труда.

Для эффективного формирования праксиологической культуры будущего инженера необходимо учитывать современные тенденции развития инженерной деятельности. Одним из важных аспектов является развитие цифровой грамотности и умения работать с современными информационными технологиями. Инженеры должны уметь использовать программное обеспечение для моделирования, проектирования, анализа данных и управления проектами. Кроме того, важно развивать навыки работы с большими данными (Big Data) и искусственным интеллектом, которые становятся все более востребованными в различных отраслях промышленности. Внедрение специализированного программного обеспечения, использование онлайн-платформ для обучения и обмена опытом, а также развитие навыков работы с большими данными позволяют студентам осваивать современные инструменты и методы, необходимые для решения сложных инженерных задач. Это способствует формированию у них умения эффективно использовать информационные ресурсы, анализировать данные и принимать обоснованные решения на основе полученной информации [2].

Значимым аспектом является создание условий для развития предпринимательских навыков у студентов. Организация бизнес-инкубаторов на базе вузов, проведение конкурсов стартапов и мастер-классов от успешных предпринимателей позволяют студентам получить знания и навыки, необходимые для создания собственного бизнеса и внедрения инновационных решений [3]. Это способствует формированию у них инициативности, предприимчивости и умения брать на себя ответственность за результаты своей деятельности.

Развитие праксиологической культуры также предполагает формирование у студентов ценностного отношения к труду и профессиональной деятельности. Важно воспитывать у них чувство ответственности за качество выполняемой работы, стремление к постоянному совершенствованию и соблюдение этических норм и принципов в профессиональной деятельности. Это достигается путем проведения воспитательных мероприятий, организации встреч с успешными выпускниками и обсуждения этических дилемм, возникающих в инженерной практике [1].

Выводы. Развитие праксиологической культуры у будущих инженеров – это не просто требование времени, а насущная необходимость, диктуемая глобальными вызовами и потребностями современной промышленности. Это инвестиция в будущее, позволяющая подготовить специалистов, способных не только адаптироваться к переменам, но и активно формировать их, создавая инновационные решения и повышая конкурентоспособность отечественной экономики.

Подчеркнем, что развитие праксиологической культуры у инженеров требует комплексного подхода, включающего в себя как теоретическую подготовку, так и практическое применение полученных знаний и навыков. Важно интегрировать принципы праксиологии в учебные программы, создавать условия для развития критического мышления, принятия решений и работы в команде. Только тогда мы сможем воспитать поколение инженеров, способных эффективно действовать в условиях неопределенности, находить оптимальные решения сложных задач и вносить значимый вклад в развитие общества.

В конечном счете, праксиологическая культура становится тем самым «ключом», который открывает перед инженером двери к профессиональному успеху, самореализации и возможности оставить свой след в истории технологического прогресса. Это фундамент для построения рационального, целенаправленного и эффективного будущего, где инженер играет роль не просто исполнителя, а творца, новатора и лидера.

Литература:

1. Григорьев, Б.В. Праксеология или как организовать успешную деятельность / Б.В. Григорьев. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 144 с.
2. Девятловский, Д.Н. Становление и развитие праксиологической культуры обучающегося технического вуза: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Девятловский Дмитрий Николаевич. – Кемерово, 2021. – 350 с.
3. Девятловский, Д.Н. Праксиологическая культура обучающегося технического вуза: педагогические факторы и условия их реализации / Д.Н. Девятловский, В.В. Игнатова // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – № 4. – С. 144-160
4. Егоров, Е.Д. Праксиология: Основы теории. Часть 1. Личность / Е.Д. Егоров. – М.: Издательские решения, 2017. – 256 с.
5. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
6. Марон, А.Е. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова // Человек и образование. – 2012. – № 2. – С. 27-31

УДК 371

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин Джалалов Рафаэль Казиханович
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель Гамзагаева Саибат Тажиidinовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный аграрный университет имени М.М. Джамбулатова» (г. Махачкала);
кандидат физико-математических наук, доцент Яхьяева Хасайбат Шарабутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный аграрный университет имени М.М. Джамбулатова» (г. Махачкала)

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В настоящее время в числе ключевых составляющих качественной подготовки будущих специалистов в сфере точных наук находится познавательная деятельность. На ступени вуза она оказывает мощное положительное влияние на процесс овладения профессиональными компетенциями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности. В свою очередь, такая деятельность может быть активизирована в случае если педагоги организаций ВО будут использовать оптимальное сочетание инновационных методов, форм и средств обучения при обязательном учёте особенностей профиля подготовки. При этом сегодня можно с уверенностью констатировать факт существования ряд объективных проблем, оказывающих негативное влияние на данный процесс. На страницах нашей статьи определены различные цифровые инструменты, правильное использование которых позволит негативное влияние этих проблем свести к минимуму. Кроме того, продемонстрированы возможности, позволяющие интегрировать их в образовательную практику вуза уже сегодня.

Ключевые слова: высшее образование, подготовка студентов физико-математических направлений, познавательная деятельность, активизация познавательной деятельности, цифровые технологии.

Annotation. Present day, cognitive activity is one the key component of high-quality training for future specialists in the exact sciences field. At the university level, it has a powerful positive impact on the process of mastering the professional competencies necessary for the professional activities implementation. In turn, such activities can be intensified if teachers of higher education organizations use the optimal innovative methods, forms and means combination, while taking into account the training profile specifics. At the same time, today we can confidently state the number of objective problems that have a negative impact on this process existence. On the our article pages, various digital tools are identified, the correct use of which will minimize these problems negative impact. In addition, the possibilities have been demonstrated to integrate them into the educational practice of the university already today.

Key words: higher education, training of students in physics and mathematics, cognitive activity, activation of cognitive activity, digital technologies.

Введение. Учёные В.В. Евсеев, Е.Г. Поздеева, А.С. Сафонова [3] отмечают, что большинство современных организаций высшего образования функционируют в специфических условиях. Они, в свою очередь, характеризуются изменчивостью, которую Н.В. Саяпин [7] связывает с нарастанием темпов цифровизации как системы образования, так и общества в целом.

Авторы статьи согласны с Ф.А. Идрисовой [4] в том, что, действуя в подобных условиях, современный российский вуз с необходимостью должен реализовывать подготовку студентов по физико-математическим направлениям так, чтобы после выпуска они могли с успехом выполнять следующие задачи:

- эффективные планирование и реализация научной, научно-технической и иной высокотехнологической деятельности;
- систематическое обновление её методологии и инструментальной базы в соответствии с ведущим трендами мирового научно-технического, экономического и социокультурного развития;
- содействие максимальной реализации интеллектуального потенциала представителей многонационального российского народа.

Может ли сегодня отечественный вуз без внесения существенных качественных изменений в его образовательное пространство массово осуществлять подготовку специалистов, способных к реализации подобной деятельности? Исследователи Л.А. Григоренко и И.А. Вахрушева [2] отвечают «нет». И особенно хорошо это стало заметным в последние годы. В связи с введением против нашей страны санкций обострились вопросы, связанные с развитием реального сектора российской экономики, а, значит, и подготовкой для него специалистов в области точных наук. Таким образом, сегодня более рельефно, чем в предшествующие десятилетия, проступают объективные недостатки их обучения, требующие немедленной коррекции.

Результаты анализа работ таких авторов, как А.К. Балтыков [1] и Т.В. Шпиллер [8], позволяют выделить три взаимосвязанных составляющих процесса повышения эффективности подготовки студентов физико-математических направлений (Рисунок 1).

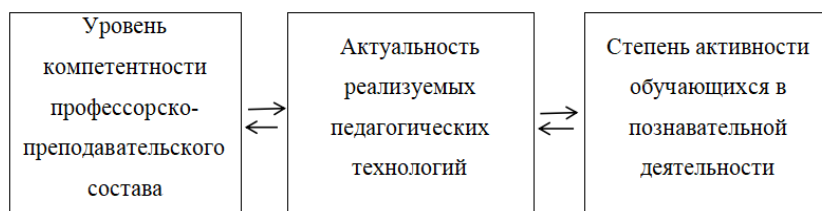


Рисунок 1. Структура процесса повышения эффективности высшего физико-математического образования

Как видим, активизация познавательной деятельности студентов, осваивающих физико-математические направления подготовки, является важным условием реализации системой высшего образования её основных задач и дальнейшего прогресса в соответствующей области. Достижение положительных результатов в деле привлечения учащихся к когнитивной деятельности представляется современным педагогам Д.М. Кондрашову и Т.В. Сатиной [5] невозможным без широкого использования инновационных методов, форм и средств обучения при учёте особенностей профиля подготовки. В частности, как справедливо заметила Е.Н. Нечина [6], учитывая факт глубокого проникновения цифровых технологий во все сферы нашей жизни, они с необходимостью должны сыграть важную роль в соответствующем процессе.

Изложение основного материала статьи. Анализ собственного педагогического опыта, а равно и широкого круга научно-методической литературы (А.К. Балтыков [1], Ф.А. Идрисова [4], Е.Н. Нечина [6], Н.В. Саяпин [7]) позволяет говорить о том, что инновационные педагогические методики используются при подготовке студентов по физико-математическим направлениям достаточно широко. К наиболее распространённым относятся метод учебных проектов, проблемное и исследовательское обучение, кейс-стади, мозговой штурм. При этом применяются индивидуальная, групповая и коллективная формы работы, реализуемые как в очном, так и (особенно, начиная с 2020 г.) в дистанционном формате.

Выше мы уже отмечали, что внедрение в процесс обучения и воспитания студентов этих и других современных образовательных технологий может поспособствовать активизации их познавательной деятельности. При этом, однако в результате опытно-экспериментальной работы были получены несколько иные данные.

В 2024 г. нами было проведено исследование уровня познавательного интереса у 40 студентов вузов Республики Дагестан, обучающихся на первом и втором курсах по направлениям подготовки «Электроэнергетика и электротехника», «Прикладная информатика». Диагностика соответствующего показателя осуществлялась в соответствии с комплексной методикой, включавшей анкетирование, наблюдение, проведение индивидуальных и групповых бесед. Приведём её результаты (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты диагностики уровня познавательного интереса у студентов, осваивающих физико-математические направления подготовки в вузах Дагестана

Уровень познавательного интереса (в % от общего числа участников исследования)		
Высокий	Средний	Низкий
20	35	45

Таким образом, данные, полученные в ходе эмпирического исследования, свидетельствуют: сама по себе интеграция в образовательный процесс технологий, соответствующих требованиям современной педагогики, не вполне способствует активизации когнитивной деятельности обучающихся. Авторам статьи представляется, что возникновение подобной ситуации обусловлено рядом причин (Таблица 2).

Таблица 2

Причины недостаточно высокой эффективности современных образовательных технологий в плане активизации когнитивной деятельности студентов физико-математических направлений

Причина	Негативное влияние на ход познавательной деятельности учащихся
Преобладание в студенческой среде пассивного поведения	Замедляются профессиональный и личностный рост студентов
	Снижается наглядность образовательных результатов а, значит, и заинтересованность обучающихся в реализации активной деятельности по данному направлению
Повышенное внимание педагогов (особенно представляющих старшие поколения) к традиционным подходам, формам и методам работы	Возможности новых педагогических технологий (в т.ч. присущие им в плане активизации познавательной деятельности) получают свою реализацию далеко не в полной мере
Отсутствие, либо недостаточная выраженность психолого-педагогических условий, способствующих формированию активных профессиональной и личностной позиций студентов	Затрудняется формирование у будущих профессионалов позиционирования себя в качестве полноправных субъектов учебной деятельности
	При реализации учащимися самостоятельной когнитивной деятельности возникают проблемы организационного, педагогического и психологического характера, мешающие достижению положительных результатов
Недостаточная степень развития инфраструктуры, обеспечивающей реализацию современных педагогических методик	Нарушение коммуникации между студентами и преподавателями в ходе реализации образовательного процесса
	Связанная с ним затруднённая или невозможность получить у педагога необходимую консультацию по вопросам реализации когнитивной деятельности

Из вышеизложенного следует, что активизация познавательной деятельности должна получать свою реализацию как комплексный процесс. Соответственно, справедливо отмечают Д.М. Кондрашов и Т.В. Сатина [5], он должен быть направлен не только на интенсификацию аудиторной работы со студентами, но на совершенствование всех аспектов процесса их профессиональной подготовки. При этом, добавляет Т.В. Шпиллер [8], важной является его направленность на формирование у будущих высококвалифицированных кадров навыков самоорганизации и самомотивации.

Достичь соответствующих промежуточных результатов можно в случае расширения использования активных и интерактивных методов обучения. Их корректное использование в процессе подготовки по физико-математическим направлениям позволит объединить преимущества очной и дистанционной форм взаимодействия между участниками педагогического процесса. Важной является также отмеченная Н.В. Саяпиным [7] возможность применения таких методов для организации самостоятельной, исследовательской и практической деятельности обучающихся.

Согласимся мы также с Ф.А. Идрисовой [4], утверждающей, что реализация активных и интерактивных методов, в т.ч. с целью интенсификации познавательной деятельности, должна осуществляться при помощи набора цифровых технологий. Их возможности, полагают Л.А. Григоренко и И.А. Вахрушева [2], позволяют эффективно выстраивать диалоговое взаимодействие как между самими обучающимися, так и с преподавателем.

Необходимо при этом отметить, что на сегодняшний день большинство организаций, реализующих программы ВО, имеют собственную информационно-образовательную среду. Она, в свою очередь, позволяет активизировать деятельность по внедрению в учебно-воспитательный процесс средств цифрового взаимодействия.

Это позволит активизировать познавательную деятельность учащихся, способствуя достижению более высоких уровней её реализации. Опираясь на исследования по данной теме (А.К. Балтыков [1], В.В. Евсеев, Е.Г. Поздеева, А.С. Сафонова [3], Е.Н. Нечина [6]), можно выделить три таких уровня (Таблица 3).

Таблица 3

Уровни реализации познавательной деятельности студентами физико-математических направлений подготовки

Уровень	Особенности реализации когнитивной активности	Влияние на формирование компетенций, предусмотренных планами осваиваемых академических дисциплин
Высокий	Студент характеризуется внутренней потребностью стать профессионалом	Умеет применять полученные знания, умения и навыки в повседневной практике
	Предпочитает искать, оценивать, перерабатывать и презентовать необходимую для реализации учебной, а в дальнейшем – также профессиональной деятельности информацию самостоятельно	Демонстрирует осознанное стремление к непрерывному их развитию
	Результаты его работы отличают научность и содержательность	
Средний	Проявляет устойчивый интерес к процессу овладения своей будущей профессией	В основном способен применять полученные знания, умения и навыки в повседневной практике
	Активно реализует учебную поисковую деятельность в большинстве ситуаций	Готов к их непрерывному развитию
Низкий	Фактическое отсутствие у студента положительного отношения к обучению	Обучающийся владеет фрагментарными знаниями, умениями и навыками по своему профилю подготовки
	Он не демонстрирует заинтересованность к овладению профессией	
	Активность в учебной деятельности проявляется исключительно по требованию педагогического работника Способен осуществлять самостоятельную деятельность лишь в том случае, если она носит репродуктивный характер	Не демонстрирует заинтересованности в их дальнейшем развитии

Теперь, в целях определения эффективности использования цифровых инструментов в деятельности, направленной на достижение студентами физико-математических направлений высокого уровня познавательной активности, необходимо исследовать возможности тех из них, что могут найти широкое применение на современной стадии развития ВО в нашей стране (Таблица 4).

Цифровые технологии, способствующие достижению молодыми людьми, обучающимися в вузах по техническим направлениям, высокого уровня реализации когнитивной деятельности

Наименование	Функционал	Влияние на формирование готовности к познавательной деятельности
Piktochart	Предоставляет возможности для работы с инфографикой, которая, в свою очередь, представляет собой визуализацию данных путём коллективных или индивидуальных манипуляций с информацией, представленной в текстовой, графической, числовой, либо аудиовизуальной формах	Позволяет студенту, действующему индивидуально, либо в составе группы, использовать в ходе когнитивной деятельности уже готовые шаблоны презентации данных или разрабатывать собственные
		Оптимизирует процесс реализации таких предполагающих активную познавательную деятельность форм работы, как мозговой штурм, проектная деятельность
GeoGebra	Позволяет анализировать функции, строить их графики и др., а также отображать в наглядной форме результаты математических и геометрических расчётов	Способствует развитию у студентов, осваивающих физико-математические направления, способности самостоятельно искать, оценивать, перерабатывать и презентовать необходимую для реализации учебной, а в дальнейшем – профессиональной деятельности информации
	Предоставляет участникам образовательного процесса широкие возможности для построения интерактивных чертежей, иные 2D- и 3D-модели изучаемых предметов, явлений и процессов из различных предметных областей, оперативно их изменяя в ходе, например, освоения конкретной темы или их блока	Расширяет поле для самостоятельной деятельности студентов, требующей привлечение информации из различных источников
Облачные технологии	Предполагают удалённое применение средств обработки и хранения данных	Упрощают анализ учащимся данных, полученных в ходе поисковой деятельности
	Позволяют разрабатывать и использовать образовательные ресурсы, обеспечивая при этом разделение прав доступа к ним представителей разных категорий субъектов образовательных отношений	Повышают эффективность проектной и исследовательской деятельности, подготовки и защиты рефератов, презентаций, осуществления иных форм деятельности, требующих активизации познавательной деятельности
	Делают возможной одновременную удалённую работу студентов с одинаковыми материалами в индивидуальной, коллективной и групповой формах	Способствуют формированию у студентов, осваивающих физико-математические направления подготовки, осознанного стремления к непрерывному развитию системы имеющихся компетенций, представляющемуся необходимым для успешной реализации приведённых выше форм деятельности
Trello	Даёт преподавателям возможность оперативного управления проектной деятельностью будущих профессионалов	Позволяет организовывать самостоятельную поисковую и исследовательскую деятельность обучающихся
		Упрощает оценку её хода и результатов
		Повышает оперативность и эффективность мероприятий, направленных на коррекцию когнитивной активности обучаемых

Таким образом, спектр цифровых технологий, возможности которых могут быть уже сегодня реализованы в условиях организации ВО, достаточно широк. Это означает, что по сути своей верным является суждение, высказанное в статье Д.М. Кондрашова и Т.В. Сатиной «Игрофикация в обучении: мотивация через игровые элементы» [5], о том, что в ходе подготовки студентов современного российского вуза по физико-математическим направлениям необходимо использовать разнообразные цифровые инструменты. По словам Т.В. Шпиллер [8], главный критерий для их подбора – положительное влияние на активизацию познавательной деятельности и возможность содействия непрерывному личностному и профессиональному развитию учащихся, как в период освоения программы вуза, так и по его окончании.

При этом важно отметить, что интеграция цифровых технологий в учебно-воспитательный процесс не требует коренной его перестройки. Активные и интерактивные методы, предполагающие обращение к цифровым технологиям, вполне могут быть использованы для оптимизации применения тех подходов, и методик, что были упомянуты нами в начале статьи, и уже нашли широкое применение в образовательном пространстве большинства современных организаций высшего образования. Но при этом, как отмечает Н.В. Саяпин [7], будет достигнут важный результат – минимизация негативного влияния факторов, упоминаемых в Таблице 2.

Произойдёт это за счёт придания учебно-воспитательному процессу, реализуемому в вузе, ряда важных качеств. Перечислим их:

- более широкие возможности для повышения мотивации учащихся к самостоятельной реализации образовательной деятельности, проявлению в ходе неё творческого подхода и инициативы;
- повышение степени соответствия реализуемых методик актуальным трендам в развитии науки, техники, государства и общества [3];
- активизация процесса формирования у студентов физико-математических направлений личностной и профессиональной позиции;

– пополнение методологии и инструментальной базы, обеспечивающих реализацию педагогического процесса (в том числе в части подготовки будущих специалистов к познавательной деятельности), без внесения существенных изменений в инфраструктуру вуза [2].

Выводы. Из вышеизложенного следует, что являющиеся одним из условий повышения познавательной активности студентов физико-математических направлений подготовки современные педагогические технологии применяются в системе российского высшего образования достаточно широко. При этом достижению данного промежуточного результата они способствуют в явно недостаточной степени. Формирование такой ситуации может быть объяснено рядом объективных причин. Он включает преобладание в студенческой среде пассивного поведения; повышенное внимание педагогов к традиционным подходам, формам и методам работы; отсутствие психолого-педагогических условий, способствующих формированию активных профессиональной и личностной позиций студентов; недостаточную степень развития инфраструктуры, обеспечивающей реализацию современных педагогических методик.

Необходимым, таким образом, представляется внедрение в повседневную педагогическую практику активных и интерактивных методов обучения. Это, в свою очередь, означает более широкое использование цифровых технологий. Их интеграция может быть облегчена за счёт возможностей цифровой образовательной среды, существующей сегодня почти во всех российских вузах. Расширение применения таких средств обучения позволит существенно активизировать познавательную деятельность учащихся.

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет говорить о ряде технологий такого рода, обладающих функционалом, благоприятствующим достижению студентами высокого уровня реализации когнитивной деятельности. К ним относятся Piktochart, GeoGebra, облачные технологии, а также Trello.

Литература:

1. Балтыков, А.К. Цифровизация образовательных ситуаций для формирования познавательной активности / А.К. Балтыков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(1). – С. 34-37
2. Григоренко, Л.А. Вариативный образовательный контент как средство формирования познавательных потребностей студентов вуза / Л.А. Григоренко, И.А. Вахрушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(4). – С. 113-116
3. Игровые практики в образовательном пространстве вуза / В.В. Евсеев, Е.Г. Поздеева, А.С. Сафонова [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 10. – С. 231-235
4. Идрисова, Ф.А. Модель активизации учебно-познавательной деятельности будущих специалистов таможенного дела в условиях цифровой образовательной среды / Ф.А. Идрисова // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 3(92). – С. 216-218
5. Кондрашов, Д.М. Игрофикация в обучении: мотивация через игровые элементы / Д.М. Кондрашов, Т.В. Сатина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 28-29
6. Нечина, Е.Н. Микрообучение как средство повышения мотивации студентов и эффективности высшего образования / Е.Н. Нечина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 68-70
7. Саяпин, Н.В. Активизация познавательной деятельности будущих учителей при помощи цифровых инструментов / Н.В. Саяпин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 8(100). – С. 212-216
8. Шпиллер, Т.В. Развитие познавательного интереса у студентов при изучении дисциплин педагогического цикла посредством информационных технологий / Т.В. Шпиллер // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6. – С. 40-44

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии

и педагогики дошкольного образования Джамиева Марина Салиховна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий

дошкольного и дополнительного образования Магомедова Марьям Курбановна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий

дошкольного и дополнительного образования Магомедова Луиза Исламудиновна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОКРУЖАЮЩЕЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. Анализируются наиболее характерные особенности процесса, направленного на развитие у современных дошкольников эстетического отношения к окружающей действительности. Путём изучения точек зрения учёных и практиков определяются целевые установки их эстетического воспитания. Доказывается, что их реализация представляет собой комплексный процесс, затрагивающий все формы активности, реализуемой сегодня в стенах большинства детских садов. Далее приводятся результаты социологического опроса родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста, на основе их анализа определяются дефициты, связанные с реализацией процесса формирования эстетического отношения к окружающей действительности. Предлагается модель его организации, позволяющая минимизировать влияние такого рода факторов. Реализация такой модели предполагает использование ресурсов, имеющихся сегодня практически во всех в организациях дошкольного образования. Не требуя дополнительных вложений, она вполне может быть реализована на практике.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети дошкольного возраста, эстетическое отношение к действительности, эстетическое воспитание, развитие вкуса.

Annotation. The article analyzes the most characteristic features of the process aimed at developing an aesthetic attitude towards the surrounding reality in modern preschoolers. By studying the scientists and practitioners points of view, their aesthetic education objectives are determined. It is proved that their implementation is a complex process affecting all the activity forms carried out today in the walls of most kindergartens. The following are the results of the parents raising preschool children sociological survey, based on their analysis, the deficits associated with the forming an aesthetic attitude to the surrounding reality process implementation are determined. Its organization model is proposed to minimize the influence of such factors. Such a model

implementation involves the use of resources available today in almost all preschool education organizations. Without requiring additional investments, it can be implemented in practice.

Key words: preschool education, preschool children, aesthetic attitude to reality, aesthetic education, taste development.

Введение. Р.М. Рамазанова и В.К. Агарагимова [7] утверждают, что на современном этапе успех эстетического воспитания формирующейся личности характеризуется тесной связью со всеми сторонами её развития. Следовательно, на этапе дошкольного образования он подразумевает достижение ряда промежуточных результатов (Рисунок 1).

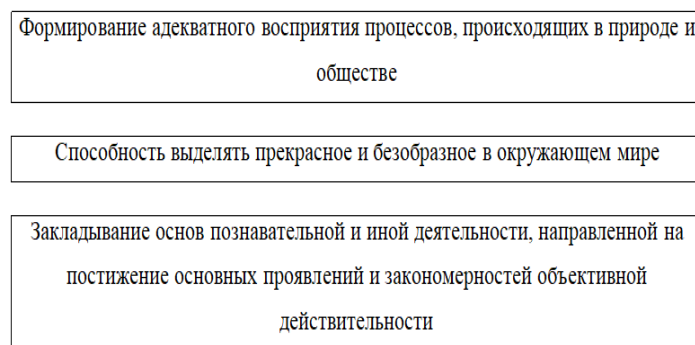


Рисунок 1. Промежуточные результаты, с достижением которых связано успешное эстетическое воспитание детей дошкольного возраста на современном этапе

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [5] указаны конкретные составляющие эстетического воспитания, реализация которых позволяет добиться подобных результатов (Рисунок 2).

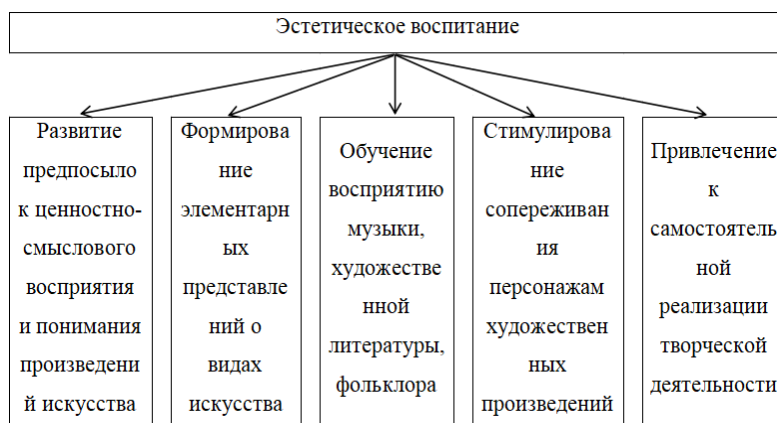


Рисунок 2. Структура эстетического воспитания (согласно ФГОС ДОО)

Таким образом, приобщение ребёнка к миру прекрасного необходимо начинать с первых лет его жизни. При этом Д.И. Гасанова и Д.Т. Джафарова [3] специально отмечают, что в данном случае речь идёт далеко не только о целенаправленно организованных занятиях. Действительно, мы видели, сколь многогранным является данный процесс, насколько различные по своему характеру цели он преследует. Соответственно, достижение их представляется возможным лишь при условии сочетания различных организационных форм и видов деятельности.

Таким образом, мы можем согласиться с М.А. Шахбазовой и В.А. Дашдиевым [8], констатирующими факт существования объективных противоречий, которые необходимо учитывать при планировании и реализации эстетического воспитания детей дошкольного возраста (Таблица 1).

Таблица 1

Противоречия процесса формирования у дошкольников эстетического отношения к окружающей действительности

Требования к реализации эстетического воспитания	Реальное положение дел, характерное для большинства современных организаций дошкольного образования, работающих на территории Российской Федерации
Необходимость корректной организации эстетического воспитания, охватывающей все формы работы с воспитанниками	Явно недостаточная активность администрации и педагогических работников ДОО, направленная на осуществление такой деятельности при организации различных форм активности
Обязательное использование форм и методов работы, соответствующих требованиям современного общества, отражённым в Стандартах [5]	Слабая разработанность подходов, приёмов и методов эстетического воспитания дошкольного возраста в доступной на сегодняшний день научной и методической литературе

Особенности сложившейся ситуации позволяют выделить основную проблему нашего исследования. Формулируется она следующим образом: какие формы и методы могут на современном этапе развития системы дошкольного образования в

Российской Федерации быть с успехом использованы по ходу деятельности, направленной на эффективное эстетическое воспитание детей?

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день в педагогической науке нет единого определения термина «эстетическое воспитание». С другой стороны, ряд отечественных авторов предлагают его трактовки, заслуживающие определённого внимания.

Например, М.В. Панина и Е.Е. Егazarова [6] считают, что эстетическое воспитание представляет собой системную целенаправленную деятельность, воздействующую на личность ребёнка. Основной её целью, полагает данный автор, является развитие способности дошкольника видеть красоту окружающего мира, искусства, а также принимать посильное участие в её сохранении и преумножении [7].

Согласно Л.Э. Казихановой, Н.И. Азизовой и Д.И. Гасановой [4], этот феномен может рассматриваться как процесс выработки и совершенствования способности индивида к восприятию, правильному пониманию, оценке и созданию прекрасного в жизни и искусстве. Обязательным при этом является привлечение дошкольника к активному участию в творческой деятельности [4].

В.А. Волобуев и В.А. Есаков [2] в своей статье «Искусство как фактор формирования эстетического вкуса личности» определяют эстетическое воспитание как формирование творчески активной личности. Главная её характеристика, по В.А. Волобуеву и В.А. Есакову, – способность к восприятию, ощущению, оценке прекрасного, трагического, комического, безобразного в жизни и искусстве [2].

На страницах работ учёных и практиков, занимающихся проблемами, связанными с формированием эстетического отношения дошкольников к окружающей действительности, отражены различные позиции и касательно того, достижение каких целей и решение каких задач должно преследовать эстетическое воспитание современных дошкольников. Например, Л.Г. Богославец и Т.В. Поданёва [1] в качестве конечной цели эстетического воспитания позиционируют всестороннее развитие способностей индивида, позволяющее, в свою очередь, обеспечить достижение им положительных результатов профессиональной и иной деятельности в динамичных условиях общества ближайшего будущего.

Д.И. Гасанова и Д.Т. Джафарова [1] определяют цель эстетического воспитания, как становление эстетической культуры. Её, в свою очередь, формируют три взаимосвязанных составляющих (Рисунок 3).

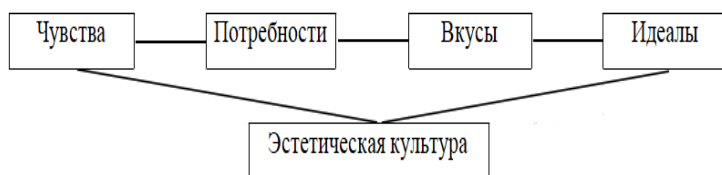


Рисунок 3. Составляющие эстетической культуры (по Д.И. Гасановой и Д.Т. Джафаровой)

Уже упоминавшиеся Р.М. Рамазанова и В.К. Агарагимова [7] видят цель эстетического воспитания в активизации способности ребёнка к самостоятельной творческой деятельности. Причём, данные авторы говорят о том, что подобная активность может носить как умственный, так и физический характер [6].

М.В. Панина, Е.Е. Егazarова [6] определяют её как становление всесторонне развитой личности. Термин же «всесторонне развитая личность» данный автор понимает как систему определённых качеств (Рисунок 4).

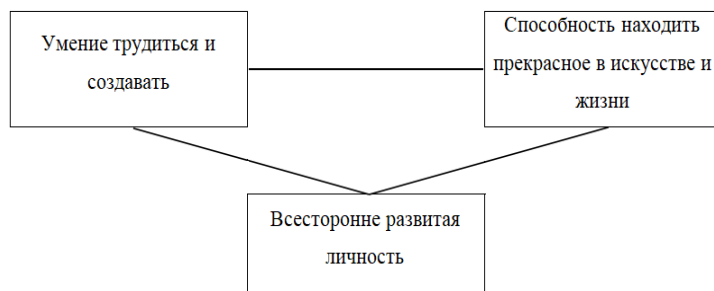


Рисунок 4. Структура всесторонне развитой личности (по М.В. Паниной, Е.Е. Егazarовой)

По мнению М.А. Шахбазовой и В.А. Дашдиева [8], основная цель эстетического воспитания – развитие нравственно-эстетического гуманистического идеала всестороннего развития индивида, подразумевающего умение видеть, чувствовать, понимать красоту, создавать её. В свою очередь, достижение такой цели, считают данные авторы, обеспечивает эффективное эстетическое развитие детей дошкольного возраста, подразумевающее становление у них подлинно художественного вкуса и продуктивного образного мышления [8]. Такая трактовка целевых ориентиров соответствующего сегмента воспитательной работы основана на понимании исследователями феномена художественного образа. Его М.А. Шахбазова и В.А. Дашдиев определяют как форму мышления, ориентированную на осмыслении больших объёмов информации, связанной с социумом и природой. По их мнению, именно использование художественных образов позволяет личности мыслить, делать обобщения и заключения [8].

На основе анализа приведённых выше точек зрения мы можем заключить, что цель процесса формирования эстетического отношения дошкольников к окружающей действительности заключается в воспитании гармоничной индивидуальности и всесторонне развитого человека. В качестве главных его черт мы можем назвать следующие:

- понимание красоты жизни и произведений искусства;
- рефлексия и сопереживание;
- связанная с ними способность видеть природу и общество глазами других людей.

Таким образом, справедливым является высказывание В.А. Волобуева и В.А. Есаков [2] о том, что именно привитием эстетического вкуса во многом определяется дальнейшее мировоззрение личности. Данное положение будет верным и в более широком смысле: успешное формирование эстетического отношения дошкольника к окружающей действительности определяет всю его дальнейшую жизнь. Например, широко известен тот факт что многие коренные жители не знают

местных достопримечательностей, в т.ч. таких, что сделали их малую родину известной во всероссийском и/или мировом масштабе. Это означает низкий уровень развития их личностной культуры. В свою очередь, подобная неприятная ситуация стала возможной в том числе и потому, что на этапе дошкольного образования их эстетическому воспитанию не было уделено достаточного внимания.

Сохраняется подобная ситуация и теперь. Это доказываются результатами проведённого нами социологического опроса, проведённого с родителями, воспитывающими детей дошкольного возраста. Респондентам общим числом 25 чел. были предложены следующие вопросы:

- «Реализуется ли эстетическое воспитание в организации дошкольного образования, которую посещает Ваш ребёнок?»;
 - «Способен ли Ваш ребёнок выделять красивое и безобразное в окружающей действительности, внешнем виде людей, труде и его результатах?»;
 - «Каким образом элементы эстетического воспитания реализуются в Вашей семье?».
- Результаты ответов на них представлены в Таблица 2.

Таблица 2

Результаты опроса родителей дошкольников, касавшегося реализации различных аспектов формирования у их детей эстетического отношения дошкольников к окружающей действительности (в %)

Вопрос «Реализуется ли эстетическое воспитание в организации дошкольного образования, которую посещает Ваш ребёнок?»			
Реализуется		Не реализуется	
55		45	
Вопрос «Способен ли Ваш ребёнок выделять красивое и безобразное в окружающей действительности, внешнем виде людей, труде и его результатах?»			
Способен		Не способен	
36		44	
		Не знаю/не замечал(а)	
		20	
Вопрос «Каким образом элементы эстетического воспитания реализуются в Вашей семье?»			
Бываем в кино, театре		Ходим на выставки	
20		16	
		Гуляем в парке	
		36	
		Никак	
		28	

Принимая во внимание результаты опроса, можно предложить модель организации работы, направленной на формирование эстетического отношения дошкольников к окружающей действительности (Таблица 3).

Таблица 3

Модель организации работы по формированию у дошкольников эстетического отношения к окружающей действительности

Компонент модели	Характеристика
Целевая группа	Дети старшего дошкольного возраста
Кадровое обеспечение	Воспитатели старшей группы – подготовка и проведение мероприятий
	Музыкальный работник – из музыкальное сопровождение
	Старший воспитатель – контроль качества реализуемых мероприятий, методическая помощь
Формы организации	Групповая
	Индивидуальная

Выше уже говорилось о том, что формирование эстетического отношения к действительности подразумевает интеграцию самых разных видов деятельности. Также мы упоминали, что его результаты должны включать умение воспринимать процессы, происходящие в природе [1]. По данной причине знакомство с ней представляет собой важный элемент развития эстетического вкуса.

Таким образом, неотъемлемой частью соответствующей деятельности становится прогулка. Важно при этом, выходя на неё, обращать внимание детей на природу, выяснить, чем же прекрасным порадовала она нас сегодня, как можно выявить это прекрасное и чем именно оно прекрасно. С этой целью можно, например, предложить детям нарисовать мелками на асфальте, какая стоит погода. При этом важно учесть, что у каждого воспитанника могут проявляться собственные, порой, неожиданные особенности восприятия мира. В данном случае о них можно судить, например, по подбору тех или иных цветов. При этом коррекции однозначно требует ситуация, когда ребёнок изображает прекрасный ясный день тёмными тонами. Это может быть свидетельством наличия у него проблем с восприятием, либо неких переживаний, мешающих адекватно воспринимать действительность. Направить его на истинность созерцания окружающей красоты можно, например, попросив в сумрачную погоду нарисовать солнце, его лучи.

Далее, как уже говорилось, в плане развития эстетического восприятия важно, чтобы дети могли отличать красивое от безобразного [3]. Для этого подойдёт деятельность в составе микрогрупп. Каждой из них можно дать задание выяснить, что красивого есть в комнате. Второй вопрос – как именно дети определили, что эти вещи красивы, а не обыденны, повседневны. Затем проводится обсуждение результатов работы микрогрупп. Оно позволяет воспитателю понять, где, отличая прекрасное от безобразного, дети делают ошибки, а где мыслят правильно. Следующий этап – с учётом полученных результатов и их коррекции предложить подгруппам разработать проект превращения аудитории в «кладовую красоты». Его реализации можно посвятить и отдельное творческое занятие. Таким образом возможно стимулировать не только понимание детьми категории прекрасного, но также выработку ими идей для творческой деятельности.

В свою очередь, можно согласиться с В.А. Волобуевым и В.А. Есаковым [2] в том, что привлечение к её реализации подразумевает развитие моторики, прежде всего мелкой. Целесообразно при этом вместо традиционных занятий, направленных на развитие соответствующего качества, попросить ребёнка, действуя самостоятельно, либо в составе подгруппы, воспользоваться собственной фантазией и создать предмет красоты. Непосредственно перед началом работы можно уделить время на выработку воспитанниками или микрогруппами идей относительно того, каков будет результат их работы, что за материал они применят при работе над ним. Такое же обсуждение желательно организовать и по завершении

деятельности, – попросить каждого ребёнка, либо представителя подгруппы как можно подробнее рассказать о своём изделии. При этом дети могут сесть у круглого стола, так каждый получит возможность слушать своего одноклассника. Организованное подобным образом обсуждение позволит сделать созданный творческий продукт ещё более красивым и интересным.

Подведение итогов такой деятельности, либо подготовку к ней допустимо совмещать с занятиями по развитию речи [6]. На них дети могут рассказывать о своей работе, инструментах, материалах, готовых изделиях, описывая их словесно. При этом можно использовать информацию из истории ремесла, сопроводив их трансляцию сравнительным анализом его характеристик, наиболее существенных для каждой эпохи.

Выводы. Таким образом, на сегодняшний день для терминов «эстетическое воспитание» и «формирование эстетического отношения к действительности» не существует определения, общепринятого среди учёных и практиков. При этом анализ работ современных педагогов позволяет определить цель реализации соответствующего процесса в условиях организации дошкольного образования.

Она состоит в воспитании гармоничной индивидуальности и всесторонне развитого человека. В свою очередь, данные термины целесообразно использовать для обозначения личности, которая характеризуется следующими качествами: понимание красоты жизни и произведений искусства; рефлексия и сопереживание; связанная с ними способность видеть природу и общество глазами других людей. В то же время формированием эстетического вкуса во многом определяется её дальнейшее мировоззрение.

Изучение результатов опроса родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста, позволило нам определить наиболее характерные дефициты, возникающие в ходе реализации программ эстетического воспитания. Их ликвидация возможна при условии реализации модели, предложенной на страницах нашего исследования. Она подразумевает реализацию преимуществ таких форм организации работы, как индивидуальные и коллективные занятия творческой деятельностью, метод учебных проектов, дискуссия, а также занятия по развитию речи.

Литература:

1. Богославец, Л.Г. Методическое сопровождение трудового воспитания детей в едином образовательном пространстве дошкольной образовательной организации и семьи / Л.Г. Богославец, Т.В. Поданёва // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 382-386
2. Волобуев, В.А. Искусство как фактор формирования эстетического вкуса личности / В.А. Волобуев, В.А. Есаков // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 30-33
3. Гасанова, Д.И. Социализация личности детей в процессе взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации / Д.И. Гасанова, Д.Т. Джафарова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 23-27
4. Казиханова, Л.Э. Особенности взаимодействия детского сада с семьёй на современном этапе / Л.Э. Казиханова, Н.И. Азизова, Д.И. Гасанова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 4(33). – С. 41-47
5. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» № 1155 [от 17.10.2013 (ред. от 08.11.2022)]. – КонсультантПлюс, 2022. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd (дата обращения: 06.04.2025)
6. Панина, М.В. Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста / М.В. Панина, Е.Е. Егазарова // Вестник науки. – 2023. – Т. 4. – № 12(69). – С. 789-794
7. Рамазанова, Р.М. Эстетическое воспитание дошкольников в условиях диалога культур / Р.М. Рамазанова, В.К. Агарагимова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 4(25). – С. 82-87
8. Шахбазова, М.А. Развивающий потенциал мыслительных познавательных процессов у детей дошкольного возраста / М.А. Шахбазова, В.А. Дашдиев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 3(32). – С. 79-83

Педагогика

УДК 378.14:7

кандидат педагогических наук, доцент Дроздов Сергей Анатольевич

ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

КОМПЕТЕНЦИИ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА РОССИИ И КИТАЯ: СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье дается краткий обзор художественной подготовки студентов отечественного и китайского университетов. Компетентностный подход должен учитывать философскую и культурную идентичность конкретного народа. От этого напрямую зависит эффективность формирования межкультурных компетенций. Обмен опытом между Россией и Китаем в области образования дает новый импульс международному взаимодействию. Такое сотрудничество только укрепляет культурные отношения между двумя странами. В этом контексте основное внимание в статье уделяется сравнительно-сопоставительному анализу, который фокусируется на решении трех задач исследования. В частности, изучении сходств и различий в компетенциях, необходимых для выполнения профессиональных требований по творческим дисциплинам. Автор предлагает таблицу с основными разделами подготовки бакалавров по профилям «Изобразительное искусство» и «Дополнительное образование» в Благовещенском государственном педагогическом университете, а также предметами, изучаемыми на бакалавриате «Института изобразительных искусств и дизайна» Хэйхэского университета. Отдельное место отводится оценке существующей подготовки студентов разных вузов. В заключении проводится анализ проблем при изучении натюрморта рисования.

Ключевые слова: компетенции, изобразительное искусство, студенты университетов России и Китая, сравнительно-сопоставительный анализ.

Annotation. The article provides a brief overview of the artistic training of students of Russian and Chinese universities. A competence-based approach should take into account the philosophical and cultural identity of a particular people. The effectiveness of the formation of intercultural competencies directly depends on this. The exchange of experience between Russia and China in the field of education gives a new impetus to international cooperation. Such cooperation only strengthens cultural relations between the two countries. In this context, the article focuses on comparative analysis, which focuses on solving three research objectives. In

particular, the study of similarities and differences in competencies required to meet professional requirements in creative disciplines. The author offers a table with the main sections of bachelor's degree training in the fields of Fine Arts and Additional Education at Blagoveshchensk State Pedagogical University, as well as the subjects studied at the bachelor's degree at the Institute of Fine Arts and Design at Heihe University. A special place is given to the assessment of the existing training of students from different universities. The conclusion analyzes the problems in the study of nature drawing.

Key words: competencies, fine arts, university students from Russia and China, comparative analysis.

Введение. В условиях смены образовательных парадигм необходимость в специалистах, обладающих глубокими знаниями о философско-культурной идентичности такой страны как Китай, становится особенно актуальной. Не секрет, что еще в европейских странах Средневековья философские учения (схоластика) влияли на развитие образования. Или пример: Древняя Греция с ее категорией философии «Пайдейя» (модель воспитания) которая базировалась на гармонизации природы и человека и считается аналогом современного понятия «образование». Поскольку компетентность связана с формированием целостного мировоззрения, то она должна учитывать философские и др. особенности этноса.

Формирование у человека чувства прекрасного и эстетического отношения к действительности – это задачи эстетического воспитания, которое является составляющей образовательной системы в сфере художественного творчества. В связи с этим рассмотрение изобразительных компетенций невозможно без учета их взаимосвязей с эстетикой как части философского осмысления мира.

Сравнительно-сопоставительный анализ – это метод сравнения множества объектов, идей или явлений (в нашем случае – компетенций профессиональной категории) с последующей их классификацией или даже типологией. Целью нашего анализа являлось выявление сходств и различий в компетенциях студентов Благовещенского государственного педагогического университета (БГПУ) и Хэйхэского университета, а также других аспектов подготовки. Это позволило получить представление о специфике образования и других нюансах.

Изложение основного материала статьи. Россия и Китайская Народная Республика (КНР) имеют историю тесного сотрудничества. В 1920-1930-х годах русская изобразительная школа оказала значительное влияние на обучение китайских художников. Мастера из КНР привлекались к обмену опытом с российскими педагогами у себя на Родине, или уезжали на обучение в Советский Союз. Этот обмен способствовал развитию китайского искусства и педагогики.

Задачи сравнительно-сопоставительного анализа:

1. Анализ опыта и выделение ключевых характеристик компетентностной категории (профессиональной) у студентов России и КНР.

2. Выявление причинно-следственных связей между компетенциями студентов БГПУ и вуза Хэйхэ, а также сравнение разных форм контроля и др.

3. Оценка преимуществ и недостатков в подготовке студентов по изобразительному искусству в университете России и Китая.

Задача первая.

В российско-китайском художественном опыте схожими являются:

1. Реалистическая ориентация.

2. Освоение традиционных искусств и ремесел.

3. Гуманистическая направленность и разнообразие используемых техник. Также обучение в обеих странах индивидуализировано (личностно-ориентированная методика) и опирается на передовой опыт и взаимное культурное обогащение. Для российского образования характерна личностно-ориентированная система. «Она отражается на элементах образовательной программы и определяет содержание индивидуального маршрута. Стоит заметить, – пишет Фу Ли, – что такой подход, характерен для системы подготовки художников в России и ведет свои корни из прошлого» [6, С. 52].

Отличия в компетенциях по изобразительному искусству в Китае и России:

1. *В социокультурных особенностях.* Китайские студенты, воспитанные в иной социокультурной среде, отличаются от российских по уровню подготовки, проявляя меньшую пластичность в творчестве и большую склонность к однообразным приемам и действиям. Как отмечает психолог Ян Бинь, для китайских студентов характерным является эмоциональная чувствительность и даже ранимость, рациональность и активность в интеллектуальных занятиях [1].

2. *По направлению обучения.* В Китае наблюдается повышенный интерес не только к изучению академического направления, но также обучению традиционным видам искусства. Упор делается на воспроизведение сложных предметов в духе китайской картины (отображение динамики жизни и времени).

3. *В типах мышления.* Студентам из КНР присущ интуитивный и предметно-образный тип: когда преобладает умозаключение по аналогии (на основе частичного сходства с натурой). Российским бакалаврам характерно аналитическое, порой логико-вербальное мышление. Это создает разницу в восприятии абстрактных понятий с опорой на логику.

4. *Культурно-ценностные ориентиры.* Коллективистские ценности и стремление к подражанию учителю могут сдерживать проявление творческой инициативы китайских студентов. Личный опыт это подтверждает. Поэтому, когда студенты из КНР поступают в БГПУ, то для их обучения целесообразнее использовать *этноориентированный подход*, с учетом идентичности их этноса.

Анализ литературы и альтернативных источников по теме исследования, а также опыта работы со студентами из КНР (обучение магистрантов) позволили выделить ряд ключевых характеристик профессиональных компетенций по художественным дисциплинам характерных для представителей двух культур:

В России особое внимание уделяется:

1) основам изобразительной живописной грамоты и техническому рисованию (метод изучения и анализа);

2) развитию художественного восприятия и творческого мышления обучающихся;

3) экспериментам с различными материалами и творческими подходами в живописи и графике;

4) изучению композиции как предмета, навыкам выполнения разных видов рисунка, а также пластической анатомии и воздушной перспективы.

Обучение в Китае акцентировано на:

1) развитии художественных навыков изображения (метод копирования);

2) подражании как методе изучения рисунка и композиции в живописи;

3) анализе техники копирования уже существующих произведений искусства [6] с целью восприятия различных стилей и техник искусства;

4) развитии техники и точности передачи изображения.

Различия в методах обучения:

1. В России, помимо традиционного подхода (натурного рисования) используют также эвристический метод: работа по памяти и представлению.

2. Преподавание в Китае строится на общепринятых методах, таких как объяснение, личный показ техники и технологии выполнения задания и др. Определение содержания заданий и критериев оценки свойственно обеим системам. Однако если в вузах Китая оценивается результат, то российская система делает больший акцент на способностях студентов и общем качестве [4].

Задача вторая.

В 2024 г. в БГПУ был осуществлен набор студентов из КНР для обучения по магистерской программе 44.04.01 «Художественно-педагогическое образование (для иностранных граждан)». Большое количество поступивших окончили «Институт изобразительных искусств и дизайна» Хэйхэского университета по специальности «Живопись». Проведенные собеседования с магистрантами, а также анализ сведений об их успеваемости на бакалавриате позволили сопоставить перечень курсов по изобразительному искусству в Университете Хэйхэ с дисциплинами по программе бакалавриата БГПУ (профили «Изобразительное искусство» и «Дополнительное образование»).

В Хэйхэском университете изучение изобразительного искусства разбито на отдельные блоки. Если в БГПУ каждый курс включает в себя поэтапное освоение тем (от простых заданий к сложным) по таким предметам, как рисунок, живопись, композиция, пластическая анатомия и т.д. то в вузе соседней страны все иначе. В университете Хэйхэ уже с самого начала изучают сложные курсы: «Набросок человека» и «Портрет маслом». И такой подход практически везде.

Ниже приведена таблица с разделами обучения в БГПУ и Хэйхэском университете. На примере китайского вуза видно, что уже на начальных семестрах изучение простых тем перекликается со сложными заданиями: «быстрый набросок человека» и т.д. Как показала практика, такая нелогичность только добавляет сумятицы в учебный процесс, решая его системности.

Из таблицы видно, что обучение в БГПУ рассчитано на 5 лет (из-за двухпрофильной подготовки) против 4-х лет в Хэйхэском университете. Учебный рабочий план Благовещенского вуза охватывает гораздо больший перечень творческих дисциплин, по сравнению с университетом Хэйхэ. Это при том, что БГПУ имеет статус педагогического, в отличие от последнего. Добавим к этому уже упомянутую выше модель подготовки «от простых тем к сложным». В нашем вузе в каждой программе изучение материала строго последовательно.

Каждая тема или курс по изобразительному искусству – это перечень определенных компетенций, которые студенты должны у себя сформировать. Поэтому так важно выстроить сбалансированную систему подготовки. Если рисунок головы человека является одной из компетенций профессиональной категории, то, к примеру, задание «Голова пожилого мужчины» выступает в качестве проверочного средства этой компетенции. На наш взгляд, следует постепенно усложнять темы, а не чередовать их. Так можно добиться гармонии.

«Современный образовательный процесс осуществляется в рамках компетентностной парадигмы» [5, С. 422]. Система обучения, построенная на научных принципах реалистического искусства, позволит повысить уровень профессиональной подготовки. Важно, чтобы практикума было достаточное количество. Но не поверхностного, а подкрепленного крепкой теоретической базой. В Хэйхэском университете наибольший упор сделан именно на практику, но ей не достает глубокой теоретической разработки. В наших вузах, особенно в региональных, таких как БГПУ, наоборот практических часов не хватает. В своих статьях мы уже обращались к этому вопросу: в обучении рисунку и т.д. [2; 3].

Таблица 1

Перечень компетенций по дисциплинам в БГПУ и Хэйхэском вузе

№	Курс / Наименование (БГПУ)	№	Курс / Наименование (Хэйхэский университет)			
1	Рисунок	1	История китайского искусства			
	Живопись		Художественное цветоведение			
	Композиция		Художественная анатомия и перспектива			
2	История визуально-пространственных искусств		Натюрморт в графике			
			Натюрморт в цвете			
			Быстрый набросок человека			
		2	История западного искусства			
			Портретный набросок			
			Живопись натюрморта маслом			
Русский масляный этюд пейзажей						
Портрет маслом						
3	История визуально-пространственных искусств	История визуально-пространственных искусств	Портрет маслом			
			Портрет в графике			
			Живописная композиция			
			Создание пейзажа в русской масляной живописи			
			Введение в искусство			
			4	История визуально-пространственных искусств	История визуально-пространственных искусств	Русский этюд портрета маслом
Русские живописные наброски, этюды фигуры человека						
Живопись портрета в сцене и его создание						
	5	История визуально-пространственных искусств				Профессиональный набросок
						Техника китайской монотипии
						Живопись наброска человека маслом
						Изучение наброска тела человека
Набросок человеческого тела						
6	История визуально-пространственных искусств	6	Исследование китайской монотипии персонажей			
			Композиция из различных материалов			

	Декоративное искусство		Техники рисования темперой
			Живопись местного пейзажа маслом
7	Рисунок	7	Профессиональная стажировка, практика
	Живопись		
	Композиция		
	Декоративное искусство		
8	Рисунок	8	Дипломная работа (проект) и комплексная тренировка
	Живопись		Профессиональный просмотр
	Композиция		
	Анализ и интерпретация произведений изобразительного искусства		
	Декоративное искусство		
	Композиция		
9	Живопись		
	Композиция		
10	Рисунок		
	Дизайн		
	Художественная обработка материалов		
	Художественная графика (монотипия)		

Задача третья.

У каждого вуза есть свои преимущества. В зависимости от того, с чем мы сопоставляем исследуемый объект, одни и те же примеры могут быть схожими или наоборот. И здесь анализ организации обучения не является исключением.

В университете Хэйхэ все курсы проводятся в соответствии с учебной программой наподобие БГПУ. В Китайских вузах есть зачетная единица ЗЕ (学分) и ее разновидность – система «кредит-сюэфэнь». В первом случае: если в вузах России 1 ЗЕ – это 36 часов, то в Китае на экзамен (контроль равен 1 ЗЕ) отводится: 16-18 часов на теоретические занятия или 1 неделю практикума. Кредит-сюэфэнь отличается от ЗЕ временным диапазоном. Этот вид учитывает социальную работу студентов и не фиксирует их внеаудиторную деятельность.

В Хэйхэском университете программа обучения построена таким образом, что большая часть контактной работы под руководством педагога в аудитории отводится на сдачу тестов и экзаменационную оценку способностей студентов.

Исследователь П. Лю отмечает, что «китайская система часто использует балльную систему оценки, подчеркивая академические достижения студентов. В России больше внимания уделяется учебной программе, успеваемости студентов и выставкам работ, *просмотру* (курсив мой – С.Д.) для всесторонней оценки» [4].

Один курс (тему) в Университете Хэйхэ, как правило, изучают четыре недели. Учеба проходит с понедельника по пятницу по 13,5 часов в неделю. В субботу и воскресенье выходные дни. С понедельника по четверг рисуют по 3 часа в день, а в пятницу – 1,5 часа. Первые 3 недели студенты делают домашние задания: по одному в неделю. Часть работы могут выполнять на уроке, а заканчивать самостоятельно. Четвертая работа является главной и ее выполняют в последнюю неделю. За нее в основном и ставят оценочный балл. По итогу, общая оценка выставляется с учетом посещаемости занятий и качества первых трех работ. Но большее значение имеет именно экзамен. Диапазоном до 50 баллов оценивается уровень посещаемости и компетентность в первых трех работах, а остальные 50 баллов и ниже – это оценка экзаменационной работы.

Другие предметы, изучающие в университете Хэйхэ, такие как История искусств и Перспектива, а также теоретические курсы рассчитаны на 16 часов +1 зачет. Объем часов для 1 экзаменационной работы такой же, как для 1 самостоятельной работы. Размеры экзаменационной работы (ее формат) могут варьироваться в любую сторону, в зависимости от поставленных задач.

В БГПУ планирование обучения более гибкое: в неделю у одной группы могут быть 12 часов живописи и 8 часов рисунка. Эти цифры варьируются в зависимости от нагрузки по обязательным дисциплинам (Истории, Философии, Культурологии, Иностранному языку и другим предметам). Обучение в БГПУ шестидневное: по 4 пары занятий в день (8 академических часов) на один курс.

Самостоятельные работы относятся к общей трудоемкости программы. Если, к примеру, в дисциплине «Рисунок» контактными занятиями отводится 54 часа, то на внеурочную работу выделяется столько же времени, но не более.

Особенностью молодого поколения людей является доминирование у них так называемого «визуального канала». Они слабо воспринимают информацию на слух и больше тяготеют к нелинейному восприятию. Книги отходят на второй план. Преобладающее у молодежи клиповое мышление – это даже не данность, а скорее оксюморон (оксиморон): то есть или клиповое, или мышление. Причем данная особенность характерна не только для российских граждан. Она также присуща представителям других культур. В итоге эта проблема сказывается на художественном обучении. К примеру, занимаясь натурным рисованием, студенты из России, так же, как их китайские товарищи, больше времени смотрят на визуализацию модели в своих смартфонах, нежели сличают выполняемое изображение с натурой в реальном времени. Как результат – не правильно сформированное художественное восприятие (отдельное видение) и нарушение методической последовательности в работе. Пример: когда рисующие смотрят на какую-либо деталь натуры, то не сравнивают ее в целом с другими частями.

Характерным отличием китайских студентов от сверстников из БГПУ является их большая работоспособность и более почтительное отношение к учителю. Культ педагога – это часть культурной традиции Китая еще со времен конфуцианства. С одной стороны, когда авторитет наставника непререкаем, это хорошо, так как повышается исполнительность при решении поставленных задач. А с другой – уровень творческой самостоятельности и креатива снижается.

Выводы. Мы предприняли попытку вкратце проанализировать и сопоставить некоторые аспекты компетентностной подготовки в области изобразительного искусства на примере Хэйхэского университета и БГПУ. Озвученные в статье данные о специфике профессионального обучения студентов, особенностях планирования и итогового контроля успеваемости в двух вузах позволили выявить множество сходств в подходах и организации учебного процесса. В обоих случаях основу составляет компетентностный подход, пусть и с национальным колоритом. Двухуровневая система подготовки во многом перекликается с бакалавриатом китайского образца. Вузы, которые ориентируются на академическую школу имеют много общего. Поэтому самое главное сходство, ставшее положительным триггером взаимодействия между двумя культурами – это приверженность традициям реалистического искусства.

Надеемся, что изучение международного педагогического опыта создаст почву для появления дискуссий между вузами по вопросам изучения компетентностного сотрудничества в образовательной сфере.

Литература:

1. Бинь, Я. Этнопсихологические особенности темперамента и общительности у китайских студентов: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ян Бинь. – Москва, 2004. – 16 с.
2. Дроздов, С.А. Задание по изображению гипсовой головы «Зевс» как вид оценочного средства проверки профессиональных компетенций студентов педвуза на дистанционном обучении рисунку / С.А. Дроздов // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5. – № 7. – С. 149-159
3. Дроздов, С.А. Компетентность педагога в разработке и освоении магистерской программы художественно-педагогического образования для иностранных граждан / С.А. Дроздов // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 9. – С. 184-192
4. Лю, П. Художественное образование Китая и России (сравнительный анализ) / П. Лю // Актуальные вопросы науки и практики: Сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции, Уфа, 20 июня 2023 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2023. – Т. 2. – С. 46-57
5. Проценкова, Н.В. Реализация коммуникативной компетенции в практике обучения лексике русского языка в иностранной аудитории / Н.В. Проценкова // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1(12). – С. 422-426
6. Фу, Л. Особенности развития профессиональной индивидуальности китайских студентов в российских художественных вузах / Л. Фу // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 3. – С. 49-58

Педагогика

УДК 37.015

кандидат педагогических наук, доцент Дудкина Елена Ивановна
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение
высшего образования «Воронежский институт МВД России» (г. Воронеж);
кандидат технических наук, доцент Снежко Александра Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Сибирская пожарно-спасательная академия
Государственной противопожарной службы Министерства Российской
Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям
и ликвидации последствий стихийных бедствий (г. Железнодорожный);
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева (г. Красноярск)

ВОСПРИЯТИЕ КУРСАНТАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Статья содержит общую характеристику сущности взаимодействия субъектов образовательного процесса ведомственного вуза и результаты эмпирического исследования, направленного на изучение особенностей восприятия курсантами преподавателей. Осуществлен анализ социальных характеристик, наиболее значимых с точки зрения межличностного восприятия в системе «преподаватель – курсант». Цель исследования – анализ образа педагога в восприятии обучающихся образовательных организаций высшего образования силовых ведомств (сфер пожарной безопасности и правоохранительной деятельности). Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение научных данных по проблеме исследования), эмпирические (письменный опрос на заданную тему); методы качественного и количественного анализа данных (контент анализ, описательная статистика). В результате эмпирического исследования, проведенного с участием 265 обучающихся II-III курсов образовательных организаций МВД России и МЧС России, выявлены наиболее значимые с точки зрения курсантов характеристики преподавателей, влияющие на эффективность взаимодействия в системе «преподаватель – курсант».

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, межличностное восприятие, искажения восприятия, курсанты, преподаватели, образовательные организации силовых ведомств.

Annotation. The article contains a general description of the essence of the interaction of subjects of the educational process of a departmental university and the results of an empirical study aimed at studying the peculiarities of cadets' perception of teachers. The analysis of the social characteristics that are most significant from the point of view of interpersonal perception in the «teacher – cadet» system is carried out. The purpose of the study is to analyze the image of a teacher in the perception of students of educational institutions of higher education of law enforcement agencies (in the fields of fire safety and law enforcement). Research methods: theoretical (analysis, synthesis, generalization of scientific data on a research problem), empirical (written survey on a given topic); methods of qualitative and quantitative data analysis (content analysis, descriptive statistics). As a result of an empirical study conducted with the participation of 265 second- and third-year students from educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia and the Ministry of Emergency Situations of Russia, the most significant characteristics of teachers from the point of view of cadets were identified, influencing the effectiveness of interaction in the «teacher – cadet» system.

Key words: pedagogical interaction, interpersonal perception, perception distortions, cadets, teachers, educational organizations of law enforcement agencies.

Введение. Основными субъектами образовательного процесса выступают преподаватели и обучающиеся. В ведомственном вузе система педагогического взаимодействия расширяется за счет включения в нее офицеров курсового звена – руководителей курсов и факультетов, которые реализуют существенные по объему и значимости для профессионального становления будущих специалистов силовых ведомств функции. Взаимодействие между офицерами курсового звена и курсантами довольно специфично, что обусловлено требованиями воинского устава, строгой субординацией и другими особенностями, присущими ведомственной образовательной организации [2; 6].

В данной статье сосредоточимся на взаимодействии в системе «преподаватель – курсант», имеющем, на наш взгляд как общие, так и отличные особенности в ведомственных и гражданских образовательных организациях. При всей значимости влияния курсовых офицеров на профессиональное развитие обучающихся образовательных организаций силовых ведомств, ключевым фактором повышения качества образования будущих специалистов выступает именно взаимодействие

преподавателей и курсантов. Преподаватель, являясь для обучающегося моделью специалиста в осваиваемой профессиональной сфере, в значительной степени влияет на становление его профессиональной идентичности и профессиональной ментальности [5].

Изложение основного материала статьи. В психологическом словаре взаимодействие трактуется как «процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [4, С. 82].

В процессе межличностного взаимодействия происходит изменение поведения, отношений, установок всех включенных в него субъектов. Направление этих преобразований обусловлено множеством факторов, включая взаимоотношения, особенности восприятия педагогами и обучающимися друг друга.

Взаимодействие во многом обусловлено восприятием курсантами и преподавателями друг друга. Одновременно межличностное восприятие субъектов образовательного процесса существенным образом зависит от того, как строится их совместная деятельность, и от восприятия конкретной личности в системе взаимоотношений, взаимодействия с другими людьми.

На восприятие курсантами преподавателей (равно как и на восприятие преподавателями курсантов) влияет ряд характеристик, в том числе физические, социальные, демографические.

Физические характеристики (внешность, телосложение, особенности невербального поведения) вызывают у воспринимающего определенные ассоциации. Выводы о служебном статусе, положении в обществе, даже личностных особенностях воспринимаемого человека зачастую делаются на основе его внешнего облика, стиля одежды. Не всегда эти выводы соответствуют действительности, однако в связи с существенным влиянием на восприятие следует их учитывать. Кроме того, важно подчеркнуть, что в ведомственной образовательной организации есть как гражданские преподаватели, так и сотрудники соответствующего силового ведомства. Статус сотрудников подчеркивается ношением форменной одежды и офицерским званием, что также влияет на восприятие их курсантами, так как возникает двойное ролевое подчинение – «обучающийся – преподаватель» и «рядовой – офицер».

Среди наиболее важных с точки зрения межличностного восприятия в системе «преподаватель – курсант» социальных характеристик отметим стиль, манеру разговора, интонации. Существенное значение имеет соответствие этих особенностей социальному и служебному статусу личности, являющейся объектом восприятия. Как отмечает Ю.Г. Хлоповских, большим уважением и принятием у обучающихся пользуются преподаватели, отличающиеся ровной, спокойной манерой общения, чувством юмора, гибкостью, демократичным стилем общения, аутентичностью [5]. В свою очередь, преподаватели зачастую воспринимают активных и исполнительных курсантов как более способных и мотивированных на получение глубоких знаний. Это – одно из проявлений искажений в межличностном восприятии, к которым относятся обобщение, стереотипизация, проекция и др.

При восприятии преподавателями и обучающимися друг друга с точки зрения их демографических характеристик, соответствующих полу, возрасту, образованию, национальности и др., стереотипные представления играют существенную роль. Коррелирующие с демографическими данными стереотипные характеристики существенным образом влияют на восприятие личности, в значительной мере подменяя ее реальный образ.

Негативными проявлениями стереотипизированного восприятия в системе «преподаватель – курсант» являются априорная оценка людей с позиции отнесения их к определенным стереотипизированным группам. Это может приводить к взгляду на курсанта как «хорошего», успешного или, наоборот, слабо мотивированного, недостаточно ориентированного на учебно-профессиональную и служебную деятельность, исходя из полового, возрастного, национального признака, а также внешних проявлений. К примеру, активность на занятиях, аккуратное посещение и стремление занять первые места в аудитории и т.п. могут в некоторой степени скрыть поверхностность, отсутствие глубины и системности знаний обучающегося.

Нередко в межличностном восприятии проявляется обобщение – перенос оценок отдельных характеристик личности на другие ее характеристики, расширяясь до оценки личности в целом. Это зачастую приводит к общему позитивному или негативному восприятию человека и не соответствует реальности.

Получив некое представление об академических успехах обучающегося на основе первых экзаменационных сессий, преподаватель может сформировать обобщенное и довольно устойчивое суждение о нем как о более или менее успешном, способном, обучаемом и т.п., что нередко влияет и на установку педагога в отношении оценивания успехов курсанта, выставления отметок. Курсант же в ответ на такие установки преподавателя, возникающие в результате обобщения, может стараться не допускать явных ошибок, получать высокие отметки, вместо того чтобы стремиться к глубокому освоению необходимых профессиональных знаний и умений.

Кроме того, данная особенность восприятия приводит к тому, что курсанты, которые в своей деятельности ближе к преподавателю (в том числе «территориально» – занимают первые места в аудитории) и чаще с ним общаются, оцениваются в целом выше, чем обучающиеся, достаточно успешно справляющиеся с учебными задачами, но не стремящиеся попасть в поле зрения преподавателя (так называемые «среднячки»).

Значительные искажения восприятия личности обусловлены и проекцией на нее собственных чувств, настроений, переживаний, мотивов деятельности и т.п.

Негативным проявлением проекции во взаимодействии в системе «преподаватель – курсант (слушатель)» является ложное представление человека о том, что окружающие хотят того же, чего хочет он. Это порождает неадекватные ожидания и действия, которые приходят в противоречие с окружением. Увлеченный своим предметом преподаватель может ошибочно считать, что все курсанты с таким же глубоким интересом изучают дисциплину, однако это может быть далеко от реальности. И наоборот, слабо мотивированный преподаватель, формально относящийся к работе, может необоснованно воспринимать курсантов как незаинтересованных, ленивых, ориентированных лишь на отметку, а не на получение глубоких и прочных знаний [1].

Невозможно переоценить значимость для восприятия первого впечатления о человеке, сформировавшегося при знакомстве с ним. Несмотря на то, что в дальнейшем возможны как сохранение восприятия, соответствующего первому впечатлению, так и значительные изменения в нем, первый контакт, безусловно, крайне важен для дальнейших взаимоотношений. Преподавателю, знакомящемуся с новой учащейся аудиторией, необходимо осознавать, насколько значимо правильно провести свой первый контакт с группой. Вместе с тем, субъектам педагогического процесса не следует полностью полагаться на первое впечатление, так как оно может сформировать неверный образ, породить неоправданные ожидания и в целом исказить восприятие.

Стереотипизация, обобщение, проекция на других собственных желаний, настроений, черт личности, следование первому впечатлению и другие искажающие формы восприятия могут порождать множество проблем, трудностей и ошибок во взаимодействии преподавателей и курсантов.

Безусловно, абсолютная объективность в межличностных отношениях, полная свобода от искажений восприятия невозможны. Но и преподавателям, и курсантам важно стремиться более объективно воспринимать реальность и осознавать особенности присущего им восприятия окружения для того, чтобы сознательно корректировать воспринимаемую информацию.

С целью выявления качеств, определяющих восприятие преподавателя курсантами, и выделяемых в соответствии с этими качествами типов преподавателей, проведено исследование, в котором приняли участие 265 обучающиеся II-III курсов Воронежского института МВД России и Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России. Курсантам предлагалось назвать те характеристики, которые, по их оценке, наиболее значимы при восприятии преподавателя обучающимися. Общий перечень составил более 20 характеристик, многие из которых были названы большинством курсантов. Рассмотрим наиболее значимые из них в порядке убывания значимости для обучающихся.

Абсолютное большинство курсантов среди качеств, определяющих их восприятие преподавателя, обозначили профессионализм, компетентность педагога, а также такие личностные особенности, как эмпатия и чувство юмора.

Профессионализм, компетентность преподавателя – необходимые составляющие и условия эффективности его деятельности. Подразумевается высокий уровень академической подготовки преподавателя, а также соответствующее профессиональное мастерство, позволяющее реализовывать воспитательные и дидактические функции высшего профессионального образования, решать различного рода педагогические задачи, ситуации и др.

Способность к эмпатии, сопереживанию, сочувствию предполагает умение глубоко проникать во внутренний мир другого человека – в данном случае курсанта, – понимать его, видеть происходящее с его позиции, принимать как допустимую его точку зрения.

Чувство юмора – незаменимое свойство человека при разрешении любых трудных ситуаций, в том числе при решении преподавателем педагогических задач. Именно чувство юмора позволяет активизировать внимание курсантов, уменьшить напряжение, снизить конфликтность ситуации, внести разнообразие и живость в рассмотрение сложных учебных вопросов.

Далее по степени значимости, с точки зрения курсантов, следуют открытость, искренность, честность преподавателя.

Открытость как свойство личности имеет несколько проявлений: готовность преподавателя быть открытым как личность для студента (безусловно, речь не идет о том, чтобы делать свою личную жизнь достоянием студенческой аудитории). Открытость, искренность – это стремление преподавателя во взаимодействии с обучающимися оставаться самим собой, естественным образом проявляя свои личностные особенности, достоинства и недостатки, не пытаясь играть не свойственную ему в жизни роль. Кроме того, открытость проявляется в том, что преподаватель готов обсуждать с курсантами интересующие их вопросы.

Открытость можно рассматривать и с точки зрения открытости новому опыту – готовности не только учить, но и учиться, обретая новый опыт взаимодействия с курсантами, чьи личностные особенности, ценности, цели, мотивы учебно-профессиональной деятельности довольно динамичны и меняются вместе с социально-экономическими изменениями в обществе.

Честность, по-видимому, предполагает способность преподавателя достаточно откровенно высказывать свою точку зрения на обсуждаемые вопросы, а также готовность признать свою ошибку или недостаточную осведомленность по тому или иному вопросу, обсуждаемому на учебном занятии.

Будучи открытым и искренним по отношению к курсантам, преподаватель вызывает с их стороны эмпатическую реакцию, тем самым способствуя их открытости для себя и для педагогического взаимодействия.

Существенное значение для восприятия курсантами преподавателя имеют также его коммуникативные и речевые способности, эмоциональность, вежливость, доброжелательность. Безусловно, умение устанавливать и поддерживать межличностные контакты, четко формулировать мысль, речевые способности, ориентация на обратную связь от слушателей играют существенную роль в повышении эффективности профессиональной деятельности преподавателя.

Для курсантов важны и доброе, эмоционально положительное отношение, личная заинтересованность преподавателя в усвоении ими знаний и умений. Наряду с тем, что доброжелательность коррелирует с такими свойствами личности как эмпатия, открытость, она имеет и собственные проявления – в частности, умение преподавателя в любых ситуациях педагогического взаимодействия сохранять ровный, доброжелательный стиль общения.

Немаловажное значение имеет внешний облик преподавателя – аккуратность, соответствие стиля одежды ситуации.

Далее по степени важности следуют такие качества преподавателя, как креативность, умение заинтересовать, преподавать предмет, собственная заинтересованность предметом, последовательность, пунктуальность, непредвзятость.

Действительно, креативность, творческая составляющая деятельности имеют существенное значение для ее продуктивности. Креативность, с одной стороны, обусловлена интересом преподавателя к учебному предмету и педагогической деятельности в целом, а с другой, – во многом определяет его способность вовлечь курсантов в процесс познания, заинтересовать их.

Последовательность и непредвзятость предполагают единообразие и согласованность требований, предъявляемых к разным курсантам в разных ситуациях; четкость и ясность критериев оценки знаний курсантов; отсутствие выраженной субъективности в отношении к ним.

Определенное значение имеют и такие особенности преподавателя, как взаимоотношения с группой, индивидуальный контакт с обучающимися, направленность на их знания, готовность помочь. Речь идет об истинном взаимодействии, влекущем взаимные изменения поведения, деятельности, отношений и установок его субъектов. Причем курсанты демонстрируют явную заинтересованность во взаимодействии с преподавателем по типу сотрудничества, предполагающего согласованность целей субъектов.

Таким образом, преподавателю недостаточно иметь высокий уровень профессионального мастерства. Необходимо обладать эмпатическими способностями, быть доброжелательным и вежливым, проявлять чувство юмора, искренность, эмоциональность, открытость, последовательность, интерес к преподаваемому предмету и заинтересованность в успехах обучающихся.

Если обобщить качества, которые определяют восприятие курсантами преподавателя, по-видимому, можно говорить о такой особенности личности и поведения, которую в психологии обозначают как аутентичность. В числе основных признаков аутентичного существования личности Р. Кочюнас [3] выделяет осознание настоящего момента, выбор способа жить и действовать в данный момент, принятие ответственности за сделанный выбор. Аутентичность в определенной степени интегрирует многие свойства личности. Прежде всего, искренность, стремление быть самим собой как в своих непосредственных реакциях, так и в целом поведении.

Выводы. Осознанное отношение преподавателей к особенностям восприятия обучающимися их как субъектов взаимодействия – значимый фактор, стимулирующий рефлексии педагогов. Это не означает стремления к отражению представлений курсантов о «хорошем преподавателе», а дает возможность учитывать потребности, мотивы, цели и другие

особенности аудитории, а также прояснять, фиксировать и, в случае необходимости, корректировать собственные установки в отношении обучающихся, искажения в их восприятии.

Подводя итог, отметим: эффективность взаимодействия в системе «преподаватель – курсант» рядом факторов объективного и субъективного характера, в том числе – особенностями их взаимного восприятия. Осведомленность педагогов о том, каков их образ в представлении обучающихся, и критичное восприятие этой информации – важное условие эффективной организации педагогического взаимодействия.

Литература:

1. Дудкина, Е.И. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Е.И. Дудкина, Ю.Г. Хлоповских. – Воронеж: Воронежский институт МВД России. – 2021. – 185 с.
2. Исаев, И.Ф. Педагогические условия профессионально-нравственной подготовки курсантов в образовательной среде вуза МВД России / И.Ф. Исаев, Н.В. Ерошенков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 12(128). – С. 214-218
3. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – Москва: Академический проект, 2000. – 240 с.
4. Словарь психолога-практика / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2001. – 82 с.
5. Хлоповских, Ю.Г. Взаимодействие и взаимовосприятие преподавателей и студентов вуза / Ю.Г. Хлоповских // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2011. – № 1(2). – С. 19-24
6. Хлоповских, Ю.Г. Психолого-педагогические особенности образовательной среды ведомственных вузов / [Ю.Г. Хлоповских]; под ред. И.В. Завгородней, Ю.Г. Хлоповских // Вьюновские чтения – 2024: материалы II Международной научно-практической конференции «Вьюновские психолого-педагогические чтения», проводимой в рамках Года семьи, посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н.И. Вьюновой (18 апреля 2024 г.). – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2024. – С. 352-359

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Дьячкова Татьяна Валерьяновна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Берсенева Ирина Анатольевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИГРОВОЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу применения игрового подхода в учебном процессе. Цель работы – раскрытие потенциала игр в образовании, их места и роли в повышении вовлеченности обучающихся в активную самостоятельную деятельность. Рассмотрены задачи, особенности внедрения современных игровых методик, обсуждаются проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при использовании игры. Подчеркивается значение игровых технологий в развитие логического мышления, концентрации внимания и навыков командной работы. Геймификация открывает для преподавателей новые горизонты в организации учебного процесса, позволяя интегрировать игровые элементы в то время, когда не используются игровые форматы. Изучение публикаций по проблеме развития и внедрения геймификации в образовательный процесс показал актуальность рассматриваемой проблемы и возросшую мотивацию к обучению в результате применения данной педагогической технологии. Проведенный анализ позволяет утверждать, что использование игр в образовательных целях имеет ряд преимуществ перед традиционными методами обучения и имеет хорошую перспективу для развития и применения в системе образования.

Ключевые слова: современное образование, инновационные технологии, игра, обучающиеся.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the application of the gaming approach in the educational process. The purpose of the work is to reveal the potential of games in education, their place and role in increasing the involvement of students in active independent activities. The tasks and features of the implementation of modern gaming techniques are considered, the problems that teachers face when using the game are discussed. The importance of gaming technologies in the development of logical thinking, concentration and teamwork skills is emphasized. Gamification opens up new horizons for teachers in organizing the educational process, allowing them to integrate game elements at a time when game formats are not used. The study of publications on the problem of development and implementation of gamification in the educational process showed the relevance of the problem under consideration and the increased motivation for learning as a result of the use of this pedagogical technology. The analysis allows us to assert that the use of games for educational purposes has a number of advantages over traditional teaching methods and has good prospects for development and application in the education system.

Key words: modern education, innovative technologies, game, students.

Введение. Одной из наиболее важных и современных проблем в сфере образования сегодня является внедрение игрового метода в учебный процесс. Использование игр в образовательной деятельности способствует значительному разнообразию форм и подходов к проведению занятий, что, в свою очередь, способствует более широкому и глубокому развитию обучающихся в различных научных и познавательных областях. С каждым годом интеллектуальная нагрузка на школьников заметно возрастает, что приводит к тому, что интерес к учебным предметам постепенно снижается и обучающиеся начинают терять мотивацию к познанию нового материала [2].

В связи с этим перед педагогами и преподавателями все чаще встает вполне логичный и важный вопрос: каким образом можно эффективно поддержать и сохранить высокий уровень заинтересованности у обучающихся в процессе изучения учебных дисциплин? В связи с этой важной задачей, учителя довольно часто прибегают к объяснению нового учебного материала, активно используя игровые методы и подходы. Это не только делает процесс усвоения знаний более увлекательным и интересным, но и помогает школьникам, у которых имеются трудности с концентрацией внимания, достигать высоких результатов в области познавательного развития. Современная образовательная система требует серьезной перестройки, которая будет направлена на активное стимулирование познавательной активности учащихся [5]. В рамках данной трансформации происходит замена устаревших моделей и систем мотивации на новые и более эффективные, так как традиционные подходы к мотивации уже показали свою неэффективность и устарели в современных условиях.

Элементы игрового обучения значительно усиливают интерес и увлеченность обучающихся к образовательному процессу, поскольку благодаря им удается довольно просто и эффективно решать самые разные интеллектуальные задачи, которые ставит перед учащимися педагог. Это способствует тому, что школьники не испытывают чрезмерных умственных перегрузок, которые могут негативно сказываться на их обучении.

Кроме того, игровой подход в образовательном процессе вносит определенные изменения, которые оказывают положительное влияние на развитие и становление личности каждого ученика. Таким образом, использование игр в обучении не только делает занятия более привлекательными, но и способствует гармоничному развитию учеников в различных сферах их жизни.

Игровые технологии выступают в качестве одной из уникальных и своеобразных форм обучения, которые направлены на то, чтобы погрузить обучающихся в необычную и увлекательную учебную деятельность. Эти технологии, прежде всего, являются эффективным средством для организации учебного процесса, в котором активно применяются самые различные образовательные игры.

В процессе использования игрового подхода к обучению происходит всестороннее и гармоничное развитие личности каждого ученика, что в свою очередь приводит к расширению их кругозора и понимания окружающего мира. Игровые элементы делают обучение более динамичным и интересным, что способствует лучшему усвоению знаний и развитию творческих способностей учащихся.

Таким образом, игровые технологии помогают создавать позитивную атмосферу на уроках и формируют у учеников интерес к учебному процессу.

Изложение основного материала статьи. Современный процесс образования включает в себя разнообразные формы организации учебных занятий, которые направлены на то, чтобы формировать у каждого обучающегося активную и заинтересованную познавательную позицию [9]. Эти формы способствуют значительному повышению уровня вовлеченности учащихся в уроки, в ходе которых они занимаются рядом важнейших действий:

- Во-первых, это постановка ясной и четкой цели для своего обучения.
- Во-вторых, учащиеся создают обратную связь, которая является одним из эффективных способов оценки полученных ими знаний, навыков и умений.
- В-третьих, они выполняют различные задания, уровень сложности которых оптимально подобран для их образовательного уровня.

При этом педагог обязательно учитывает индивидуальные способности обучающихся, чтобы сделать процесс обучения максимально эффективным и соответствующим потребностям каждого из них.

Формирование познавательного интереса у школьников происходит благодаря внедрению современных педагогических технологий. Эти технологии предполагают активное вовлечение учащихся в учебный процесс, что, в свою очередь, помогает им достигать конкретных образовательных результатов [4]. Современные методики обучения создают условия, при которых ученики становятся активными участниками образовательной деятельности. Это предполагает не только пассивное восприятие информации, но и возможность самостоятельно исследовать, задавать вопросы и находить решения.

В результате такие подходы способствуют повышению интереса к предмету и стимулируют дальнейшее желание учиться и развиваться. Таким образом, использование инновационных педагогических методов играет ключевую роль в формировании познавательного интереса, делая процесс обучения более увлекательным и эффективным для учащихся. Образовательное пространство допускает возможность построения учебных занятий на игровой основе в связи с тем, что дети смогут закрепить пройденный теоретический материал в ходе практической деятельности, которую педагог организует в форме образовательных игр.

Главной задачей игрового подхода является создание условий в образовательном пространстве, которые складываются из содержания игры и ее правил. Образовательная игра – одно из средств осуществления игрового подхода, основанное на получении и усвоении новых знаний, их систематизация и закрепление происходит посредством переноса из учебных условий в реальные [3]. В ходе ее реализации развиваются навыки речевых, творческих умений, логического мышления, внимательность. Трудности, встречающиеся на пути образовательного процесса педагога и учеников, регулируются их совместными усилиями.

Обучение через игру – это проверенный временем и универсальный метод изучения мира и всестороннего развития детей. Его эффективность обусловлена объединением в одном процессе образовательных целей и удовольствия от развлечения. В школе игра служит мостом, соединяющим запланированную работу педагога и интересы учеников [6].

С точки зрения педагогики, игра – это действенный метод воспитания, позволяющий учителю направлять свободную, игровую деятельность учащихся в воображаемых и реальных ситуациях для развития положительных качеств личности.

Увлекательный характер игр оказывает заметное воздействие на поведение человека, что делает их полезными во многих областях [1]. Образование – одна из важнейших сфер, где преподаватели используют различные методики (личностно-ориентированную, деятельностную, культурологическую и другие), и именно здесь игра приобретает особую значимость. В связи с этим, вопрос о применении современных игровых дидактических технологий в образовательном процессе остается весьма важным.

Предлагаемая игра – это новый подход к организации учебного процесса, превращающий обучение в захватывающее и познавательное приключение. Сочетание игровых методик с традиционными педагогическими стратегиями, например, с акцентом на индивидуальность или практическую деятельность, значительно улучшает процесс передачи знаний от наставника к ученику и обеспечивает возможность обмена опытом между разными поколениями. Использование игровых технологий в школе пробуждает у обучающихся инициативу, стимулирует их любознательность, концентрацию и логическое мышление, поддерживая устойчивый интерес к предмету. Игровые формы занятий предлагают уникальные приемы и сценарии, мотивирующие учеников к активному участию в учебном процессе [3, С. 389].

Сегодня школы стремятся к персонализации обучения, и игра становится ценным инструментом в достижении этой цели, вовлекая ребят в развитие умений, социальное взаимодействие, самовыражение и совместную работу с педагогами и ровесниками [6, С. 34].

Ключевая роль преподавателей состоит в подборе подходящих способов и приемов для структурирования учебного процесса, ориентируясь на задачи образовательной программы. Современные игровые техники находят применение практически во всех видах детской деятельности – от учебы и труда до досуга. К ним относятся:

- ролевые упражнения в ходе уроков;
- игровые формы организации обучения (например, состязания, конкурсы и познавательные экспедиции);
- включение игровых заданий в привычные уроки;
- использование игры на разных этапах урока – при объяснении новой темы или при повторении изученного;

– разнообразные формы внеурочной работы (например, КВН, экскурсии и олимпиады, образовательные квесты, виртуальные путешествия, занимательные кейсы), позволяющие объединять учеников из разных классов.

Основная цель внедрения игровых методик в обучение – воздействие на эмоциональную сферу и мотивацию детей. С помощью этих приемов педагоги стимулируют интерес к учебе и формируют у учащихся активную жизненную позицию.

Образовательная игра обладает следующим рядом преимуществ:

1. При реализации процесса обучения рекомендуется применять игровой подход после того, как ученики выполнят свои учебные задания, особенно те, которые требуют более высокого уровня сложности. Эта рекомендация объясняется тем, что использование игр в обучении позволяет снять интеллектуальное напряжение, которое может накапливаться у обучающихся в результате выполнения сложных упражнений. Игровая форма деятельности помогает создать более расслабленную и непринужденную атмосферу, что способствует лучшему восприятию и усвоению материала, а также помогает учащимся восстановить свои силы и сосредоточиться на дальнейшем обучении. Таким образом, внедрение игрового подхода в окончании выполнения трудных заданий становится не только полезным, но и необходимым шагом в образовательном процессе.

2. Образовательная игра играет важную роль в развитии и выявлении творческого потенциала у учеников. Во время участия в таких играх многие учащиеся стремятся выделиться и проявить себя в качестве активных и инициативных личностей. Они показывают свою неравнодушность и желание активно включаться в происходящие процессы, не желая оставаться в стороне. Более того, эти ребята стремятся оказывать поддержку и помощь своим сверстникам, которые также присутствуют в образовательной среде. Таким образом, образовательные игры не только способствуют развитию индивидуальности каждого ученика, но и способствуют созданию сплоченной и взаимопомогающей команды, где каждый имеет возможность заявить о себе и внести свой вклад в общее дело.

3. Данная игра предназначена для того, чтобы способствовать активизации мыслительной деятельности, а также улучшению уровня внимания у учеников. Она создает условия, при которых учащиеся вынуждены активно включаться в процесс, анализировать информацию и применять свои знания на практике. Это помогает им не только сосредоточиться на выполняемых задачах, но и развивать свои аналитические способности. В результате участия в игре ученики начинают более осознанно подходить к решению различных проблем и становятся более внимательными к деталям. Таким образом, игра способствует развитию целого комплекса навыков, необходимых для эффективного обучения и дальнейшей учебной деятельности.

4. Использование игрового подхода в процессе учебных занятий оказывает значительное влияние на обучающихся, способствуя приобретению тех знаний и навыков, которые окажутся незаменимыми для их успешной самореализации в будущем. Благодаря этому методу обучающиеся получают возможность не только усваивать учебный материал в более доступной и интересной форме, но и развивать важные компетенции, которые помогут им в осуществлении их профессиональных и личных стремлений.

Игровые элементы делают процесс обучения более интерактивным и увлекательным, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации обучающихся. Таким образом, применение игровых техник в образовательном процессе создает прочную основу для формирования будущих профессионалов, готовых к вызовам и возможностям, которые предоставит им жизнь [7].

Игровой подход, который непосредственно используется в учебном процессе, осуществляется на определенных принципах таких, как:

1. Многоплановость является одной из ключевых характеристик образовательной игры. В процессе ее проведения события развиваются с высокой степенью активности и стремительности, что создает уникальную атмосферу для обучающегося. В таких условиях у ученика появляется возможность развивать свое воображение и творческое мышление, что, безусловно, очень важно для его интеллектуального роста.

2. Одним из главных преимуществ игрового подхода в обучении является то, что участник способен открывать для себя новые идеи и концепции, что способствует расширению его кругозора и саморазвитию. Кроме того, успешная игра должна обладать захватывающим и увлекательным сюжетом, который будет удерживать внимание обучающегося и побуждать его к активному участию в процессе. Интересный сценарий не только стимулирует желание участвовать, но и делает взаимодействие более продуктивным и познавательным.

3. Добровольность участия. Учащийся принимает решение об участии в игровом процессе исключительно по своему собственному желанию, показывая при этом свою инициативность и активность. Он не просто участвует, а делает это с энтузиазмом, что свидетельствует о его стремлении проявить себя.

4. Связь образовательной деятельности с окружающей действительностью. В ходе учебных занятий учащийся накапливает определенный объем знаний и умений, который в дальнейшем может быть эффективно использован в реальных жизненных ситуациях. Особенно важно в этом контексте то, как учащийся применяет полученную информацию в процессе своей практической деятельности, например, в рамках образовательной игры. Эта игра, как правило, имеет четко обозначенные цели и ожидаемые результаты, что способствует более глубокому освоению материала и его трансформации в практические навыки [8].

Игровой подход в процессе обучения играет крайне важную роль, помогая педагогу значительно повысить уровень мотивации учащихся к изучаемому предмету. Благодаря применению игровых методов урок перестает быть скучной и монотонной лекцией, которая кажется детям бесконечно долгой и утомительной, и превращается в увлекательное занятие, предоставляющее возможности для личностного и творческого развития каждого ученика. В такой форме проведения уроков преподаватель может использовать различные нестандартные и оригинальные приемы, которые делают учебный процесс более динамичным и интересным.

Кроме того, в ходе таких занятий активно осуществляется обратная связь между учителем и учащимися, что позволяет педагогу точно определить, насколько хорошо дети усвоили новый теоретический материал, выявить пробелы в знаниях и своевременно скорректировать процесс обучения. Таким образом, игровой подход не только повышает интерес и вовлеченность учеников, но и способствует более глубокому и качественному освоению учебного материала.

Педагоги нередко сталкиваются с важной проблемой и задаются актуальным вопросом: «Почему со временем уровень мотивации у обучающихся начинает снижаться во время участия в интеллектуальной деятельности?» Для того чтобы эффективно повысить мотивацию учащихся, необходимо внести разнообразие в структуру уроков и изменить подход к организации образовательной среды. Использование игрового метода в образовательном процессе играет ключевую роль в этой задаче. Игра помогает создать позитивную и эмоционально насыщенную атмосферу в детском коллективе, что является немаловажным аспектом для успешного обучения. В процессе игры обучающиеся могут проявить свои креативные способности, раскрываясь как находчивые и самостоятельные участники образовательного процесса. Это позволяет им не только улучшить учебные навыки, но и развивать важные характеристики, такие как командная работа, критическое мышление и умение принимать решения.

Таким образом, игры вносят живость и интерактивность в учебный процесс, что, безусловно, способствует повышению мотивации и заинтересованности обучающихся.

Выводы. В заключение стоит отметить, что применение игры в образовании имеет огромное значение. Именно такие занятия часто пробуждают интерес к учебе у отстающих учеников и помогают им улучшить успеваемость. Игровые методики интегрированы во все аспекты образовательной деятельности и способствуют повышению эффективности педагогического процесса. Благодаря задачам, заложенным в игровых методиках, обучающиеся развивают важные качества: учатся контролировать свое поведение и становятся более адаптивными в общении. Кроме того, игровые методы делают процесс обучения понятным и захватывающим, а усвоение материала – более глубоким и надежным. Игровая методика – это традиционная составляющая образования, отвечающая современным требованиям к формированию конкурентоспособной личности. Использование игровых подходов в педагогической практике поможет развить необходимые навыки у обучающихся и сделать обучение более продуктивным.

Литература:

1. Бекшаев, И.А. Интерактивное взаимодействие субъектов школьного педагогического коллектива / И.А. Бекшаев, Е.И. Митькина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 4. – С. 8-15
2. Бекшаев, И.А. Особенности организации дистанционного обучения биологии детей с ОВЗ и инвалидностью / И.А. Бекшаев, Г.А. Романова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2020. – № 3. – 43 с.
3. Богданова, Н.В. Приемы интенсификации обучения при реализации основных форм обучения / Н.В. Богданова, Г.В. Завада // Актуальные вопросы инженерного образования: содержание, технологии, качество: Материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. В 3-х томах, Казань, 18 мая 2018 года. – Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2020. – Т. 2. – С. 198-205
4. Дьячкова, Т.В. Проектно-исследовательская деятельность в профильных медико-биологических классах средней школы / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова // Биология в школе. – 2024. – № 1. – С. 29-36. – DOI 10.47639/0320-9660_2024_1_29
5. Дьячкова, Т.В. Использование технологий виртуальной реальности на уроках биологии в средней школе в качестве инструмента развития исследовательских компетенций обучающихся / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова, А.О. Леган // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(3). – С. 35-38
6. Дьячкова, Т.В. Здоровьесберегающие технологии и пути их реализации при обучении биологии детей с ОВЗ / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова // Современные здоровьесберегающие технологии. – 2017. – № 4. – С. 268-277
7. Марченко, Н.А. Использование технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей / Н.А. Марченко // Образование. Карьера. Общество. – 2019. – № 4-1(40). – С. 69-71
8. Чуб, Е.В. Интенсификация обучения как фактор подготовки компетентного специалиста / Е.В. Чуб // Инновации в образовании. – 2022. – № 7. – С. 96-103
9. Якупова, Л.М. Современные образовательные технологии в педагогической науке / Л.М. Якупова // Проблемы педагогики. – 2022. – № 6. – С. 59-60

Педагогика

УДК 378.4

кандидат экономических наук, доцент Егорова Анастасия Олеговна

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);

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

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

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье предложен анализ результатов формирования финансовой грамотности обучающихся на основе информационных технологий. Представлен перечень основных вопросов для оценки эффективности использования финансовой грамотности обучающихся. Рассмотрены расширенные возможности при организации учебного процесса, так и при организации самостоятельной работы обучающихся. В статье представлены результаты опросов при эффективном использовании информационных технологий. В условиях быстрого развития цифровых инструментов и платформ во всех сферах жизнедеятельности человека цифровая финансовая грамотность становится ключевым аспектом для подрастающего поколения. Информационные технологии открывают новые возможности для развития навыков финансового управления. Переход к онлайн-форматам обучения способствует более глубокому пониманию финансовых инструментов и увеличению практических навыков в сфере финансов. В статье представлен анализ результатов эффективного использования информационных технологий в процессе обучения. Анализ процесса реализации занятий, направленных на формирование финансовой грамотности, показал, что информационные технологии, задействованные в процессе при всем их многообразии, позволяют достичь поставленной цели. Используя информационные технологии в виде эффективных показателей знаний, полученных в процессе обучения, позволяет сделать вывод о том, что информационные технологии являются основным инструментом в формировании финансовой грамотности обучающихся.

Ключевые слова: финансовая грамотность, процесс обучения, финансы, анализ, информационные технологии, ресурсы, семинарские занятия, курс.

Annotation. The article offers an analysis of the results of the formation of financial literacy of students. The list of the main questions for evaluating the effectiveness of using financial literacy of students is presented. Expanded opportunities are considered in the organization of the educational process, as well as in the organization of independent work of students. The article presents an analysis of the results of the effective use of information technology in the learning process. With the rapid development of digital tools and platforms in all areas of human life, digital financial literacy is becoming a key aspect for the younger generation. Information technology opens up new opportunities for developing financial management skills. The transition to online learning formats contributes to a deeper understanding of financial instruments and an increase in practical skills in the field of finance. The article presents an analysis of the results of the effective use of information technology in the learning process. An analysis of the

process of implementing classes aimed at the formation of financial literacy has shown that the information technologies involved in the process, with all their diversity, make it possible to achieve this goal. Using information technology in the form of effective indicators of knowledge acquired in the learning process, it can be concluded that information technology is the main tool in the formation of financial literacy of students.

Key words: financial literacy, learning process, finance, analysis, information technology, resources, seminars, course.

Введение. В настоящее время экономическая культура обучающихся ВУЗов формируется в разных сферах деятельности: учебной и трудовой. Культура основывается на таких умениях, как:

- использование терминов и суждений экономики;
- оперирование экономическими показателями и критериями;
- применение методов анализа, сравнения и прогнозирования для урегулирования экономических проблем;
- подбор рациональных способов решения, использование новых методов деятельности;
- выбор наиболее правильных решений в экономических ситуациях, которые связаны с практической деятельностью;

оценка рентабельности деятельности по ее конечному результату [1].

Рассмотрев знания основ экономической культуры студентов, можно полагать, что развитие финансовой культуры актуально и вместе с этим необходимо формирование комфортной и эффективной обучающей среды.

Изложение основного материала статьи. В ноябре 2022 года одним из российских информационных агентств было проведено исследование собственной оценки финансовой грамотности населения нашей страны, которое получило неутешительные результаты. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что финансово грамотными людьми считает себя довольно небольшой процент (всего 17%), хотя год назад этот показатель был еще ниже на 5 процентов. Из-за того, что люди не разбираются в экономических операциях, они боятся инвестировать средства в акции, облигации, некоторые даже боятся кредитов. В этом же опросе сообщается о том, что 44% жителей России испытывают потребность в повышении знаний и навыков финансовой грамотности. Из этого следует то, что обязательно нужно обучать студентов экономической культуре на какой бы специальности они не учились, которая будет им помогать в практической жизни [3; 5].

На основании опроса «Сколько студентов работают по специальности, указанной в дипломе?» (результаты представлены на рисунок1), который был проведен Федеральной службой по труду и занятости (Роструд) на портале «Работа в России» отчетливо видно, что большинство студентов выбирают рабочую профессию, не основываясь на свою специальность.



Рисунок 1. Процентное соотношение людей, работающих по специальности

Тем не менее, абсолютно в любой профессиональной деятельности необходимо знать экономическую теорию (экономическая теория – это наука о выборе наиболее эффективных способов удовлетворения безграничных потребностей людей путем рационального использования ограниченных ресурсов), так как экономические решения люди принимают практически каждый день, будь то взятие кредита или просто грамотное распределение бюджета. Для оценки эффективности применения информационных технологий при формировании финансовой грамотности необходимо провести анализ финансовой грамотности обучающихся до прохождения обучения и по его итогам. Вместе с этим надо рассмотреть оценку, которую дают студенты значимости применения тех или иных информационных технологий в рамках изучения дисциплины.

Перед началом обучения студентам предлагается пройти тест входного контроля для определения уровня знаний. По результатам тестирования можно утверждать, что они коррелируются с данными, полученными по результатам всероссийского исследования уровня финансовой грамотности молодежи [2].

Оценка велась по следующим параметрам и были получены следующие результаты. Учет личных финансов (Рисунок 2).

Предложенные опции ответа на вопрос	Доля, %	Удовлетворенность результатами управления личными финансами, средний балл
Да, я веду учёт, фиксирую все поступления и все расходы	15,2	4,0
Да, я веду учёт, но не все поступления и расходы фиксирую	28	3,8
Нет, я не веду учёта, но в целом знаю, сколько у меня было денег, и сколько я потратил(а) за месяц	48,6	3,6
Нет, я не веду учёта, и не знаю, сколько у меня было денег и сколько я потратил(а) за месяц	5,7	3,2
Нет, я не веду учёта, у меня нет своих личных денег, мне всё покупают родители	1,8	3,0
Затрудняюсь ответить	0,7	0,0

Рисунок 2. Опрос студентов

Ведут личный бюджет доходов и расходов 43% студентов, в той или иной мере фиксируя поступления и траты. Почти половина студентов бюджета не ведет, но в целом знает, сколько денег поступило, и сколько потрачено.

Те, кто ведет бюджет, более удовлетворены результатами собственного управления финансами, оценивают свои действия на 4 из пяти баллов, те же, кто не ведет бюджета, более тяготеют к оценке «удовлетворительно».

2. Знания о системе пенсионного страхования.

Среди всех опрошенных, с какого возраста человек должен начинать самостоятельно делать сбережения на пенсию, показал:

- с самого молодого возраста, как только он начнет работать 43%;
- после 30 лет, когда он станет получать достаточно, высокий доход проголосовали 33%;
- в 45-50 лет, когда до пенсии останется 10-15 лет, ответили 8%;
- ни с какого возраста не должен, за него это делает его работодатель и государство проголосовали 10%;
- не смогу сказать даже приблизительно, ответила 5%.

Как можно видеть, подавляющее большинство опрошиваемых демонстрируют высокие знания о системе пенсионного страхования.

3. Знания о финансовых пирамидах (Рисунок 3).

Суждение	Студенты
Банк, предлагающий вклады под 12% годовых	7
Паевой инвестиционный фонд, сообщающий о 35% доходности его паев за предыдущий год	6
Финансовая организация, обещающая 35%-ый рост вложений через год и гарантирующая возврат инвестиций	48
Общий фонд банковского управления, предлагающий сертификаты долевого участия	6
Никакой из перечисленных вариантов	4
Все перечисленные варианты	5
Затрудняюсь ответить	23
Нет ответа	2

Рисунок 3. Тест на определение финансовой пирамиды, %

Доля студентов, знающих правильный ответ (финансовой пирамидой может оказаться финансовая организация, обещающая 35%-ый рост вложений через год и гарантирующая возврат инвестиций) составляет чуть меньше половины опрошенных [4; 6].

На ряду с достаточно неплохими итогами по результатам исследования можно отметить, что большое число опрошенных готовы получать дополнительные знания по финансовой грамотности (Рисунок 4).

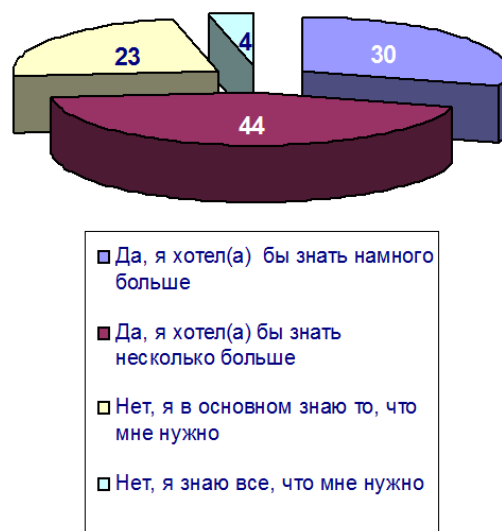


Рисунок 4. Потребность в дополнительных знаниях о финансовом рынке

Для оценки эффективности использования информационных технологий при формировании финансовой грамотности обучающихся в рамках преподаваемых курсов, студентам, было предложено ответить на следующие вопросы [7]:

1. На сколько вы оцениваете эффективность использования презентаций при организации учебного процесса?
 2. На сколько эффективны видео презентации при изложении материала курса?
 3. Как вы оцениваете использование электронной образовательной среды при организации самостоятельного обучения?
 4. На сколько эффективна по вашему мнению процедура контроля, реализованная в рамках электронного курса?
 5. На сколько часто вы обращались к материалам электронных библиотек при подготовке к семинарским занятиям?
- Как вы считаете, будет ли эффективным реализация процесса обучения финансовой грамотности полностью с использованием информационных технологий?

По итогам проведенного опроса были получены следующие результаты:

- эффективность презентаций отметили 70% опрошенных, для 30% нет большого значения есть презентации или нет;

- эффективность видео презентаций была отмечена 47% респондентов, остальные высказали мнение, что видео ресурсы целесообразнее размещать в электронном курсе, чтобы просмотр видео не занимал время на занятиях;
- электронная образовательная среда при организации самостоятельного обучения как эффективная была оценена 58% опрошенных, остальная часть респондентов отметила в своих ответах, что им для усвоения материала необходим контакт с преподавателем и самостоятельных занятий для формирования финансовой грамотности, по их собственной оценке, мало;
- процедура контроля, реализованная в рамках электронного курса оценена как эффективная в 80% случаев, вместе с этим некоторые респонденты отметили в пояснениях, что не считают контроль в рамках курса контролем в полном его понимании, поскольку есть возможность использования дополнительных материалов;
- только 15% опрошенных обращались к материалам электронных библиотек при подготовке к семинарским занятиям, в частности к домашним заданиям, в большей части это были электронные журналы, содержащие статьи освещающие вопросы финансовой грамотности населения или отдельные темы курса;
- только 10% посчитали эффективным реализацию процесса обучения финансовой грамотности без участия педагога и проведения занятий в аудиториях, полностью с использованием информационных технологий. Большинство респондентов высказывают мнение, что без контакта с педагогом самообучение при повышении финансовой грамотности практически невозможно.

Вместе с этим можно отметить, что в среднем результаты итогового испытания по завершению изучения дисциплин, направленных на повышение финансовой грамотности, имеют положительную динамику изменения. Наряду с этим фактом не стоит отрицать, что на результат оказывает влияние первоначальная подготовка студентов, полученная ими при обучении в школах [9].

Выводы. На основании вышесказанного можно сделать вывод, что, не смотря на наличие дополнительных факторов, оказывающих влияние на уровень финансовой грамотности и процесс ее формирования в общем, информационные технологии и уровень обеспеченности ими при получении знаний значительно оказывает влияние на конечный результат.

В рамках опросов по разным направлениям, предоставлены расширенные возможности как при организации учебного процесса, так и при организации самостоятельной работы обучающихся. Вместе с этим вопрос эффективного использования информационных технологий при формировании финансовой грамотности остается открытым. По результатам опроса можно сделать выводы, что некоторые информационные технологии в аспекте формирования финансовой грамотности могут быть использованы либо в меньшем объеме, либо вне классных занятий [8; 10].

Варьирование информационных технологий в организации учебного процесса и побуждение студентов на использование этих ресурсов самостоятельно для получения качественных знаний с целью формирования финансовой грамотности есть первостепенная задача, реализация которой обеспечит не только высокий уровень знаний в финансовой сфере и управления личными финансами студентам проходящим обучение, но и позволит организовать их работу как исследовательский процесс направленный не только на поиск необходимой информации, но и проведения качественного анализа с формулированием собственных суждений по отдельным вопросам.

Литература:

1. Горюнова, М.А. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования / М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский // Человек и образование. – 2019. – № 4(61). – С. 83-89. – EDN: DROGZE
2. Гуськова, А.Г. Финансовая грамотность как условие формирования финансовой культуры современного школьника / А.Г. Гуськова, Е.Б. Лавренова // Сибирский учитель. – 2025. – № 1(158). – С. 14-20. – EDN FTOVES
3. Джантасова, Д.Д. Анализ ключевых аспектов цифровой трансформации системы высшего образования / Д.Д. Джантасова, Ж.А. Азимбаева, В.В. Бритвина // Вестник Карагандинского университета. Серия: Педагогика. – 2024. – № 2(114). – С. 74-83. – EDN BORLNN
4. Иванова, И.В. Финансовая грамотность обучающихся: современные подходы к формированию финансовой грамотности как образовательного результата / И.В. Иванова // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 21 марта 2019 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2019. – С. 242-245. – EDN ZAFNAL
5. Куликова, Ю.Д. Анализ эффективности программ формирования финансовой грамотности обучающихся общеобразовательной школы / Ю.Д. Куликова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2023. – № 4(66). – С. 101-113. – EDN GLASQF
6. Медведь, И.В. Возрастная динамика формирования финансовой грамотности обучающихся / И.В. Медведь // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 54-3(54). – С. 43-46. – DOI 10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.206. – EDN TXHJSP
7. Ольгейзер, И.А. Применение информационных технологий в процессе обучения / И.А. Ольгейзер, А.А. Коробова // Транспорт: наука, образование, производство: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 24-26 апреля 2024 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2024. – С. 218-221. – EDN WRQUCS
8. Самойлова, Ю.И. Формирование финансовой грамотности обучающихся в образовательном процессе СОШ / [Ю.И. Самойлова]; под ред. О.А. Тарасовой // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Куйбышев, 08-10 декабря 2021 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 92-93. – EDN SWWQNF
9. Фомина, О.С. Финансовая грамотность: как привить учащимся финансовую культуру / [О.С. Фомина]; под общ. ред. М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой // Современное образование: векторы развития. Роль социально-гуманитарного знания в подготовке педагога: Материалы V международной конференции, Москва, 27 апреля 2020 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 127-131. – DOI 10.37492/ETNO.2020.34.70.016. – EDN OORBJB
10. Христидис, Т.В. Цифровая образовательная среда как средство формирования информационно-коммуникационных компетенций будущих специалистов социально-культурной деятельности / Т.В. Христидис, М.С. Новашина // KAZAN DIGITAL WEEK – 2021: сборник материалов международного форума, Казань, 21-24 сентября 2021 года. – ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры». – Казань: Б. и., 2022. – Т. 2. – С. 142-152. – EDN DUKMBS

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры и оздоровительных технологий Ерина Инобат Аъзамкуловна
ФГПУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон);
магистрант Ремизова Валентина Сергеевна
ФГПУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье изучаются факторы профессионального самоопределения студентов в условиях дистанционного обучения в вузе. Особое внимание уделяется стилям саморегуляции поведения и их влиянию на процесс профессионального самоопределения. Рассматриваются возможности, которые предоставляет дистанционное обучение, а также основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты, подчеркивается необходимость их решения для повышения эффективности учебного процесса. В работе представлены результаты исследования, посвященного исследованию взаимосвязи профессиональной идентичности и стилей саморегуляции поведения студентов данного формата обучения. Среди студентов дистанционной формы обучения была выявлена высокая степень профессиональной идентичности. Определяющими для студентов дистанционной формы обучения факторами выбора профиля обучения и осуществления профессионального самоопределения являются внутренние факторы, такие как собственные интересы, склонности и ценности. Внешние факторы оказались менее значимыми.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, дистанционное обучение, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, саморегуляция, профессиональная идентичность.

Annotation. The article examines the factors of professional self-determination of students in the context of distance learning at the university. Special attention is paid to the styles of self-regulation of behavior and their influence on the process of professional self-determination. The possibilities offered by distance learning are considered, as well as the main problems faced by students, and the need to solve them is emphasized in order to improve the effectiveness of the educational process. The paper presents the results of a study devoted to the study of the relationship between professional identity and styles of self-regulation of students' behavior in this learning format. A high degree of professional identity was revealed among distance learning students. The determining factors for students of distance learning are internal factors, such as their own interests, inclinations and values. External factors turned out to be less significant. The results obtained will allow us to take into account the modern vision of master's students for professional self-determination with the subsequent orientation of building contact work in distance learning.

Key words: professional self-determination, distance learning, internal motivation, external motivation, self-regulation, professional identity.

Введение. Проблема профессионального самоопределения волновала человечество с древних времен. XXI век характеризуется динамичными изменениями в профессиональной сфере, что ведет к непрерывному процессу профессионального самоопределения на протяжении всей жизни. Профессиональный выбор стал более гибким и динамичным, отражая изменения в социальной и психологической реальности современного человека. Проблемы профессионального самоопределения отражены в различных Законах РФ и Указах Президента, в том числе, касающихся самоопределения лиц с ОВЗ [9-12].

Зарубежные теоретики рассматривают проблему профессионального самоопределения как процесс развития личности и раскрытия ее потенциала (Д. Тидеман, К. Роджерс, Дж. Сьюпер, Л. Тайлер, Д. Холланд и др.) [3].

Цель нашей статьи заключается в исследовании факторов профессионального самоопределения студентов дистанционной формы обучения.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное самоопределение является ключевым этапом в жизни каждого человека. Это значимое звено профессионального становления личности, основа самоутверждения человека в обществе, одно из главных решений в жизни, которое определяет основные направления его деятельности. Получение высшего образования является существенным этапом развития профессионализма студента, который готов к решению профессиональных задач и стремится к максимальной самореализации в будущей профессии. Верное определение профессиональных интересов и целей помогает найти свое место в обществе, реализовать свои потенциальные возможности и таланты, собственные потребности, интересы и запросы, достичь стабильности, благополучия, успеха, удовлетворения от своей работы. Если человек выбирает неподходящую профессию, он может столкнуться с низкой мотивацией, работоспособностью, неудовлетворенностью, нестабильностью в карьере [3].

Профессиональное самоопределение – это часть самоопределения личности и Я-концепции, которая включает в себя два основных компонента: процесс выбора и освоения профессии, оценку себя по внутренним и общепринятым критериям профессионализма [1]. Важно отметить, что профессиональное самоопределение – сложный многофакторный процесс, определяемый как внутренними, так и внешними явлениями. Важно отметить, что граница между внутренними и внешними факторами может быть условной. Например, информированность о профессии может зависеть как от личной инициативы (внутренний фактор), так и от доступности информации (внешний фактор) [4; 8].

Качество профессионального развития во многом определяется наличием и зрелостью профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность – это не застывшая картина, а живой портрет, который меняется в зависимости от жизненного опыта, контекста и ситуации. Она помогает видеть свою жизнь как непрерывный процесс, гармонично соединяя прошлое, настоящее и будущее [2].

Эмпирическая часть нашего исследования заключалась в определении основных факторов профессионального самоопределения. В феврале 2025 года был проведен анкетный опрос, в котором приняли участие 73 студента магистратуры Херсонского государственного педагогического университета г. Херсон. С целью выявления преобладающих факторов профессионального самоопределения была предложена онлайн-анкета.

Анализ ответов выявил к наиболее значимым критериям выбора профиля обучения опрошенные отнесли «соответствует моим интересам и склонностям» – 22%, «возможность дистанционного формата учебы/работы в данной области» – 15,4%, «соответствие профиля обучения моим жизненным целям и ценностям» – 13,3%, «определенная профессия, которую я уже выбрал для себя» и «предметы, которые мне были интересны ранее и которые я хотел бы изучать углубленно» – по 10,9%, «собственный практический опыт работы в выбранной сфере» – 9,8%, «востребован на рынке труда» – 4,6%, «возможность карьерного роста и развития в выбранной области» – 4,2%, «личные достижения и успехи в смежных областях» – 3,9%. Критерии «рекомендации преподавателей или профессионалов», «профессии родителей или

других значимых близких», «влияние художественной литературы, кино, СМИ» и «участие в стажировках или волонтерских проектах в данной области» в общей сложности составили 5%.

Среди ключевых факторов, влияющих на выбор профессии, студенты выделили: «соответствие профессии жизненным целям, ценностям и убеждениям» – 17,5%, «возможность быть полезным и вносить вклад в общество» – 14,2%, «соответствующий особенностям характер работы (умственная – физическая; опасная – безопасная; творческая – монотонная и др.)» – 13,9%, «соответствие склонностям и интересам в данной области» – 11,3%, «благоприятные условия работы (характеристики рабочего места, рабочий график, возможность работать дистанционно, совмещать работу и семью и прочее)» – 10,9%, «сообразность развитию задатков личности» – 10,2%, «возможность профессионального роста, успешной карьеры» – 8,4%, «финансовые перспективы» – 5,5%, «востребованность на рынке труда» – 2,6%, «возможность трудоустройства» – 2,2%; «стабильность и надежность профессии» – 2,2%; «достаточная престижность профессии» – 1,1%.

Из вышеуказанных результатов можно сделать вывод, что определяющими для студентов факторами выбора профиля обучения и осуществления профессионального самоопределения являются внутренние факторы, такие как собственные интересы, склонности и ценности. В то время как традиционные, внешние факторы – востребованность профессии на рынке труда и влияние окружения – отходят на второй план. Студенты при выборе профессии ориентируются прежде всего на свои ценности, интересы и склонности, а также на смысл и социальную значимость будущей профессии. Внешние факторы, такие как финансовые перспективы и востребованность на рынке труда, оказались менее значимыми.

На вопрос «Как вы связываете профиль текущего обучения со своей будущей (текущей) работой?» ответы респондентов распределились следующим образом: 71,2% – «буду работать (уже работаю) поданной специальности», 17,8% – «буду совмещать работу и учебу поданной специальности», 8,2% – «продолжу обучение по данной специальности», 2,7% – «постараюсь приобрести похожую специальность». При этом вариант «выберу другую специальность/вид деятельности» не выбран никем. Данные результаты показывают, что большинство студентов связывают свой профиль обучения с будущей (текущей) профессиональной деятельностью, планируют работать по полученной специальности или совмещать работу с дальнейшим обучением. Это свидетельствует о том, что у них есть четкие профессиональные планы и они стремятся применить полученные знания на практике.

Также в ходе опроса студенты упомянули следующие трудности, с которыми они сталкиваются в процессе дистанционного обучения в вузе:

- «технические помехи и проблемы» – 17,1%;
- «отсутствии непосредственного живого общения субъектов образовательного процесса» – 11,4%;
- «ограниченность обратной связи между студентом и педагогом» – 9,8%;
- «отвлечение от учебного процесса посторонними факторами» – 9,4%;
- «субъективное ощущение перегруженности информацией» – 8,6%;
- «недостаток практических занятий и практического применения навыков» – 7,8%;
- «отсутствие интерактивных образовательных сред, где учащиеся могут активно взаимодействовать с материалом и друг с другом» – 7,3%;
- «невозможность/ограниченность участия в традиционных формах стажировок и практик для получения практического опыта» – 5,7%;
- «соблазн отложить выполнение заданий до лучших времен» – 5,7%;
- «недостаток цифровых навыков и компетенций у субъектов образовательного процесса» – 4,9%;
- «неуверенность и страх проявить себя на занятиях среди других студентов» – 4,5%;
- «недостаток навыков самоорганизации и планирования учебной деятельности вне прямого контакта с преподавателем» – 3,3%;
- «сложности с поддержанием достаточного уровня мотивации к обучению» – 2,4%;
- «страх будущей профессиональной деятельности» – 2%.

Анализ результатов анкетного опроса демонстрирует, что студенты испытывают сложности в процессе дистанционного обучения, которые обусловлены как внешними (социальными, физическими), так и внутренними (психологическими) факторами, причем первые выражены в большей степени. Это говорит о том, что условия, в которых они обучаются, играют весомую роль в эффективности обучения и успешности профессионального развития.

Относительно намерений после окончания обучения студенты отметили следующие: планируют работать по специальности, полученной в вузе:

- 58,9% опрошенных, рассматривают возможность создания собственного проекта или бизнеса на основе полученных знаний;
- 21,9%, продолжают обучение в аспирантуре или других образовательных учреждениях;
- 11% не планируют работать по специальности, но хотят применять полученные знания в повседневной жизни, для личного развития;
- 8,2% затруднились с ответом.

На вопрос «Как вы оцениваете влияние дистанционного обучения на ваше профессиональное самоопределение?» студенты ответили следующим образом:

- 43,8% – «скорее положительно, поскольку оно предоставляет гибкость в обучении и возможность совмещать учебу с другими сферами жизни»;
- 23,3% – «на высшем уровне, поскольку открыло новые возможности, способствовало трудоустройству и развитию профессиональной деятельности»;
- 19,2% – «положительно, поскольку оно расширило мои профессиональные горизонты и помогло определиться с будущей специализацией/нишей»;
- 9,6% – «положительно, но с оговорками, т.к. хорошо для теории, но недостаточно для практики».

Критерии «сложно оценить: влияние неоднозначно, с плюсами и минусами» и «отрицательно, поскольку увеличило уровень стресса и снизило мотивацию к обучению». Итак, дистанционное обучение в вузе имеет свои преимущества, но также сопряжено с рядом вызовов, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Результаты исследования продемонстрировали высокую степень профессиональной идентичности среди студентов дистанционной формы обучения. В частности, статус «достигнутая идентичность» был установлен у 48% опрошенных, что свидетельствует о значительном уровне осознания и принятия своей профессиональной роли. Статус «гиперидентичность» наблюдается у 44% студентов, что указывает на их глубокую приверженность выбранной профессии на данном этапе профессионального развития. В то же время, лишь 4% студентов в каждой из групп имеют статус «преждевременной идентичности» и «моратория», что подтверждает преобладание более зрелых форм профессиональной идентичности среди исследуемой выборки. Таким образом, результаты подчеркивают позитивную динамику в формировании профессиональной идентичности у студентов.

Доминирующими мотивами для испытуемых стали внутренние мотивы выбора профессии. В частности, 64,1% участников продемонстрировали ярко выраженные индивидуальные внутренние мотивы, что свидетельствует о глубоком личном интересе и стремлении к самореализации, 32,6% респондентов показали ориентацию на внутренние социально-значимые мотивы, подчеркивающие значимость их выбора во благо общества и окружающих. В то же время лишь 3,3% опрошенных руководствовались внешними положительными мотивами, что указывает на преобладание внутренней мотивации в процессе профессионального выбора.

Далее был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Пирсона полученных данных по уровням профессиональной идентичности, стилям саморегуляции поведения, а также мотивам выбора профессии. Обнаружена статистически значимая прямая корреляционная связь между уровнем профессиональной идентичности и общим уровнем саморегуляции: ($r = 0,226$, при уровне значимости $p = 0,05$), уровнем профессиональной идентичности и шкалой «Оценивание результатов» ($r = 0,273$, при уровне значимости $p = 0,05$). Кроме того, была выявлена статистически значимая прямая корреляционная связь между шкалой «Внутренние социально значимые мотивы» и шкалой «Гибкость» ($r = 0,251$, $p = 0,05$). Это свидетельствует о том, что студенты, обладающие выраженными внутренними социально значимыми мотивами выбора профессии, демонстрируют большую гибкость в адаптации к изменяющимся условиям и требованиям, легко перестраивая планы, переформулируя цели, выбирая новую тактику поведения.

Выводы. Профессиональное самоопределение рассматривается как часть самоопределения личности и Я-концепции и включает в себя процесс выбора и освоения профессии и оценку себя по внутренним и общепринятым критериям профессионализма. В каждой группе обучающихся, работников есть свои особенности, связанные с самоопределением.

Проведённое исследование показало, что среди студентов дистанционной формы обучения преобладает высокая степень профессиональной идентичности. При проведении исследования статус «достигнутая идентичность» был установлен у 48% опрошенных, что свидетельствует о значительном уровне осознания и принятия своей профессиональной роли. Статус «гиперидентичность» был выявлен у 44% студентов. Данный статус указывает на их глубокую приверженность выбранной профессии.

Как показали результаты исследования, определяющими для студентов факторами выбора профиля обучения и осуществления профессионального самоопределения являются внутренние факторы, такие как собственные интересы, склонности и ценности. Внешние факторы, такие как финансовые перспективы и востребованность на рынке труда, оказались менее значимыми.

Полученные результаты позволяют учесть современное видение студентов-магистров на профессиональное самоопределение с последующей ориентацией построения контактной работы в дистанционной форме обучения.

Литература:

1. Боровец, Е. Что такое профессиональное самоопределение? / Е. Боровец. – URL: <https://skillbox.ru/media/growth/professional-self-determination> (дата обращения: 01.04.2025)
2. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 281 с.
3. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович // Портал психологических изданий PsyJournals.ru – URL: https://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n1/5_8343_full.shtml (дата обращения: 01.04.2025)
4. Миносянц, Н.Г. Виртуальная информационная среда как современный ресурс повышения родительской компетентности / Н.Г. Миносянц // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3 – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24824> (дата обращения: 01.04.2025)
5. Морева, Н.А. Готовность педагогов дошкольного образования к применению интерактивных методов в современных педагогических технологиях: монография / Н.А. Морева, А.А. Струнина. – Москва: НИИ школьных технологий, 2013. – 148 с.
6. Отева, Н.И. Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии / Н.И. Отева, Г.М. Криницына // Вестник Минского университета. – 2019. – Т. 7. – № 2: – С. 8-12
7. Словари и энциклопедии на академике. – URL: <https://dic.academic.ru> (дата обращения: 01.04.2025)
8. Солдатова, Г.У. Цифровое поколение России. Компетентность и безопасность: монография / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т.А. Нестик. – Москва: Смысл, 2018. – 375 с.
9. Стандарт «Педагог» Приказ Минтруда России № 422н [от 05.08.2016]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_203713/#dst100006 (дата обращения: 01.04.2025)
10. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/> (дата обращения: 01.04.2025)
11. ФГОС для детей с ОВЗ. – URL: <http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/> (дата обращения: 01.04.2025)
12. Федеральная служба государственной статистики. Росстат – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения: 01.04.2025)

Педагогика

УДК 373.3

старший преподаватель Жилкина Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);

кандидат психологических, доцент Пилипчук Лариса Сергеевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье приводятся данные исследования пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) в инклюзивной образовательной организации. Характеризуется понятие «пространственные представления», описываются его компоненты, выделенные в психолого-педагогических исследованиях. Анализируются особенности развития пространственного восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Приводятся результаты диагностического обследования и выявленные уровни развития пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, составивших экспериментальную

выборку исследования. Рассматриваются вопросы разработки коррекционно-развивающих программ, направленных на формирование пространственных представлений у старших дошкольников с ОНР. Проблемы формирования пространственных представлений у дошкольников с нарушением речи приобрели особую актуальность и практическую значимость на уровне изучения технологий, методов, стратегий коррекционно-развивающей, профилактической работы. Эффективность коррекционно-развивающей работы напрямую зависит от анализа, оценки и способов решения тех актуальных проблем, которые возникают в практике работы с детьми с нарушениями развития; от подготовки специалистов, грамотного применения методов и стратегий коррекционно-педагогической, развивающей работы.

Ключевые слова: пространственные представления, пространственная ориентировка, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, речевые нарушения, коррекционно-развивающая деятельность, этапы коррекции, структура коррекционного занятия.

Annotation. The article presents data from a study of spatial representations in older preschoolers with general speech underdevelopment in an inclusive educational organization. The concept of "spatial representations" is characterized, and its components, identified in psychological and pedagogical research, are described. The features of spatial perception development in older preschoolers with general speech underdevelopment are analyzed. The results of the diagnostic examination and the revealed levels of spatial representation development in older preschoolers with general speech underdevelopment who made up the experimental sample of the study are presented. The issues of developing correctional and developmental programs aimed at the formation of spatial representations in older preschoolers with general speech underdevelopment are considered. The problems of forming spatial representations in preschoolers with speech disorders have become particularly relevant and of practical importance at the level of studying technologies, methods, strategies of correctional, developmental, and preventive work. The effectiveness of correctional and developmental work directly depends on the analysis, assessment and ways to solve those urgent problems that arise in the practice of working with children with developmental disabilities; from training and specialists, competent application of methods and strategies of correctional, pedagogical, and developmental work.

Key words: spatial representations, spatial orientation, older preschoolers with general speech underdevelopment, speech disorders, correctional and developmental activities, stages of correction, structure of correctional classes.

Введение Формирование пространственных представлений в раннем возрасте служит фундаментом для речевого, интеллектуального и социального развития ребенка. В психолого-педагогических исследованиях этот термин определяется как умение воспринимать пространственно-временные характеристики объектов и их взаимосвязи, а также как способность анализировать информацию об окружающем мире через интеграцию сенсорного опыта. В более широком контексте пространственные представления рассматриваются как база познавательных процессов: они обеспечивают ориентацию в действительности и создание субъективной ментальной модели мира, через которую человек интерпретирует реальность [1; 2; 3]. Пространственные представления тесно связаны с такими понятиями, как «пространственная ориентировка» – способность оценивать параметры объектов (расстояние, размер, форму) и их взаимное расположение, – а также «пространственные отношения», отражающие связи между объектами через речевые категории (направление, местоположение, протяженность) [1; 2]. Формирование пространственных представлений происходит последовательно от проприоцептивных ощущений и «схемы тела» до сложного речевого обозначения пространства и реализации собственной стратегии оптико-пространственной деятельности. Уровни пространственных представлений развиваются в процессе онтогенеза последовательно, при этом каждый новый уровень включает в себя предыдущие. Недостаток развития любого из уровней может негативно сказаться на формировании всей системы.

Дошкольный возраст становится ключевым в развитии этих представлений благодаря вербализации. Речь не только фиксирует знания о пространстве, но и структурирует их, позволяет системно ориентироваться в его категориях (вверх/вниз, близко/далеко), что закладывает основу для сложных когнитивных операций в будущем. Уровень интеллектуального развития ребёнка находится в прямой зависимости от сформированности его пространственных представлений [2].

Пространственное восприятие служит базисом для построения высших психических функций и различных видов деятельности. Недостаточное развитие этих представлений приводит к нарушениям письменной и устной речи, трудностям в изобразительном творчестве, конструировании, а также к непониманию сложных логико-грамматических конструкций, таких как предлоги и приставки с пространственным значением.

Изложение основного материала статьи Пространственные представления продолжают формироваться на протяжении всего дошкольного возраста. У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) этот процесс, хотя и соответствует общим закономерностям нормативного развития, отличается замедленным темпом, наличием отклонений и более поздними сроками освоения [1; 2; 3]. Особенности речевого развития у таких детей тесно связаны с формированием познавательных навыков, включая пространственное мышление. У дошкольников с ОНР наблюдаются нарушения в восприятии схемы собственного тела: они затрудняются в определении частей лица и тела, ведущей руки, не используют в речи предлоги, описывающие пространственные отношения. Старшие дошкольники с ОНР часто не различают понятия «право» и «лево» применительно к своему телу, испытывают сложности в ориентации на плоскости (например, на листе бумаги). Большинство пространственных понятий усваивается ими только при условии целенаправленного обучения [2; 3]. Ключевым условием для формирования пространственных представлений у детей, включая тех, кто имеет проблемы в речевом развитии, является специально организованная коррекционно-развивающая работа, сосредоточенная на комплексном развитии речевой и познавательной деятельности ребенка.

В статье представлены данные исследования пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР), проведенного на базе УНИЛ «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОБЗ» АлтГПУ (г. Барнаул) через систему магистерских диссертаций, инновационных площадок и стажерских практик. В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием и ОНР, а также логопеды, воспитатели, психологи и родители из дошкольных учреждений Алтайского края.

Исследование состояло из двух этапов: диагностика пространственных представлений в условиях психолого-педагогического сопровождения в инклюзивных детских садах и коррекционно-развивающая работа, направленная на преодоление выявленных нарушений. Результаты комплексной диагностики показали, что основным признаком выборки старших дошкольников с ОНР является наличие нарушений в понимании и словесном обозначении пространственных отношений.

Результаты статистической обработки данных позволили выделить три основных уровня развития пространственных представлений в экспериментальной группе.

У 35% детей с ОНР выявлен дефицитарный уровень: трудности в восприятии схемы тела, построении речевых конструкций, ориентировке на листе бумаги, низкая познавательная и речевая активность, которые регулируется непосредственным интересом.

Переходный (неустойчивый) уровень наблюдается у 57% респондентов. Участники этой группы испытывают проблемы в понимании и построении речевых конструкций, отражающих пространственные характеристики. Они сталкиваются с трудностями в оценке «право-левого» расположения объектов и имеют сложности с ориентировкой на листе бумаги. Тем не менее, респонденты проявляют интерес к речевой и познавательной деятельности и способны к произвольной регуляции поведения.

Удовлетворительный (устойчивый) уровень выявлен у 8% участников, которые демонстрируют понимание конструкций, обозначающих пространственное расположение предметов, и отражают пространственные представления в своей речи, хотя допускают ошибки. Эти респонденты характеризуются активной речевой и познавательной деятельностью, а также проявлениями произвольной регуляции поведения.

У большинства детей отмечен низкий уровень речевых навыков: неправильное использование предлогов, трудности в построении грамматически верных предложений. Это подтверждает связь между речевыми нарушениями и дефицитом пространственных представлений, что требует их комплексной коррекции.

Задержка в освоении пространства и сопутствующие ей сложности являются составными частями комплекса речевых нарушений при общем недоразвитии речи. Поэтому коррекция речевых нарушений у дошкольников должна также включать формирование пространственных представлений.

В статье мы остановимся на характеристиках коррекционно-развивающей работы, способствующей её эффективной реализации. В процессе коррекции использовалось сочетание различных видов деятельности: игры, изобразительной деятельности, конструирования, динамических упражнений и специально организованных развивающих игр.

Формирование пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи основывалось на особенностях их развития в области ориентировки в пространстве и начиналось с уровня, предшествующего его формированию. При этом оказывалось влияние на развитие познавательной мотивации и познавательных процессов ребенка, начиная с восприятия и внимания.

Одним из ключевых аспектов формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи является тщательно организованная работа по закреплению пространственной терминологии в их речи. В качестве опоры для формирования пространственных понятий использовались задания с наглядно-схематическими моделями и графическими схемами, иллюстрирующими эти понятия. В ходе коррекционных занятий задания постепенно усложнялись: от графического обозначения изучаемых предлогов и поиска иллюстраций, отображающих заданные пространственные направления, до самостоятельного воспроизведения графических схем.

В реализации программы принимали участие педагоги-психологи, учителя-логопеды, воспитатели, физкультурные работники и музыкальные руководители. Каждый из них решал конкретные задачи, предусмотренные программой коррекции. Также активно вовлекались родители детей, которые предоставляли необходимую поддержку своим детям в соответствии с рекомендациями специалистов.

Работа реализовывалась с учетом следующих принципов коррекции: опора на диагностику; индивидуально-дифференцированный характер организации коррекционно-педагогической работы; необходимость специально созданной среды, задающей оптимальные условия; деятельностная природа процесса, учет возрастных возможностей и ведущей деятельности детей; непрерывность реализации, ограниченная определенными временными рамками, а также многостороннее взаимодействие всех участников программы, включая детей, родителей и специалистов.

Формирование пространственных представлений реализовывалось в рамках указанных направлений через следующие этапы:

1. Развитие у ребенка понимания собственного тела, включая умение осознавать и вербализовать телесные ощущения.
2. Освоение навыков ориентации в окружающем пространстве с опорой на положение своего тела.
3. Обучение восприятию межпредметных пространственных отношений и ориентировке относительно заданной точки.
4. Формирование способности к словесному описанию пространственных характеристик.
5. Освоение работы с плоскостью (лист бумаги) и умение фиксировать пространственные соотношения символами.
6. Развитие конструктивного праксиса (моторных навыков создания пространственных композиций).
7. Формирование понимания взаимосвязей между пространством, временем и причинно-следственными закономерностями.

Основной этап коррекции включал следующие содержательные блоки: развитие соматогнозиса, формирование представлений о межпредметном пространстве, тренировка ориентировки на листе бумаги, а также совершенствование квазипространственных представлений. Каждый блок предполагал достижение конкретных целей через решение специализированных задач.

В рамках коррекционно-развивающего подхода был пересмотрен традиционный линейный алгоритм, предполагающий последовательный переход от базовых (несформированных) уровней к сложным структурам пространственного восприятия. Вместо этого применялась комплексная стратегия, направленная на одновременное воздействие на все иерархические компоненты пространственных представлений в соответствии с принципами развития психических функций.

Таким образом, коррекция основывалась не только на классическом принципе «от простого к сложному», но и включала диалектический подход, где количественные изменения трансформируются в качественно новые достижения.

В основу организации деятельности легла работа по созданию условий для освоения детьми пространственных отношений по трем направлениям:

1. Ознакомление с пространственными отношениями через предлоги (изучение предлогов, сгруппированных по темам).
2. Углубление знаний о пространственных отношениях и развитие умения применять эти знания в практической жизни и в речи.
3. Формирование навыков кодирования информации о пространстве, а также способности ориентироваться по плану и карте.

На всех этапах коррекции занятия имели общую структуру:

Вводная часть.

Основная часть (с включением динамической паузы).

Игротека.

Заключительная часть (рефлексия).

Вводная часть занятия включала ритуал приветствия, который представлял собой музыкальную игру для развития соматогнозиса, например, «Здравствуйте, ладошки», «Мы руками хлоп-хлоп-хлоп». Также использовались игры на внимание и кинезиологические упражнения, направленные на пространственное ориентирование, такие как: «Делай как я», «Сделай то, что скажу, а не то, что покажу», «Сделай наоборот», «Автомойка», «Пойди туда, скажу куда», «Через горы и овраги», «К, от, к, от – где сейчас сидит наш кот».

Кроме того, в рамках вводной части детям предлагалась сюрпризная игровая ситуация, которая вводила детей в тему занятия, например, при знакомстве с предложениями «на» и «с» детям демонстрировалось как медвежонок катается с горки и поет песенку «Еду на горку, с горки качу. Если хотите и вас прокачу».

В основной части дети вместе с героем проигрывали двигательные ситуации по изучаемым пространственным направлениям, задействовав крупную моторику, мелкую моторику (в том числе и артикуляционную). Знакомились с графическим обозначением изучаемых предлогов, выполняли задание на нахождение иллюстраций, отражающих заданные пространственные направления, выполняли задание на листе бумаги на самостоятельное воспроизведение графических схем, как в упражнениях «Послушай и покажи», «Послушай и нарисуй», где детям предлагалось либо выбрать необходимую схему на соответствие с текстом или изобразить ее. При усложнении задания дети должны были самостоятельно подобрать и назвать пропущенный предлог, опираясь на контекст.

Динамическая пауза также включала задания на пространственную ориентацию и игры, направленные на формирование представлений о теле, окружающем пространстве и тактильные навыки. Игротека, завершающая каждое занятие, предполагала организацию занимательных настольных игр, способствующих развитию пространственных представлений. На этом этапе дети делились на две подгруппы. Необычные и занимательные игры, а также головоломки стимулировали познавательный интерес и позволяли детям осваивать пространственные отношения незаметно для них самих. Индивидуальные головоломки также присутствовали на занятии, однако сам процесс игры не организовывался, а игры выносились за пределы занятия в совместную и самостоятельную игровую деятельность.

Для того чтобы стимулировать желание детей выполнять довольно сложные занятия головоломок был введен игровой атрибут «Мой дневник».

В него дети вклеивали наклейки за прохождение этапов каждой из головоломок. Для каждой игры была создана отдельная страничка с ячейками для заранее пронумерованных заданий. Такой подход не только мотивировал детей играть в пространственные головоломки, такие как «Цветовой код», «Переправа», «Застенчивый кролик», но и позволял отслеживать их прогресс в освоении игровых заданий. Занятия завершались рефлексией и ритуалом прощания.

Важным условием успеха стало интегративное взаимодействие педагогов, специалистов дошкольного учреждения, детей и их родителей. Такое сотрудничество повысило эффективность реализации программы по формированию пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в рамках психолого-педагогического сопровождения.

Итоговая диагностика подтвердила результативность выбранной стратегии: отмечена положительная динамика в развитии не только пространственных представлений, но и произвольного внимания, навыков контроля и оценки деятельности, познавательной мотивации, пространственного мышления, познавательных процессов и речевых функций, что указывает на системное влияние коррекционной работы.

Выводы. Разработка коррекционно-развивающих программ для формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должна основываться на результатах комплексной диагностики пространственного восприятия, развитии познавательных процессов, произвольной регуляции поведения и оценке потенциала ребенка, а также на понимании последовательности развития пространственных представлений в онтогенезе. Формирование этих представлений играет ключевую роль в логопедической работе по коррекции речевых нарушений у старших дошкольников. Развитие речевых и познавательных процессов и навыков, а также адаптация ребенка к окружающей среде начинается с пространственных представлений в детском возрасте.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – Москва: Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Блохина, Ю.А. Особенности формирования пространственных представлений у старших дошкольников с речевыми нарушениями / Ю.А. Блохина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3. – С. 188-193
3. Фотекова, Т.А. Нейропсихологические методы в изучении возрастных особенностей пространственных представлений / Т.А. Фотекова // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2013. – № 3. – С. 63-73

Педагогика

УДК 378.147

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

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

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

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

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В представленной статье рассмотрены некоторые особенности организации самостоятельной работы обучающихся высшего учебного заведения. Авторы статьи обращают внимание на важность самостоятельной работы обучающихся не только в рамках современного образовательного процесса, но и для последующей профессиональной деятельности. Это объясняется тем, что в настоящее время особую ценность представляет самостоятельность в принятии решений, ответственное отношение, грамотный подход к вопросам планирования, а также способность к самообразованию. Рассуждения о значимости самостоятельной работы обучающегося привели к пониманию того, что для получения максимального положительного результата должны соблюдаться некоторые принципы, а именно целенаправленность, последовательность в самостоятельном изучении материала, индивидуализация обучения, а также организация мониторинга, контроля и самоконтроля. Исследование текстов научных публикаций в рамках указанной темы показало, что современные авторы все также уделяют внимание классическим формам организации самостоятельной работы обучающихся. Вместе с тем существует довольно серьезный пласт публикаций, посвященных современным и часто нестандартным формам самостоятельной работы. Изучение различных форм организации самостоятельной работы с их

преимуществами и недостатками позволило выявить два существенных элемента ее реализации: комплексное применение всех необходимых и достаточных в конкретном случае форм, а также реализация различных методов мотивации. В работе предложены следующие базовые компоненты комплексного подхода: внедрение инновационных подходов к обучению; разработка системы мотивации обучающихся; обеспечение разнообразия видов деятельности обучающихся; активное применение в образовательном процессе технологической оснащенности образовательного учреждения; целостность педагогического процесса. Авторами определено, что крайне важным является вопрос повышения мотивации обучающихся к выполнению самостоятельной работы. К наиболее эффективным формам отнесены поощрение успехов в конкурсах, олимпиадах, конференциях и иных мероприятиях; постановка реалистичных для самостоятельного решения задач; создание условий для самореализации; установление значимости и целей выполнения каждого самостоятельного задания; участие преподавателя (важную роль играет не только регулярная обратная связь с целью помощи в решении ситуаций, но конструктивная критика, которая будет направлена на повышение уверенности обучающихся). Представленные в статье материалы могут быть применены в текущей деятельности образовательных организаций.

Ключевые слова: обучающиеся, образовательный процесс, самостоятельная деятельность обучающегося, мотивация, контроль, высшее учебное заведение.

Annotation. The article presents some features of the organization of independent work of students of higher educational institutions. The authors of the article draw attention to the importance of independent work of students not only within the framework of the modern educational process, but also for subsequent professional activity. This is explained by the fact that at present, independence in decision-making, a responsible attitude, a competent approach to planning issues, as well as the ability to self-education are of particular value. Discussions about the importance of independent work of a student led to the understanding that in order to obtain the maximum positive result, certain principles must be observed, namely, purposefulness, consistency in independent study of the material, individualization of training, as well as the organization of monitoring, control and self-control. A study of the texts of scientific publications within the framework of this topic showed that modern authors still pay attention to the classical forms of organizing independent work of students. At the same time, there is a fairly serious layer of publications devoted to modern and often non-standard forms of independent work. The study of various forms of organizing independent work with their advantages and disadvantages allowed us to identify two essential elements of its implementation: the integrated use of all forms necessary and sufficient in a particular case, as well as the implementation of various motivation methods. The work proposes the following basic components of an integrated approach: the introduction of innovative approaches to learning; development of a student motivation system; ensuring a variety of student activities; active use of the educational institution's technological equipment in the educational process; the integrity of the pedagogical process. The authors determined that the issue of increasing students' motivation to perform independent work is extremely important. The most effective forms include encouraging success in competitions, olympiads, conferences and other events; setting realistic tasks for independent solution; creating conditions for self-realization; establishing the significance and goals of each independent task; teacher participation (not only regular feedback to help resolve situations plays an important role, but also constructive criticism, which will be aimed at increasing students' confidence). The materials presented in the article can be applied in the current activities of educational organizations.

Key words: students, educational process, independent activity of the student, motivation, control, higher education institution.

Введение. Организация самостоятельной работы обучающихся высшего учебного заведения неоспоримо является важной составляющей образовательного процесса, поскольку она направлена на развитие самостоятельности студентов, формирование у них более ответственного отношения к своему обучению, умение грамотно подходить к вопросам его планирования и развитие способности к самообразованию.

Изложение основного материала статьи. Объективная оценка значимости самостоятельной работы обучающегося показала, что она должна строиться на ряде принципов. К их числу стоит отнести целенаправленность, поскольку каждый предлагаемый в отдельном курсе вид самостоятельной работы должен иметь цель, абсолютно понятную студенту и им воспринимаемую. Другим не менее важным фактором является последовательность в самостоятельном изучении материала, которое происходит по формуле «от простого к сложному». Особое значение необходимо уделить и индивидуализации, поскольку она дает возможность учесть индивидуальные особенности каждого обучающегося, предоставляя каждому из них возможность выбора предлагаемых заданий в соответствии с желаемым уровнем сложности. Отдельно стоит отметить и вопросы мониторинга, контроля и самоконтроля, поскольку их совокупность позволяет с большей степенью эффективности оценить самостоятельную работу конкретного обучающегося и скорректировать дальнейшие действия как непосредственно обучающегося, так и преподавателя.

Основываясь на результатах исследования содержания научных публикаций, среди которых укажем труды таких авторов как Беспалько А.А., Камскова И.Д., Горская Н.Н., Сочнева Н.В. [2], Дятлова Ю.О. [7], Косенок Ю.Н., Косенок М.А. [10], Купцова С.А. [11], Гришаева А.В. [5], Гордиенко Т.П., Богослова Е.Г., Мезенцева А.И. [4] и многих других, посвященных рассматриваемой тематике, отметим, что в большинстве своем отмечается особенная результативность применения в образовательном процессе некоторых как уже зарекомендовавших себя, так и новых форм самостоятельной работы.

Так, к наиболее классической и в то же время современной форме самостоятельной работы обучающегося относится подготовка реферата, поскольку он способствует развитию навыков анализа учебной и научной литературы как по теории, так и практическому применению в рамках заданной темы, а также обобщения полученных сведений. Отметим, что современная вариация реферата рассмотрена в работе В.В. Бартель [1], в которой автор рассматривает возможность создания каждым обучающимся собственного электронного гипертекста по выбранной самостоятельно или заданной преподавателем теме. Считаем также интересным подход к работе с рефератом, изложенный в статье Деревянко А.А. и Костомаровой Е.В. [6], где авторы уделяют особое внимание вопросам организации самостоятельной работы, границам взаимодействия с преподавателем, а также критериям эффективности выполненного задания.

Особое значение в образовательном процессе уделяется выполнению практических работ, которые позволяют закрепить полученные теоретические знания путем решения конкретных задач. К числу публикаций, освещающих данную форму самостоятельной работы, наиболее интересны с нашей точки зрения в рамках исследуемой темы, стоит отнести статьи Гонца Г.И., Комиссаровой Е.В. и Колесникова А.А. [3], в которой авторы представляют методику применения мобильных устройств при выполнении практических работ; а также Корнеева В.С. [9], рассматривающий типичные ошибки студентов при выполнении практических работ и обращающий внимание на наличие обязательного самоконтроля со стороны обучающимися полученного ими результата.

Участие в научно-исследовательской работе является неотъемлемой частью самостоятельной работы обучающихся и развивает исследовательские способности, а также умение проводить научные эксперименты. В этой части отметим работу Сергеевой О.Н. [15], рассматривающей в одной из своих публикаций вопросы подготовки к научно-исследовательской деятельности обучающихся как будущих научных сотрудников. Не менее интересной в рамках рассматриваемой темы

является статья Самойловой М.В., Шариповой Э.Р. и Кадыровой Г.А. [14], в которой авторы предлагают внедрение в образовательный процесс нового формата – проектно-ориентированной научно-исследовательской работы.

Особую роль в образовательном процессе играют проектирование, поскольку стимулирует творческое мышление и освоение современных технологий. На протяжении последних нескольких лет проектная деятельность обучающихся показывает высокие положительные результаты, что вызывает еще больший интерес к вопросам ее организации и передаче накопленного опыта. В ряде публикаций, посвященных подобной форме организации самостоятельной работы, в числе которых труды Прокопчук А.Р., Гавриловой Е.А., Осляковой И.В. [12], а также Зубкова А.Д. [8], авторы делают акцент на преимущества проектной деятельности и, соответственно, командной работы, как способа организации собственной самостоятельной работы обучающегося, а также рассматривают эффективность применения открытых онлайн-курсов для выполнения проектов в рамках самостоятельной работы.

Важно отметить, что одной из современных форм самостоятельной работы является, по мнению Самерхановой Э.К. и Круподеровой К.Р. [13], совместная сетевая деятельность студентов, представляющая собой современный формат производственной деятельности, которая способствует развитию компетенций, связанных с работой в распределенной команде. Авторы отдельно указывают на тот факт, что максимальный эффект от совместной сетевой деятельности может быть получен непосредственно через проектную деятельность.

Принимая во внимание указанные выше и иные формы организации самостоятельной работы обучающихся высшей школы стоит указать, что особое значение имеют два существенных аспекта: применение форм в комплексе, а также разработка и последующее внедрение методов мотивации к выполнению самостоятельной работы.

Комплексный подход к организации самостоятельной работы обучающихся предполагает системное взаимодействие всех элементов образовательной среды образовательной организации и направлен на обеспечение оптимального сочетания формального образования и самостоятельного изучения материала. Вместе с тем он предусматривает разработку индивидуальных траекторий обучения для каждого обучающегося наряду с созданием условий для максимального раскрытия потенциала каждого из них.

Целесообразно будет ориентироваться на следующие базовые компоненты комплексного подхода:

- инновационные подходы к обучению (активное применение современных педагогических методик и информационных технологий будет способствовать более эффективному усвоению знаний и достижению высоких образовательных результатов);

- мотивация и ответственность обучающихся (с целью создания внутренней мотивации обучающихся необходимо обеспечить, как было отмечено выше, абсолютное понимание собственной цели обучения каждым из них, прозрачности системы оценивания выполненной работы, возможности обратной связи с преподавателями, а также иных важных для обучающихся элементов);

- разнообразие видов деятельности (применение различных форм самостоятельной работы позволяет разнообразить и в известной степени оживить образовательный процесс, а также адаптировать его под разные типы восприятия информации обучающихся);

- технологическая оснащенность (инфраструктура современных вузов включает следующие возможности для максимально эффективного выполнения обучающимся самостоятельной работы: электронные библиотеки, системы дистанционного обучения, доступ к специализированным базам данных и различным научным ресурсам, что в совокупности обеспечивает дополнительную мотивацию к выполнению самостоятельной работы);

- целостность педагогического процесса (очевидно, что самостоятельная работа должна быть грамотно интегрирована в учебный процесс, охватывая все этапы обучения от подготовки к занятиям до итоговой аттестации).

Повышение мотивации студентов к выполнению самостоятельной работы выполняет ключевую роль в его обучении. Для наиболее эффективного достижения поставленных каждым из обучающихся целей в рамках образовательной организации целесообразно предлагать различные формы поощрения.

К их числу могут быть отнесены следующие:

- поощрение успехов в конкурсах, олимпиадах, конференциях и иных мероприятиях (лучшие работы обучающихся должны найти общественное признание (например, посредством выдачи сертификатов, грамот и подобного), что будет способствовать поддержанию высокого уровня мотивации);

- постановка реалистичных задач (имеется ввиду полное соответствие задачи уровню подготовки конкретного обучающегося в части их выполнения в заданные сроки и объемы);

- создание условий для самореализации (обеспечивается на основе предоставления известной степени свободы в творчестве и проявлении инициативы);

- установление значимости и целей выполнения каждого самостоятельного задания (в частности, проведение параллелей с будущей профессиональной деятельностью);

- участие преподавателя (важную роль играет не только регулярная обратная связь с целью помощи в решении ситуаций, но конструктивная критика, которая будет направлена на повышение уверенности обучающихся).

Так, грамотная организация самостоятельной работы будет обеспечивать более успешное освоение обучающимися образовательных программ и формирования требуемых компетенций.

Выводы. В заключении стоит отметить, что рассмотренные в настоящей статье формы самостоятельной работы обучающихся не являются исчерпывающими и требуют обновления на постоянной основе и периодического поиска всё новых решений с целью достижения целей, поставленных конкретными участниками образовательного процесса. Внедрение в текущую деятельность предложенных форм, а также подходов к их комплексной реализации, а также к разработке и развитию мотивационной составляющей, очевидно, приведут к более эффективным результатам обучения.

Литература:

1. Бартель, В.В. Реферат и электронный гипертекст как форма организации самостоятельной работы студентов / В.В. Бартель // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 20-23
2. Беспалько, А.А. Практическая реализация современных форм самостоятельной работы студентов / А.А. Беспалько, И.Д. Камскова, Н.Н. Горская, Н.В. Сочнева // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 6(2). – С. 293-298
3. Гонец, Г.И. Методика использования мобильных устройств при выполнении практических работ / Г.И. Гонец, Е.В. Комиссарова, А.А. Колесников // Актуальные вопросы образования. – 2023. – № 3. – С. 17-24
4. Гордиенко, Т.П. Виды и формы организации контроля самостоятельной деятельности студентов высшей школы / Т.П. Гордиенко, Е.Г. Богослова, А.И. Мезенцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(1). – С. 108-111
5. Гришаева, А.В. Организация самостоятельной работы студентов в формате смешанного обучения / А.В. Гришаева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 4. – С. 129-133

6. Деревянко, А.А. Реферат как форма самостоятельной учебно-исследовательской работы студента в медицинском вузе (на примере латинского языка) / А.А. Деревянко, Е.В. Костомарова // Академическая публицистика. – 2020. – № 12. – С. 388-393
7. Дятлова, Ю.О. Организация самостоятельной работы студентов в информационно-образовательной среде университета / Ю.О. Дятлова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 1. – С. 121-129
8. Зубков, А.Д. Формирование профессиональной иноязычной компетенции студентов-экономистов с использованием онлайн-курсов: проектная деятельность / А.Д. Зубков // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 4(41). – С. 158-161. – DOI: 10.36809/2309-9380-2023-41-158-161
9. Корнеев, В.С. Обработка результатов вычислений при выполнении практических заданий и лабораторных работ по физике / В.С. Корнеев // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 3. – С. 105-109
10. Косенок, Ю.Н. К вопросу о повышении эффективности самостоятельной работы студентов / Ю.Н. Косенок, М.А. Косенок // Человеческий капитал. – 2024. – № 7(187). – С. 271-276. DOI: 10.25629/НС.2024.07.26
11. Купцова, С.А. Повышение эффективности самостоятельной работы студентов педагогического университета при дистанционном обучении / С.А. Купцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(1). – С. 248-251
12. Прокопчук, А.Р. Проектная деятельность как способ организации самостоятельной работы студентов вузов в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык» / А.Р. Прокопчук, Е.А. Гаврилова, И.В. Ослякова // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 10. – С. 5-7
13. Самерханова, Э.К. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля / Э.К. Самерханова, К.Р. Круподёрова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – 5 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-5
14. Самойлова, М.В. Организация научно-исследовательской работы обучающихся бакалавриата, будущих педагогов профессионального обучения, в процессе практической подготовки / М.В. Самойлова, Э.Р. Шарипова, Г.А. Кадырова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10. – № 3. – С. 258-265. – DOI: 10.30853/ped20250032
15. Сергеева, О.Н. Педагогические основы организации научно-исследовательской деятельности как формы самостоятельной работы студентов / О.Н. Сергеева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13. – № 1. – С. 32-47. – DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-1-32-47

Педагогика

УДК 372.4

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна

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

ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Тема формирования исторических представлений у младших школьников является одной из актуальных и важных тем начального общего образования. Ребенку необходимо уже начиная с младшего школьного возраста, ориентироваться в историческом пространстве и времени, знать историю своей страны, родного края и собственной семьи. В статье анализируются проблемы и особенности формирования исторических представлений младших школьников на уроках Окружающего мира. В качестве цели обозначается изучение проблем, возникающих в процессе формирования исторических представлений у младших школьников, обозначение пути их решения. В результате анализа литературы авторы приходят к выводу о том, что в современной литературе достаточно широко изучен вопрос о формировании исторических представлений у младших школьников, предлагаются различные технологии, методы обучения, описываются особенности взаимодействия участников образовательного процесса. Однако практика школьного обучения показывает недостаточность их использования учителями начальной школы. В статье описан педагогический эксперимент, включающий три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. В исследовании была использована авторская анкета, целью которой являлось изучение уровня сформированности исторических представлений младших школьников, интереса к изучению исторических сведений в целом. Описаны упражнения и проектные задания для формирования исторических представлений младших школьников. В заключении авторы сравнивают результаты констатирующего и контрольного экспериментов. Была выявлена положительная динамика показателей как уровня исторической обученности младших школьников, так и уровня интереса к изучению истории.

Ключевые слова: младший школьник, исторические представления, Окружающий мир, гражданская идентичность, изучение истории.

Annotation. The topic of formation of historical ideas in primary school students is one of the most relevant and important topics of primary general education. A child, starting from primary school age, needs to navigate in historical space and time, know the history of his country, native land and his own family. The article analyzes the problems and features of the formation of historical ideas of primary school students in the lessons of the World around Us. The goal is to study the problems that arise in the process of forming historical ideas in primary school students, to identify ways to solve them. Because of the analysis of the literature, the authors conclude that in modern literature the issue of forming historical ideas in primary school students has been widely studied, various technologies, teaching methods are offered, and the features of interaction between participants in the educational process are described. However, the practice of school education shows the insufficiency of their use by primary school teachers. The article describes a pedagogical experiment, including three stages: ascertaining, formative, control. The study used the author's questionnaire, the purpose of which was to study the level of formation of historical ideas of primary school students, interest in studying historical information in general. Exercises for the formation of historical ideas of primary school students are described. A system of exercises and project works is designated. In conclusion, the authors compare the results of the ascertaining and control

experiments. Positive dynamics of indicators of both the level of education of primary school students and the level of interest in studying history were revealed.

Key words: primary school student, historical ideas, the world around us, civic identity, studying history.

Введение. Современная парадигма развития нашего общества, последние события в мировой истории, требуют пересмотра многих образовательных программ, в том числе, программ для начальной школы. Начиная с младшего школьного возраста, ребенок должен ориентироваться в историческом пространстве и времени, понимать, что его поступки могут повлиять на последующие события, гордиться малой Родиной, знать ее историческое прошлое, быть толерантным к представителям других национальностей.

В последнем варианте Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) обозначается, что у обучающихся начальной школы необходимо формировать: «системные знания о месте Российской Федерации в мире, ее исторической роли, территориальной целостности, культурном и технологическом развитии, вкладе страны в мировое научное наследие и формирование представлений о современной России, устремленной в будущее» [13, С. 2].

Наиболее эффективной дисциплиной для выполнения данной цели, является курс «Окружающий мир». ФГОС НОО предлагает ориентироваться на достижение следующих предметных результатов:

- сформированность уважительного отношения к своей семье и семейным традициям, Организации, родному краю, России, ее истории и культуре, природе; чувства гордости за ее национальные свершения, открытия и победы;
- первоначальные представления о...важнейших для страны и личности событиях и фактах прошлого и настоящего России» [13, С. 47].

Однако нельзя не учитывать тот факт, что особенности возраста обучающихся не позволяют в полной мере знакомить его с историей страны, возможно лишь сформировать некоторые исторические представления, используя особые методы и приемы.

Итак, целью нашей статьи является изучить проблемы, возникающие в процессе формирования исторических представлений у младших школьников, обозначить пути их решения.

Изложение основного материала статьи. Последние исследования, направленные на понимание знания детьми младшего школьного возраста курса истории, показывают, что, несмотря на появление многочисленных вариантов методики знакомства с историческими сведениями, уровень знаний и владений обучающимися обществоведческими понятиями, остается крайне низким [1; 6; 9; 12; 16]. Ученые связывают данный факт с отсутствием интереса обучающихся к истории, в связи со сложностью запоминания фактов, понятий, однообразным материалом, неверно подобранной системой изложения материала, отсутствием наглядности [1; 4; 9; 16].

На наш взгляд, одной из серьезных проблем, является излишнее погружение в теорию, события, даты. Ученики не только не усваивают, но не могут полноценно воспринять такое обилие информации. Педагоги должны четко осознавать, что курс истории является пропедевтическим, формирующим интерес и мотивацию, погружающим в решение загадок и необычных исследований исторических источников и атласов.

Второй серьезной проблемой является неумение педагогов начальных классов работать с информацией. Зачастую, уроки во второй половине 4 класса, где сосредоточен основной материал истории нашей страны, превращаются в уроки чтения и, затем, пересказа прочитанного.

Тем не менее, большое количество публикаций посвящено описанию различных технологий формирования исторических представлений.

Изучение исторического материала без экскурсий, как реальных, так и виртуальных, для младших школьников невозможно [10; 15]. В процессе знакомства с бытом, историей происхождения и развития культуры, предметов, обучающиеся усваивают понятия «историческое пространство», «историческое время». Через историю обычных вещей, их изменение с течением времени, ученики понимают, каким образом вектор истории охватывает прошлое, настоящее и будущее. Т.А. Фугелова и М.А. Шанина описывают интересную систему работы с младшими школьниками средствами интерактивного экспозиционного парка-музея «Россия – моя история» [15].

Одной из особенностей изучения исторических сведений является обращение к личному опыту ребенка. При разборе материала, учителям необходимо уточнять, знают ли обучающиеся что-нибудь, есть ли в их семье реликвии изучаемого времени, какие события изучаемой эпохи происходили в их регионе. Многие исследователи указывают на важность применения сведений по истории родного города или области. В работах О.С. Бекиш, О.Р. Грицай, С.Г. Невестенко и других авторов мы знакомимся с различными примерами включения материала по истории города и села в проектную деятельность [3; 11].

Младшие школьники должны понять, что в процессе исторического развития меняются не только предметы быта, но и культурное развитие, архитектура, речь, письменность, поэтому изучение истории является ключом к пониманию цивилизации человечества. В этой связи формирование исторических представлений должно строиться на всесторонней взаимосвязи самых разных образовательных областей и курсов, включать в себя не только исторические сведения, но и литературные произведения, разбор музыкальных пьес, шедевров архитектурного и изобразительного искусства [1; 5; 6; 12].

Исследователи предлагают формировать исторические представления у младших школьников не только на уроках, но и во внеклассной работе. Как универсальные урочные и внеурочные формы работы ученые обозначают посещение школьных музеев, работу над проектами, создание собственных газет, применение «метода Кимон», применение средств ИКТ, межпредметных связей [2; 4; 7; 8; 14].

Итак, в качестве проблем развития исторических понятий у учеников начальной школы обозначим увлечение педагогами теоретическим материалом и неумение подать его в соответствии с возрастом обучающихся. К особенностям и принципам формирования исторических понятий в условиях начального звена школы отнесем опору на личный опыт ребенка, применение сведений из истории региона, села, города, где проживают ученики, интерактивные формы взаимодействия взрослого и детей, межпредметные связи.

Процесс формирования исторических представлений у обучающихся сопровождается качественным становлением определенных навыков:

- понимать хронологию событий, знать их длительность, соотношение временных отрезков;
- работать с атласом, понимать легенду исторической карты, использовать в работе над проектами и подготовки материала урока;
- использовать сведения, представленные по-разному и в различных источниках для анализа событий.

Именно поэтому, необходимо понимать, что уроки с историческим содержанием состоят и из терминологической работы, и из заданий исследовательского, проблемного характера.

Опишем опыт работы в одной из школ Нижнего Новгорода, проведенный в рамках педагогической практики студентов Мининского университета.

Исследование проходило в 3-х выпускных классах начальной школы Нижнего Новгорода. Всего участниками эксперимента стали 90 обучающихся 4-х классов. Сначала было организовано анкетирование младших школьников. Цель авторской анкеты – изучить уровень обученности учеников в историческом поле, мотивацию к изучению истории в целом. Уровень обученности был оценен нами как низкий – более 70% младших школьников всех классов не смогли сориентироваться ни в терминах («история», «эра», «быт» и т.д.), ни в начале и окончании событий. Только 10% четвероклассников смогли верно тест. Мотивация также оказалась низкой. 85% младших школьников не любят уроки окружающего мира, потому что «они скучные», «всё одинаково», «нельзя столько всего запомнить». Мы резюмировали, что педагоги не используют соответствующие возрасту учеников приемы знакомства со сведениями из истории. Было принято решение не выделять контрольные и экспериментальные группы и проводить формирующий этап исследования во всех трех выпускных классах.

Нами была разработана система работы над историческими понятиями, на основе выделенных выше принципов: опора на опыт ребенка, применение сведений из истории города, села, региона, интерактивные формы работы, межпредметные связи. Опишем данную систему работы, которая была реализована студентами 4-го курса Мининского университета, обучающимися по профилю Психология и педагогика начального образования в период прохождения педагогической практики.

Мы определили, что самым сложным для обучающихся экспериментальных классов была работа по запоминанию терминов. Каждый урок окружающего мира студенты начинали с «исторической разминки», где использовали следующие виды заданий и упражнений: «четвертый лишний», «назови одним словом», «продолжи ряд», «найди ошибки», «исправь неточности», «вставь недостающее слово», «почему так называется?». Данные задания способствовали активизации памяти, непосредственному запоминанию информации, быстрому включению в урок, пробуждению интереса к неизвестным словам и терминам, стремлению объяснить непонятное.

Нами был использован метод составления ментальных карт, кластеров, ленты времени. Это позволяло выпускникам начальной школы наглядно представить взаимосвязь событий, запомнить их участников. Большие плакаты с опорной информацией постоянно дополнялись подробностями, вырезками, фото из семейных архивов обучающихся. Этот процесс сделал знакомство с историческими сведениями наглядным, опирающимся на личный опыт и личный интерес каждого ученика.

Затем были организованы экскурсии в музей школы, экскурсии по достопримечательностям района и центру Нижнего Новгорода, виртуальные экскурсии в города России. Отметим, что экскурсоводами выступали не только студенты, учителя, но и сами ребята.

Учебно-методический комплекс «Школа России» представляет большое поле для выполнения проектной работы обучающихся. В 4-м классе описание всех тем для проектов, памятки по этапам подготовки проекта находится в конце каждой из частей учебника. Ученики могут самостоятельно выбрать интересующие их темы или определить свою тему для проектной работы. Подготовка проектов обучающихся была представлена в виде итогового продукта, качество которого интегрировало наши усилия по изучению сведений истории. Обозначим, что проектные работы, выполненные выпускниками, в основном отражали специфику исторического развития Нижегородского края в самые различные эпохи. При представлении продукта проекта младшие школьники очень часто использовали предметы быта, семейные реликвии, приводили примеры из разных отраслей культуры, науки, лингвистики.

Выводы. На третьем этапе нашего исследования была предложена аналогичная авторская анкета, включающая как вопросы фактического характера, так и исследование мотивации. Отметим значительную динамику в уровне обученности: более 68% учеников не только правильно ответили тест, но и пояснили детали события, о котором шла речь в вопросе, делились своим отношением, приводили собственные примеры. Интерес к историческим сведениям у обучающихся также вырос – около 50% школьников стали больше интересоваться историей страны, города, региона.

Итак, отметим, что изучение сведений по истории сопровождается большими трудностями, связанными, в основном, с возрастом обучающихся. Однако особая методика и технология работы, связанная с личным участием всех учеников, осознанное понимание исторического развития на примере собственной семьи, родного края, взаимосвязь образовательных отраслей, интерактивные формы работы позволяет организовать этот процесс эффективно как для учеников, так и для учителей.

Литература:

1. Анисимова, Е.С. Использование исторического материала в процессе обучения младших школьников / Е.С. Анисимова // Молодежная наука: тенденции развития. – 2021. – № 2. – С. 31-38
2. Батенова, Ю.В. «Метод Kimon» как средство освоения начальных предметных знаний у детей / Ю.В. Батенова, Е.Ю. Волчегорская // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3(48). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-3-6
3. Бекиш, О.С. Формирование исторических представлений младших школьников на уроках «Окружающий мир» с использованием краеведческого материала / [О.С. Бекиш, О.Р. Грицай]; под науч. ред. Е.Н. Мартыновой // Чтения Горьковского: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной памяти В.Г. Горьковского. – Ярославль: ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2022. – С. 197-204
4. Бессонова, К.М. Формирование у четвероклассников представлений об истории России в процессе создания газеты / [К.М. Бессонова]; под ред. Н.С. Александровой и др. // Педагогика и психология в XXI веке: современные состояния и тенденции исследования: материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов, молодых педагогов. Вятский государственный университет. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. – № 8. – С. 236-245
5. Борисов, В.Ю. Концептуальные основы исторического просвещения в начальной школе и подготовка к ней учителя начальных классов / В.Ю. Борисов // Журнал педагогических исследований – 2024. – Т. 9. – № 42. – С. 49-60
6. Верховых, И.В. Историческое просвещение младших школьников: от теории к практике / И.В. Верховых, Н.П. Шитякова, И.В. Забродина // Вестник Самарского государственного технического университета. – Серия: Психолого-педагогические науки. – 2024. – Т. 21. – № 3. – С. 98-116
7. Деменева, Н.Н. Формирование исторических представлений младших школьников во внеурочной деятельности / [Н.Н. Деменева, А.А. Казнова]; под ред. Н.Н. Деменевой и др. // Проблемы и перспективы развития начального образования: материалы 4-й Всерос. науч.-практ. конф. – Нижний Новгород: НГПУ имени К. Минина, 2024. – С. 60-62
8. Зубарева, К.В. Развитие представлений четвероклассников об истории Древней Руси в проектной деятельности / К.В. Зубарева // Вопросы педагогики. – 2023. – № 9(1). – С. 18-24
9. Исследование ценностного отношения к Родине у детей младшего школьного возраста / Е.Г. Гуцу, Н.Н. Деменева, С.А. Зайцева и [др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 4(52). – С. 280-296

10. Калинина, Л.В. Виртуальная экскурсия «Блокадный Ленинград» – средство патриотического воспитания младших школьников / Л.В. Калинина, И.М. Попова, Ю.А. Рябцева // Начальная школа. – 2021. – № 5. – С. 16-23
11. Невестенко, С.Г. Особенности формирования основ исторических знаний в условиях начальной школы: региональный аспект / С.Г. Невестенко // XI сталинградские исторические чтения: материалы Международной науч.-практ. конф., посвященные 80-летию Сталинградской Победы. – М.: Планета, 2024. – С. 107-115
12. Павлова, С.А. Формирование представлений об исторических событиях у младших школьников / С.А. Павлова // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 1. – С. 86-92
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования приказ № 286 [утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 31.05.2021]. – М.: Просвещение, 2021. – 45 с.
14. Федяева, О.Е. Формирование исторических представлений у младших школьников с использованием платформы CoreApp / О.Е. Федяева // Ratio et Natura. – 2023. – № 2(8).
15. Фугелова, Т.А. Формирование исторического сознания у детей младшего школьного возраста посредством включения в музейную деятельность (на примере исторического парка «Россия – моя история») / Т.А. Фугелова, М.А. Шанина // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2020. – № 38. – С. 264-275
16. Kolesova, O.V. Formation of value attitude to the Motherland in children of young school age / O.V. Kolesova, S.A. Zaitseva, N.N. Demeneva // SHS Web of Conferences. – 2020. – Vol. 87. – 00018 p.

Педагогика

УДК 796.413/418

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории методики гимнастики Заячук Татьяна Владимировна
 ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

РЕЗУЛЬТАТЫ СПОРТСМЕНОВ ПО СПОРТИВНОЙ ГИМНАСТИКЕ НА КУБКЕ МИРА В КОТБУСЕ 2025 ГОДА

Аннотация. Результаты проведенного анализа соревнований расширяют представление о результатах спортсменов в спортивной гимнастике. В статье представлена значимость выступлений гимнастов мирового уровня. Полученные результаты анализа выступлений гимнастов помогут сделать анализ в дальнейшей подготовки спортсменов. В статье представлены итоги выступлений на соревнованиях по спортивной гимнастике Кубка мира в Германии городе Котбусе 2025. Представлен анализ по определению конкурентоспособности гимнастов без участия сборной России. Полученный анализ позволяет выделить основных претендентов на завоевание медалей. Результаты анализа выступления гимнастов на соревнованиях по спортивной гимнастике могут найти не только теоретическое, но и практическое применение при подготовке гимнастов.

Ключевые слова: спортивная гимнастика, результаты соревновательной деятельности, женская и мужская спортивная гимнастика, кубок мира по спортивной гимнастике 2025, правила соревнований.

Annotation. The results of the competition analysis expand the understanding of athletes' results in gymnastics. The article presents the importance of performances by world-class gymnasts. The obtained results of the analysis of gymnasts' performances will help to make an analysis in the further training of athletes. The article presents the results of performances at the gymnastics competitions of the World Cup in Cottbus, Germany, 2025. An analysis is presented to determine the competitiveness of gymnasts without the participation of the Russian national team. The analysis obtained allows us to identify the main contenders for winning medals. The results of the analysis of gymnasts' performance at gymnastics competitions can find not only theoretical, but also practical application in the training of gymnasts.

Key words: gymnastics, results of competitive activities, women's and men's gymnastics, World Cup of gymnastics 2025, competition rules.

Введение. Сезон Кубка мира по спортивной гимнастике прошел 19-22 февраля 2025 года на стартовой площадке в городе Котбусе (Германия), где в 1861 году был основан первый гимнастический клуб и где почти полвека проводится ежегодный элитный турнир.

48-й турнир на арене «Лаузиц» приняли участие более 300 спортсменов из 73 стран, что стало рекордным показателем. Япония и Китай оставили свой след на этом турнире.

Изложение основного материала статьи. С момента своего основания в городской ратуше в 1979 году на «Турнире мастеров» в Котбусе выступали олимпийские чемпионы Надя Команечи (Румыния), Валерий Беленький (Германия), Лилия Подкопаева (Украина) и многие другие.

Спустя год после проведения самого крупного мероприятия Кубка мира, когда-либо организованного, Котбус приветствовал новое поколение чемпионов, которые отправятся к Олимпийским играм 2028 года в Лос-Анджелесе.

В числе участников первого этапа Кубка мира 2025 призер Олимпийских игр-2020, 2024 и чемпионата мира-2022 в опорном прыжке Артур Давтян из Армении, серебряный призер чемпионата мира-2021, 2023 в вольных упражнениях Кадзуки Минами из Японии, бронзовый призер чемпионата мира-2023 в вольных упражнениях Милад Карими из Казахстана, призер чемпионатов мира-2022, 2023 в упражнениях на коне Ахмад Абу Аль-Суд из Иордании, бронзовый призер чемпионата мира-2023 в опорном прыжке Назар Чепурный из Украины, серебряный призер чемпионата Европы-2024 в упражнениях на кольцах Никита Симонов, представляющий Азербайджан.

У женщин отметим серебряного призера Игр-2024 и чемпионата мира-2023 в упражнениях на бревне Чжоу Яцинь из Китая, бронзового призера чемпионата мира-2023 в упражнениях на брусьях Каито Сугимото из Японии.

Больших успехов добился на мировых и олимпийских соревнованиях двукратный чемпион мира среди юниоров Гамлет Манукян (АРМ).

Оксана Чусовитина (УЗБ), которая впервые выступила в Котбусе в 1989 году в возрасте 14 лет, выступила в опорном прыжке и упражнениях на бревне, всего за несколько месяцев до своего 50-летия в июне.

Котбус предшествует чемпионату мира в Джакарте (INA) в октябре 2025. Котбус представляет собой стартовую линию Кубка мира FIG Apparatus World Cup 2025 по спортивной гимнастике, который пройдет по Европе и Ближнему Востоку с шестью мероприятиями в марте и апреле 2025.

После Котбуса направятся в Баку (AZE) 6-9 марта, затем в Анталье (TUR) 20-23 марта, Осиеке (CRO) 10-13 апреля и Дохе (QAT) 16-19 апреля, а затем в Каире (EGY) 25-28 апреля 2025 года.

Сильнейшие спортсмены зарабатывают очки рейтинга FIG World Cup, которые учитываются в общем зачете серии Apparatus World Cup.

На этих соревнованиях принимали участие финалистка Олимпиады в Париже 2024 года Чжан Ихань (CHN). Также ветеран Кортни Туллока (GBR), и двукратный призер чемпионата мира по вольным упражнениям Минами Казуки (JPN).

Финалистка Олимпийской сборной 2024 года Руби Эванс (Великобритания) и Шарлотта Бут, которая выиграла золото на брусьях и бронзу на бревне в своем дебютном Кубке Мирового Вызова в Сомбатхее (Венгрия) в октябре.

Шесть из девяти чемпионов Кубка мира по упражнению на снарядах в Котбусе 2024 года завоевали олимпийские медали на своих снарядах. Чжоу Яцинь (CHN), которая завоевала олимпийское серебро на бревне в Париже, дебютирует после Олимпиады, Никита Симонов (AZE), многолетний претендент на кольца, также вернулся за новыми медалями.

Бревню прочно удерживалось в руках китайцев. Яцинь Чжоу одержала победу после безупречного выступления, набрав 14,766 балла, опередив свою соотечественницу Кэсинь Чжан (14,266), которая победила на брусьях в первый день финала. Третье место заняла Тихару Ямада из Японии (13,466).

Ни одна немецкая гимнастка не соревновалась ни на бревне, ни на вольных упражнениях. Победа в вольных упражнениях досталась Китаю: Ихань Чжан (13,433) одержала победу, опередив Лихие Раз из Израиля (12,933) и занявшая третье место китайка Кэсинь Чжан (12,633).

Турнир мастеров включен в календарь Кубка мира Всемирной федерации гимнастики (FIG) до 2028 года.

Немецкая федерация гимнастики обеспечила себе еще два финальных места во второй день квалификации на 48-м турнире мастеров в Котбурской арене Лаузиц.

Том Шульце, местный герой из принимающей команды SC Cottbus Turnen, сумел попасть в восьмерку лучших. Лиза Вётцель заняла четвертое место в вольных упражнениях. В первый день сборная Германии по спортивной гимнастике вышла в пять финалов. Соревнования первого финального дня Кубка мира с призовым фондом 50 500 швейцарских франков и участием гимнастов из 28 стран.

В женском зачете две 16-летние спортсменки Лиза Вётцель (TuS Chemnitz-Altendorf) и Силья Штёр (SG Heddesheim) подтвердили свое хорошее выступление с первого дня квалификации. Вётцель вышла в финал, заняв четвертое место в вольных упражнениях (12,700).

Лучшим результатом стала китайский гимнастка Ихань Чжан (13,466). У Штёра (12,266) и Вётцеля (11,533) в упражнение на бревне не попали в восьмерку лучших. Китайка Яцинь Чжоу продемонстрировала упражнение, набрав 14,700 баллов, опередив соперника на 1,5 балла.

Судьи исправили результат квалификации в опорном прыжке среди женщин на 48-м турнире «Мастерс». Победу дня одержала Тея Белак из Словении, два прыжка которой оценили в 13,583 балла (ранее 13,100). В результате Оксана Чусовитина с первого места заняла второе место с 13,100 баллами, и также вышла в финал.

Чусовитина выступила в Котбусе в 23-й раз. 49-летняя спортсменка является рекордсменом Котбуса, одержав 15 побед. Чусовитина Оксана может заявить о себе еще раз на пути к своему 9 участию в Олимпийских играх 2028 года в Лос-Анджелесе.

Кэсинь Чжан лидировала на брусьях. Китайка набрала 13,866 баллов. Силья Штёр из SG Heddesheim, которой всего 16 лет, вышла в финал, заняла пятое место и набрав 13,100 баллов.

Серия Кубка мира будет состоять из шести этапов вместо четырех. Помимо Котбуса, Баку, Дохи и Каира, к ним добавились Анталья и Осиек.

Кроме того, будет проведено пять Кубков Мирового Вызова. Которые пройдут до 2028 года: 48-й 20-23 февраля 2025 года; 49-й 19-22 февраля 2026 года; 50-й 25-28 февраля 2027 года; 51-й 24-27 февраля 2028 года. В мае-июне и конце сентября в международном календаре запланированы несколько этапов Кубка вызова, а в октябре в Индонезии пройдет индивидуальный чемпионат мира.

О допуске в нейтральном статусе сборной команды РФ по спортивной гимнастике. Парней с нейтральным статусом всего пять. Абсолютный российский лидер последних лет Даниел Маринов. Он главная надежда России на годы вперед. Состав у парней впечатляет. Два сильнейших колывека России Илья Заика и Григорий Климентьев, опытные ветераны Владислав Поляшов и Кирилл Прокопьев – которые могут в отдельных видах программы показать хорошие результаты.

В первом списке получивших нейтральный статус 12 спортсменов и 10 тренеров и специалистов. Всего федерация подавала заявки на 100 человек. Но вероятность того, что спортсмены будут выступать в нейтральном статусе очень мала. Нейтральный статус также получили российские тренеры, судьи и специалисты. Среди них – Сергей Андрианов, Игорь Калабушкин, Антон Крапивин, Константин Плужников, Ирина Савосина, Руслан Нигмадзянов, Константин Югай, Вера Кирышова, Анна Куликова и Елена Редянова.

С началом нового олимпийского цикла произошли небольшие изменения в Правилах соревнований по женской спортивной гимнастике в олимпийском цикле 2025-2028 годов в отличие от мужской спортивной гимнастике.

Изменения были внесены по всему тексту, уточняя определение Артистизма в упражнениях на бревне и вольных упражнениях, и добавляя новый стимул для гимнасток, чтобы они показывали два совершенно разных прыжка на опорном прыжке, будет добавлен бонус в размере 0,2. Оба прыжка должны быть выполнены без падения, чтобы получить дополнительный балл. Бонус 0,2 за соскоки, оцененные на уровне группы D или выше на брусьях, бревне и вольных упражнениях останется [2].

Несколько вариаций перелета Ткачева стоят на 0,1 меньше, чем год назад, а «егерь» также упал на 0,1. Тем временем, элемент «штальдер» вперед вырос на 0,1, а соскок с двойным поворотом с E был повышен до F, на 0,1 больше.

Таблицы «Артистичности», введенные после Олимпийских игр 2020 года в Токио, были доработаны в новых правилах, где оценки Артистичности помогают составить оценку исполнения.

Максимальный вычет за неправильную осанку при выполнении упражнений на бревне и вольных упражнений увеличился на 0,1, а также были введены дополнительные рекомендации по постановке стопы, положению носка, боковым движениям и изменению ритма и темпа при выполнении упражнений на бревне.

Вольные упражнения, не представляющие прочной связи между музыкой и хореографией, будут получать вычеты до 0,3 баллов в соответствии с новыми правилами. Вычеты, подчеркивающие эту часть, теперь устанавливаются с шагом 0,1, 0,2 и 0,3, чтобы лучше различать гимнастов [2].

В целом правила в женской гимнастике остаются прежними и ценится преемственность. Внесение больших изменений в правила может привести к волне уходов, цель Женского технического комитета, заключается в том, чтобы гимнастки соревновались долгие годы. Средний возраст гимнасток-олимпийцев на Олимпийских играх в Париже 2024 года составил 22 года.

«Когда есть гимнасты с более длительной карьерой, это дает молодым время совершенствоваться в соответствии с их индивидуальным ростом как физически, так и умственно, не торопя их с выходом на международные соревнования, когда они не готовы».

В мужской гимнастике произошли глобальные изменения в правилах соревнований. В начале нового олимпийского цикла Международная федерация гимнастики внесла ряд изменений в правила, и они применены на этапах Кубка мира. В

мужских соревнованиях на всех снарядах, за исключением вольных упражнений, в зачет оценки за трудность идут 8 элементов, а не 10 как было раньше. Продолжительность вольных упражнений сократилась с 75 секунд до 70 [3].

Кубок мира является одним из официально санкционированных мероприятий FIG, на котором, если гимнаст впервые выполняет элемент и судьи удовлетворены его выполнением, то этот элемент затем именуется в честь этого гимнаста, а его имя вписывается в анналы истории.

О европейской спортивной гимнастике. Европейская гимнастика насчитывает 50 национальных федераций-членов. Это спортивная организация, которая выходит за рамки политической Европы, но тем не менее несет в себе идею единой гимнастической нации. Как гарант интересов своих около 8 500 000 гимнастов, Европейская гимнастика представляет множество различных граней: ни одна другая спортивная федерация в Европе не предлагает такого разнообразия предложений от высокоуровневых соревновательных видов спорта в четырех олимпийских и трех неолимпийских дисциплинах до любительского спорта в гимнастике для всех с предложениями для всех возрастных групп, от малышей до пожилых людей. Европейские гимнасты передают свое понимание совместного существования за пределы границ и подают пример в обществе [1].

Под крышей Международной федерации гимнастики (FIG) мир гимнастики разделен на пять континентальных союзов. Как представитель интересов европейского континента с его 50 федерациями-членами, Европейская гимнастика является крупнейшим из этих континентальных союзов.

Высшим органом принятия решений Европейской гимнастики является Генеральная ассамблея, которая собирается, как правило, каждый нечетный год во время Европейского гимнастического конгресса. Генеральная ассамблея состоит из делегатов 50 европейских федераций-членов гимнастики. Как правило, она избирает каждые четыре года (в год после летних Олимпийских игр) 19 членов Исполнительного комитета, а также членов Контрольного органа и президента Медицинской комиссии.

Дополнительные органы, члены восьми технических комитетов и Медицинская комиссия, избираются каждые четыре года Исполнительным комитетом. Исполнительный комитет состоит из президента и трех вице-президентов (которые являются членами Президентского совета), а также семи членов Исполнительного комитета и президентов восьми технических комитетов. Это орган принятия решений Европейской гимнастики по резолюциям, выходящим за рамки ответственности Генеральной ассамблеи, и отвечающий за стратегическое планирование. Исполнительный комитет выполняет решения, принятые Генеральной ассамблеей, и контролирует соблюдение Устава и Регламента.

Технические комитеты отвечают за спортивно-технические вопросы восьми европейских видов гимнастики: мужская спортивная гимнастика, женская спортивная гимнастика, художественная гимнастика, прыжки на батуте, акробатическая гимнастика, аэробная гимнастика, TeamGym и гимнастика для всех. Все организационные и административные задачи, а также повседневная работа выполняются штаб-квартирой Европейской гимнастики в Лозанне (Швейцария) под руководством Генерального директора [1].

Выводы. Анализ выступлений одних из ведущих спортсменов в мировой спортивной гимнастике показал, что сегодня в условиях огромной конкуренции на гимнастической арене требуется особый подход в подготовке гимнастов высокого уровня в связи с изменениями в правилах соревнований 2025-2028. Выявлены основные претенденты на завоевание медалей, но без участия гимнастов сборной команды России. Следующий Кубок мира по спортивной гимнастике пройдет в столице Баку Азербайджана 6-9 марта 2025 года.

Литература:

1. Европейская гимнастика. – URL: <https://www.europeangymnastics.com/page/about-us> (дата обращения: 08.04.2025)
2. Правила соревнований по виду спорта спортивная гимнастика (женщины) 2025-2028 г. – URL: https://sportgymrus.ru/uploads/media_manager/2024/09/pravila-sorevnovanii-2025-2028gg-zhenskaya-sportivnaya-gimnastika-ru.pdf (дата обращения: 08.04.2025)
3. Спортивная гимнастика. Кубок мира. – URL: <https://www.olympics.com/ru/news/sportivnaya-gimnastika-kubok-mira-2025-raspisanie-uchastniki-translyaciya> (дата обращения: 08.04.2025)

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Зибзеева Валентина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат педагогических наук, доцент Шарычева Мария Эдуардовна

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

ПРИОБЩЕНИЕ К ТРАДИЦИЯМ И КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В современной педагогике вопрос приобщения молодого поколения к традициям и культуре родного края не нов, но по-прежнему актуален особенно на этапе дошкольного детства. В этот период дети активно познают окружающий мир, получают первый опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми, усваивают элементарные знания о родном крае, культуре, традициях. У дошкольников зарождаются чувство собственного достоинства, формируются такие качества личности как гуманизм, коллективизм, трудолюбие. С приобщения к культуре родного края начинается формирование личностной культуры человека. Задача педагогов – вызвать у детей интерес к родным местам, ввести в историческое прошлое, показать взаимосвязь предметов и объектов культуры, окружающей действительности и жизни общества, научить быть не сторонним наблюдателем, а активным деятелем. В статье приводятся результаты исследования по изучению педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса приобщения детей старшего дошкольного возраста к традициям и культуре родного края. Особая роль в этом процессе отводится региональной культуре. В статье раскрываются условия, способствующие усвоению дошкольниками традиций, культуры родного края. К ним относятся создание предметно-пространственной развивающей среды и организацию проектной деятельности детей, в ходе которой ребенок овладевает способами ценностно-ориентированного взаимодействия со взрослым и сверстниками, формируются совместные цели проектной деятельности. В статье приводится содержание работы подгрупп детей над проектом «Русский народный костюм», в котором дети осуществляют сбор информации об элементах мужского, женского русского народного костюма, участвуют в их создании, готовят презентацию продуктов своей деятельности. Результаты проведенного исследования подтверждают эффективность выделенных педагогических условий.

Ключевые слова: культура, патриотизм, традиции, приобщение к культуре, родной край, дошкольный возраст, проектная деятельность, педагогические условия.

Annotation. In modern pedagogy, the issue of introducing the younger generation to the traditions and culture of their native land is not new, but it is still relevant, especially at the stage of preschool childhood. During this period, children actively explore the world around them, gain their first experience of interacting with peers and adults, and acquire basic knowledge about their native land, culture, and traditions. Preschoolers develop a sense of self-worth, and develop personality traits such as humanism, teamwork, and hard work. The formation of a person's personal culture begins with familiarization with the culture of his native land. The task of teachers is to arouse children's interest in their native places, to introduce them to the historical past, to show the interrelation of cultural objects and objects, the surrounding reality and the life of society, to teach them not to be an outside observer, but an active figure. The article presents the results of a study on the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the process of introducing older preschool children to the traditions and culture of their native land. Regional culture plays a special role in this process. The article reveals the conditions that contribute to the assimilation of traditions and culture of the native land by preschoolers. These include the creation of a subject-spatial development environment and the organization of children's project activities, during which the child learns ways of value-oriented interaction with adults and peers, and joint goals of project activities are formed. Russian Russian Folk Costume The article presents the content of the work of subgroups of children on the project «Russian folk costume», in which children collect information about the elements of men's and women's Russian folk costumes, participate in their creation, prepare a presentation of the products of their activities. The results of the conducted research confirm the effectiveness of the identified pedagogical conditions.

Key words: culture, patriotism, traditions, familiarization with culture, native land, preschool age, project activity, pedagogical conditions.

Введение. Изучение исторического прошлого, ценностей, наследия человечества, осознание этнической принадлежности для современного образования выступает приоритетным направлением. С введения в мир культуры своего народа, ознакомления с его традициями начинается формирование личности ребенка. В связи с чем, социальный заказ общества – воспитание достойных граждан страны, как отмечают М.Н. Асянова [1, С. 94], Е.И. Олейник [10, С. 184] диктует свои требования к содержанию образования, включению в него информации об обычаях, традициях, культуре своего народа, которая должна стать основой для формирования таких качеств личности как патриотизм, гражданственность. Н.Г. Пантелеева подчеркивает, что через приобщение к истории, культуре родного края способствует социальному воспитанию, формированию ответственности, эмоциональной отзывчивости на происходящее вокруг [11, С. 14].

Е.Н. Курганова, Л.Н. Котолупенко рассматривают личность, прежде всего, в ее духовном аспекте [8, С. 36], что особенно актуально для дошкольного образования. Такое положение сохраняется в силу того, что родители ориентированы на первоначальное качественное образование, развитие умений и навыков ребенка, начиная с раннего возраста. Безусловно, целью является развитие его умственных, творческих способностей, нравственных качеств, патриотических чувств. Как отмечает Е.В. Бухова изучение праздников, обычаев, культуры, природы края, в котором живет ребенок, истории своей малой родины становится мощным средством формирования личности ребенка [4, С. 284].

Культурно-историческое содержание знаний способствует накоплению социального опыта проживания ребенком событий связанных с народом, страной. Для воспитателя реализация этой компоненты становится важным направлением педагогической деятельности, обеспечивающим раскрытие духовно – нравственного потенциала детей [11, С. 16]. Приобщение к традициям русского народа воспитатели осуществляют через реализацию годового цикла мероприятий, труда, народных игр, специально подобранных сказок и малых фольклорных форм.

С.М. Дзидзоева, З.П. Красношлык, Ф.Х. Киргуева, Л.А. Кучиева в своих исследованиях показывают, что такое содержание работы с детьми напрямую сказывается на результатах воспитания патриота и гражданина своей страны [5, С. 332]. А трудности, возникающие в этом процессе И.Н. Андреева, А.О. Бороноев, Т.В. Кружилина связывают с отрывом подрастающего поколения от этнокультурной среды, незнанием своей национальной культуры, традиций [5, С. 332]. Л.Л. Лашкова, С.А. Якоб подчеркивают необходимость обращения внимания детей на ценность культуры [9, С. 50-59], отмечают, что состояние общества зависит от состояния его культуры, прежде всего локальной (традиционной). «Распад данной культуры ведет к духовной гибели коренных народов, а затем к их физическому исчезновению с этнографической карты мира» [9, С. 51].

Н.М. Борытко, Ж.И. Сорокина «конкретизируют понятие «региональная культура», которую правомерно определяют «как конкретный опыт представителей различных социальных групп, выраженный в целевых и процессуальных характеристиках, призванный обеспечить вхождение человека в сообщество через усвоение ценностей, норм и образцов поведения. Культура региона становится для ребенка своего рода трамплином в изучении богатств культуры мирового сообщества, принятии общечеловеческих ценностей, создании своей индивидуальной культуры» [3, С. 48].

На данный момент, как отмечают О.В. Бережнова, О.А. Хутиева, существует необходимость в разработке методов, способов, технологий, имеющих наиболее эффективное воздействие на приобщение детей к традициям и культуре родного края [2, С. 43-45].

В качестве современных подходов к реализации регионального компонента Н.С. Кислякова, Н.Н. Утробина, М.Н. Шелоухова выделяют: информатизацию образования, внедрение новых форм краеведческой деятельности, например, таких как мини-музей» [6, С. 31]. Расширение кругозора маленьких граждан идет путём организации экскурсий в краеведческий музей, библиотеку, музей Боевой Славы [7, С. 47]. Только правильная организация детской деятельности формирует у дошкольников положительное отношение к традиционным устоям родного края [5, С. 332].

В.А. Зибзеева, С.Н. Николаева раскрывают вопросы приобщения детей к традициям и культуре родного края через экологическую грамотность, экологическое самосознание. Этому способствуют программы, «Наш дом – Южный Урал», (авторы Е.С. Бабунова, Л.В. Градусова), «Наследие» (авторы М.Ю. Новицкая, Е.В. Соловьева), «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» (авторы О.Л. Князева, М.Д. Маханева), «Дошкольник в мире культуры родного края» (авторы С.М. Дзидзоева, З.П. Красношлык) [5, С. 332]. В них предлагается использовать малые жанры русского музыкального фольклора, календарные традиционные праздники.

Объекты природы оказывают значительное воздействие на детей благодаря своей красоте, яркости цветовой палитры и разнообразию, что делает их источником первых конкретных знаний и впечатлений, которые зачастую остаются в памяти на протяжении всей жизни. Взаимодействие с природой в таких формах: «музейная педагогика», мини-музей «Русская изба» способствуют расширению чувственного опыта детей, стимулирует их воображение и пробуждает любопытство.

Ценность дошкольного детства заключается в том, что гуманизм, коллективизм только зарождаются. Формирование этих качеств возможно при правильном подходе взрослых к организации ближайшего окружения, социума, окружающей действительности, природной среды. Важно помочь детям приобрести опыт сопричастности, сопереживания проблемам

Родины, а это возможно лишь тогда, когда он приобретет опыт сопереживания как человеческого чувства. Наблюдая, замечая красоту вокруг себя, ребенок в дальнейшем восторгается просторами страны, ее красотой и богатствами.

Приобретая навыки добросовестного и ответственного выполнения любого дела, за которое берется ребенок, воспитывается человек, который будет трудиться на благо Родины. Задача педагогов – научить детей быть не сторонним наблюдателем, а активным деятелем. Педагог должен быть открыт для общения с ребенком. Через диалог педагог изучает основные проблемы и потребности детей, вырабатывает стратегию помощи.

На контрольном этапе эксперимента изучение уровня сформированности у дошкольников представлений о традициях и культуре родного края проводилось с использованием индивидуальных бесед с опорой на иллюстрации, игровые ситуации, наблюдения за самостоятельной деятельностью детей. Беседа по теме «Русская изба» проводилась и использованием сюжетных картинок. Ребенку предлагалось рассмотреть картинку с изображением интерьера русской избы и рассказать о том, что он на ней видит; назвать знакомые ему предметы; определить вид деятельности людей; назвать, во что одеты люди; показать предметы старины.

Второе задание состояло из двух частей. Сначала детям индивидуально предлагалось ответить на четыре вопроса по теме «Будни и праздники», затем, в случае затруднения, детям предъявлялись картинки. Предлагалось разложить их на две группы: изображение праздников и будней. Целью третьего задания диагностики было изучение уровня сформированности представлений о природе родного края. В индивидуальной беседе выявлялись представления детей о природе России. Четвертое задание «Выбери праздник». Детям предлагалось выбрать те праздники, которые они знают, назвать их и объяснить, как они их узнали. Мы просили детей выбрать те игры, которые нравятся больше других, объяснить, в какие игры они хотелось бы поиграть. Предлагалось выбрать картинки с играми, которые он видит впервые. Мы выявляли желание детей узнать правила игры и поиграть в новые игры.

Наблюдение за детской деятельностью осуществлялось в групповой комнате. В уголок изобразительной деятельности мы заранее поместили картинки для раскрашивания. Набор картинок представлял собой изображение людей в старинных национальных костюмах и современной одежде; силуэты игрушек народных промыслов и контурное изображение животных; набор народных и классических музыкальных инструментов. Дошкольникам предлагалось выбрать картинку для раскрашивания. Мы старались выявить степень заинтересованности детей предметами старины.

В исследовании участвовали дети седьмого года жизни. Результаты диагностики сформированности представлений о родном крае показали, что высокий уровень составляет лишь 10%, средний – 47%, низкий – 43%.

Целью исследования стало изучение теоретических основ проблемы приобщения детей старшего дошкольного возраста к культуре и традициям родного края, выявление педагогических условий и экспериментальная проверка их эффективности в работе с дошкольниками.

В качестве основных педагогических условий были определены: обеспечение предметно-пространственной развивающей среды и организация проектной деятельности детей, в ходе которой ребенок овладевает способами ценностно-ориентированного взаимодействия с окружающими, учится ставить и достигать поставленных целей проектной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Для того чтобы дети имели возможность одновременно заниматься разными видами деятельности, при этом, не мешая друг другу, необходимо было создать специально оборудованные и приспособленные для полноценных детских занятий уголки.

Особое внимание уделялось уголку народной культуры, уголку старины. Был создан уголок казачьей культуры, так как край Оренбургский считается казачьим краем. Мы обращали внимание на то, что оборудование, материалы должны быть привлекательны, игры и игрушки – разнообразными, вариативными, иметь новизну. Был подготовлен план работы с детьми, в котором были реализованы проекты детей, связанные с традициями, обрядами, природой, культурой родного края. План затрагивал все образовательные области и предполагал использование проектно-исследовательского метода, игровой деятельности детей. В план органично вписывалась игровая и экскурсионная деятельность детей, игры на социально-личностное общение, изобразительная деятельность.

Дети участвовали в реализации проектов по темам: «В гостях у бабушки в русской избе», «Белая береза», «Русская красавица», «Русский народный костюм», «Будни и праздники русского народа».

Более подробно остановимся на проекте «В гостях у бабушки в русской избе». Продолжительность проекта – 2 месяца. Это был коллективный, познавательно-продуктивный проект, в котором принимали участие не только дети, но и их родители. Были определены интересы детей. Дети хотели узнать, как выглядела русская изба, какую одежду носили в старину, во что играли дети, чем занимались и др. Эти темы и были распределены между детьми. Каждая подгруппа под руководством воспитателя выбирала себе ту часть работы, которая их заинтересовала. Например, одна подгруппа осуществляла сбор информации об элементах мужского русского народного костюма, другая сбор информации об элементах женского народного костюма. Другие подгруппы детей собирали информацию о головных уборах старины. Каждая подгруппа занималась поиском информации, её обработкой и презентацией. В качестве итогового мероприятия была выбрана культурно-досуговая деятельность «Веселые посиделки», в ходе которой дети должны представить результаты своих исследований. Нами была организована краткая беседа, в которой дети смогли выделить основные характерные элементы орнамента традиционного народного костюма, выделить особенно понравившиеся узоры.

Далее мы предложили детям поучаствовать в организации ручного труда: создание аппликации, лепка из пластилина или создание поделки на тему национального русского народного костюма. Дошкольники отражали в своей деятельности, особенно понравившиеся элементы народного костюма. В процессе такой работы осуществлялось побуждение интереса дошкольников к изучению происхождения национального костюма и его отдельных деталей.

В группе была организована выставка детской одежды, на которой были представлены модели одежды, изготовленные родителями и детьми, которые носили в старину. Также на выставке были представлены модели современной одежды. Дети могли сравнить одежду, в которой ходили в старину и современную одежду. Обсуждали с детьми, элементы костюма, их назначение.

В процессе сбора информации мы рекомендовали родителям посетить краеведческий музей, побывать на выступлении Оренбургского хора, познакомиться в библиотеке с иллюстрациями к русским народным сказкам. С целью расширения и уточнения знаний о деталях русского костюма в группе была открыта мастерская русского костюма.

Продуктивная деятельность детей реализовалась через конструирование «Сарафан» (конструирование из бумаги), аппликацию «Кокошник», рисование «Девочка в русском народном костюме», декоративное украшение платка.

Одна из тем была связана с народными играми. Игровая деятельность включалась в различные режимные отрезки времени. Дети могли познакомиться с такими играми как «Жмурки», «Горелки», «Ручеек», «Гори-гори ясно», и др. В таких играх дети упражнялись в социально-личностном общении. Рассматривая иллюстрации, дети обращали внимание на одежду детей, элементы костюма. Так у детей складывался образ детей, в различной одежде: в сарафане, рубаше, в лаптях.

Для развития внимания, памяти детей использовались дидактические игры «Подбери одежду», «Собери куклу на прогулку».

Детям читали такие произведения как «Лучше нет родного края» П. Воронько; «Люблю березку русскую» А. Прокофьев. Так, в процессе изучения художественных произведений у ребят формировались представления об основных народных традициях и обычаях. Завершающим этапом работы над проектом стала его защита. Она проводилась в форме «Весёлых посиделок».

В ходе презентации результатов проектной деятельности дети раскрывали названия отдельных направлений в искусстве, народных праздников, обращаясь к краткой истории их возникновения. Дошкольники разыгрывали различные ситуации взаимодействия, отражающие традиции своего народа. Отчасти эти ситуации были заимствованы ребятами из произведений художественной литературы, просмотренных ранее видеопрезентаций о традициях и обычаях.

Каждая подгруппа детей представляла собранную информацию, демонстрировала продукты своей деятельности. Дети представляли результаты своей работы над мужским, женским, народными костюмами, поочередно рассказывали о деталях костюма, головных уборах, обуви. Была организована игра-драматизация «Как Сарафан в гости к рубашке ходил». Третья группа детей, демонстрируя платки, рассказывала о традиционных головных уборах русских женщин. Были изготовлены кокошники. Дети представляли информацию и демонстрировали украшенные кокошники, рассказывали том, как они украшали кокошник. Проводился конкурс на самый красивый кокошник. Завершились посиделки хороводом детей с оренбургским платком, шалью, паутинкой, палантин, павловским платком. В конце культурно-досугового мероприятия дети исполняли частушки. Интеграция образовательных областей позволила нам реализовать содержание проекта.

Показатель высокого уровня сформированности представлений о традициях и культуре родного края составил 33%, среднего 63%, низкого уровня – 4%. Мы можем говорить о положительных изменениях уровня сформированности представлений и отношений детей к традициям и культуре родного края.

Выводы. Таким образом, выделенные нами педагогические условия, такие как: создание предметно-пространственной развивающей среды, включающей мини-музей, и организация проектной деятельности детей, в ходе которой ребенок овладевает способами ценностно-ориентированного взаимодействия с окружающим, учится ставить и достигать поставленных целей проектной деятельности положительно сказались на результативности процесса формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о традициях и культуре родного края.

Литература:

1. Асянова, М.Н. Приобщение дошкольников к культуре и истории родного края как основа патриотического воспитания подрастающего поколения / М.Н. Асянова // Вестник науки и образования. – 2017. – № 12(36). – С. 93-95
2. Бережнова, О.В. Приобщения дошкольников к региональной культуре посредством информационно-коммуникационных технологий / О.В. Бережнова, О.А. Хутиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73(1). – С. 43-45
3. Борытко, Н.М. Дошкольник и региональная культура: горизонты развития / Н.М. Борытко, Ж.И. Сорокина // Педагогические исследования (сетевое издание). – 2022. – № 4. – С. 45-61
4. Бухова, Е.В. Познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста путем ознакомление их с историей и культурой родного края / Е.В. Бухова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – № 3. – С. 282-287
5. Дзидзоева, С.М. Технологический ориентир этнокультурного образования дошкольников в условиях РСО-Алания / С.М. Дзидзоева, З.П. Красношлык // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6(79). – С. 331-333
6. Кислякова, Н.С. Современные подходы к реализации регионального компонента (краеведение) в условиях ДОО / Н.С. Кислякова, Н.Н. Утробина, М.Н. Шелоухова // Интерактивная наука. – 2023. – № 10(86). – С. 30-32
7. Котова, О.А. Приобщение дошкольников к культуре родного края, посредством языкового восприятия / О.А. Котова // Символ науки. – 2024. – № 8(1). – С. 46-48
8. Курганова, Е.Н. Формирование нравственных и патриотических чувств у дошкольников посредством реализации взаимодействия с социальными партнерами / Е.Н. Курганова, Л.Н. Котолупенко // Интерактивная наука. – 2023. – № 6(82). – С. 35-37
9. Лашкова, Л.Л. Экспериментальное исследование по формированию ценностного отношения к культуре ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста / Л.Л. Лашкова, С.А. Яков // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(61). – С. 50-59
10. Олейник, Е.И. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание для детей старшего дошкольного возраста 5-8 лет: проблемы и пути решения / Е.И. Олейник // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 7(73). – С. 182-187
11. Пантелеева, Н.Г. Образовательные ресурсы социокультурной среды в патриотическом воспитании дошкольников / Н.Г. Пантелеева // Московский педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 13-20

Педагогика

УДК 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Зеленская Юлия Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Мария Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

Аннотация. В условиях модернизации современного педагогического образования к учителям-логопедам предъявляются высокие требования. Учитель-логопед как один из участников междисциплинарной команды специалистов должен владеть на высоком уровне профессиональными компетенциями. Профессиональная деятельность учителя-логопеда регламентируется целым рядом нормативных документов, а также требованиями ФГОС. В статье рассмотрена проблема методической компетентности педагогов при реализации образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС. Анкета, предложенная учителям-логопедам, включала три блока вопросов. Первый блок вопросов направлен на оценку основных понятий, среди которых «методика обучения», «методы обучения», дидактические принципы и др. Второй блок вопросов направлен на оценку знаний о современных педагогических технологиях и их использовании в образовательной деятельности. Заключительный блок вопросов направлен на оценку умений в области организации

образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС. Описаны результаты опроса, направленного на исследование уровня осведомленности среди учителей-логопедов в области методологии учебного процесса. На основании количественного и качественного анализа результатов охарактеризованы профессиональные дефициты, с которыми сталкиваются учителя-логопеды в образовательной деятельности, организуемой в соответствии с требованиями ФГОС. В выводах обозначены пути решения проблемы формирования компетенций у учителей-логопедов в области методологии образовательной деятельности с обучающимися с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: учитель-логопед, профессиональные компетенции, педагогические технологии, методика, методы обучения, дидактические принципы, образовательная деятельность.

Annotation. In the context of the modernization of modern pedagogical education, high demands are placed on speech therapy teachers. A speech therapist teacher, as one of the members of an interdisciplinary team of specialists, must possess high-level professional competencies. The professional activity of a speech therapist teacher is regulated by a number of regulatory documents, as well as the requirements of the Federal State Educational Standard. The article considers the problem of methodological competence of teachers in the implementation of educational activities in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard. In the context of the modernization of modern pedagogical education, high demands are placed on speech therapy teachers. A speech therapist teacher, as one of the members of an interdisciplinary team of specialists, must possess high-level professional competencies. The professional activity of a speech therapist teacher is regulated by a number of regulatory documents, as well as the requirements of the Federal State Educational Standard. The article considers the problem of methodological competence of teachers in the implementation of educational activities in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard. The questionnaire offered to speech therapy teachers included three blocks of questions. The first set of questions is aimed at evaluating the basic concepts, including "teaching methods", "teaching methods", didactic principles, etc. The second set of questions is aimed at assessing knowledge about modern pedagogical technologies and their use in educational activities. The final block of the questions is aimed at assessing skills in the field of organizing educational activities in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard. The results of a survey aimed at researching the level of awareness among speech therapy teachers in the field of educational process methodology are described. Based on the quantitative and qualitative analysis of the results, the professional deficits faced by speech therapy teachers in educational activities organized in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard are characterized. The conclusions identify ways to solve the problem of competence formation among speech therapy teachers in the field of educational methodology for students with severe speech disorders.

Key words: teacher-speech therapist, professional competencies, pedagogical technologies, methods, teaching methods, didactic principles, educational activities.

Введение. В настоящее время в условиях реализации личностно-ориентированного подхода и требований Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) при проектировании образовательной деятельности с обучающимися с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) к специалистам, в том числе учителям-логопедам предъявляются высокие требования. Вопрос кадрового обеспечения стоит крайне остро [1; 5; 8; 10]. В настоящее время в условиях трансформации системы высшего педагогического образования в России вектор направлен на так называемое «обучение в течение всей жизни» [4; 9]. При этом такая стратегия обучения в течение всей жизни предполагает синтез образовательной, самообразовательной, исследовательской деятельности в процессе обучения в вузе и в дальнейшем в процессе профессионально-трудовой деятельности.

Учитель-логопед - как представитель социономической профессии должен обладать целым рядом и профессиональных, и личностных, и коммуникативных компетенций [6; 7].

В том числе высокие требования к уровню сформированности профессиональных компетенций учителя-логопеда требуются и в области методологии учебного процесса. Профессиональные компетенции в данной области можно рассматривать как способность к применению методов, методик и технологий в образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС. В основу ФГОС обучающихся с ОВЗ, в том числе детей с ТНР положены дифференцированный и деятельностный подходы. Среди основных требований, предъявляемых к организации образовательного процесса можно выделить следующие: использование специальных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающих доступность образовательной среды для обучающихся с ОВЗ, реализацию индивидуального и дифференцированного подходов в обучении с учетом состояния и особенностей коммуникации, двигательного и познавательного развития обучающихся с ОВЗ, обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды.

В рамках ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ с позиции системно-деятельностного подхода и личностно-ориентированного обучения активно используются различные педагогические технологии. Это требует от учителей-логопедов, работающих со школьниками с ТНР высокого уровня методической грамотности при проектировании и реализации образовательной деятельности с рассматриваемой категорией обучающихся.

Изложение основного материала статьи. С целью исследования профессиональных дефицитов при проектировании образовательной деятельности, нами было организовано анкетирование учителей-логопедов. Вопросы анкеты были распределены на 3 блока. В первый блок вошли вопросы, направленные на выявление владением основных понятий «методика обучения», «методы обучения», «дидактические принципы», «приемы обучения», «личностно-ориентированный подход», «технологии обучения». Второй блок составили вопросы, направленные на оценку знаний о современных педагогических технологиях и их использовании в образовательной деятельности. Третий блок вопросов был направлен на оценку умений проектирования образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС.

В анкетировании приняли участие 47 учителей-логопедов, средний стаж работы составил 18 лет и у большинства специалистов высшее педагогическое образование по направлению Специальное (дефектологическое) образование» «Начальное образование детей с нарушениями речи», профиль «Логопедия».

Анализ результатов по первому блоку вопросов показал, что большинство специалистов владеют основными понятиями.

Определяя понятие «метод обучения», подавляющее большинство ответили верно (44 чел.). На вопрос «с чем связан на ваш взгляд, выбор того или иного метода обучения?» были получены следующие ответы: «с возможностью детей» (28,7% от всех ответов); «в зависимости от возраста обучающихся» (24,5% от всех ответов); «с возможностями использования средств обучения» (22,4% от всех ответов); «с темой занятия (урока)» (20,3% от всех ответов).

Эти данные указывают на то, что учителя – логопеды четко понимают по каким критериям необходимо выбирать методы обучения при проектировании образовательной деятельности.

При определении понятия «педагогическая технология» большинство специалистов правильно выбрали ответ (30 чел.); 9 человек – дали неправильный ответ, а 8 человек отметили, что затрудняются ответить.

Вместе с тем, как показывают результаты исследования, не все учителя-логопеды разграничивают понятия «метод обучения» и «технология». Так, на вопрос «Выберите методы обучения, которые Вы чаще используете», к методам обучения отнесли «проблемное обучение» (9,2% от всех ответов) и «развитие критического мышления» (8,8% от всех ответов).

На наш взгляд, такие противоречивые данные показывают, что специалисты испытывают трудности в определении методологии образовательного процесса, в частности в разграничении понятий «методы обучения» и «технология обучения».

Учителя-логопеды, реализующие АООП для детей с ТНР, проводят все учебные предметы в начальных классах и должны владеть методиками обучения: методика обучения русскому языку, методика обучения ИЗО деятельности и ручному труду [2; 3].

А вместе с тем самым сложным оказалось определение понятия «методика обучения». Мнение респондентов разделилось почти пополам: точно дали определение этому понятию 27 человек, а 21 человек определили «методику обучения» как отрасль педагогики, входящую в систему педагогических наук и исследующую закономерности обучения.

Анализ результатов анкетирования по второму блоку «Знание современных педагогических технологий и их использование в образовательной деятельности» позволяет сделать вывод, что педагоги знакомы с большим количеством педагогических технологий, таких как обучение в сотрудничестве, технология проектного обучения, разноуровневое обучение, «Портфолио», игровые технологии, технологии развивающего обучения, «Педагогические мастерские», кейс-технология, технология развития критического мышления.

Однако, большинство отметили, что в своей работе используют только игровые технологии (21,5% от всех ответов) и технологию проектного обучения (16,1% от всех ответов).

Логопеды ориентированы в основных характеристиках педагогических технологий. Так, например, 38 человек верно определили понятие «технология проблемного обучения». Вместе с тем, выбирая методы, которые чаще всего используют в своей работе, отметили «проблемное обучение» – методом обучения, что еще раз показывает, что специалисты испытывают трудности в определении методологии образовательного процесса, что уже было отмечено нами в анализе ответов из первого блока при определении понятия «методы обучения».

Ни один специалист не отметил утверждение «я владею ограниченным набором современных методов обучения и воспитания, мне этого достаточно, я не стремлюсь к продуктивному использованию новых образовательных технологий». Полученные данные позволяют сделать вывод, что учителя-логопеды заинтересованы в расширении знаний об образовательных и их продуктивном использовании в своей работе, но им не хватает знаний и осведомленности именно об использовании инновационных технологий. Другими словами, имея достаточный уровень осведомленности о различных педагогических технологиях, учителя-логопеды испытывают трудности в правильном, грамотном описании и реализации той или иной инновационной технологии в образовательной деятельности с обучающимися с ТНР. Другими словами, учителя-логопеды испытывают трудности в выстраивании алгоритма использования конкретной технологии в образовательном процессе. Указанные выше трудности могут приводить к различным методическим ошибкам, в том числе к ситуациям, когда в структуре логопедического занятия или урока на практике реализуется лишь отдельный прием, нередко заимствованный из другой технологии.

Система образования на современном этапе ориентирована на личностно-ориентированный подход к обучающимся.

Анализ умений в области организации образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС (вопросы из блока 3) показал, что большинство специалистов (44 чел.) правильно понимают суть личностно-ориентированного подхода, который предполагает учёт индивидуальных потребностей, интересов и особенностей каждого обучающегося, а также активное взаимодействие и поддержку со стороны педагогов. Однако, только 15 человек из 47 респондентов считают, что «мотивация обучающихся – это ответственность учителя». Эти результаты позволяют сделать вывод, что специалисты, понимая современные требования к организации образовательного процесса, не всегда готовы эти требования соблюдать, т.к. учитывать интересы обучающихся и повышать их мотивацию в ходе образовательной деятельности является неотъемлемым условием реализации личностно-ориентированного подхода.

Тема урока (логопедического занятия) это то, о чем будет идти речь на занятии, т.е. в ней заявлен объект и предмет изучения. Из темы вытекает цель – то каких результатов необходимо достичь на данном уроке (логопедическом занятии). В соответствии с ФГОС цель урока (логопедического занятия) заключается в достижении личностных, метапредметных и предметных результатах. Как показывают результаты анкетирования специалисты не точно понимают и различают данные методические аспекты урока (занятия): только 26 человек считают важным различать тему и цель урока (занятия).

Среди методов обучения, которые чаще всего используют на уроке (логопедическом занятии), большинство учителей-логопедов выбрали беседу (44 чел.) и упражнения (41 чел.). Демонстрация, как наглядный метод, который является, на наш взгляд, одним из основных методов обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста, выбрали 38 человек.

Анализ ответов на вопрос о репродуктивных и проблемно-поисковых методах обучения показал, что специалисты не точно понимают возможности использования этих методов. Определение, в котором было заложено понятие «репродуктивные методы обучения», правильно выбрали только 17 человек; по 12 человек отнесли это определение к «приему обучения» и «технологии обучения»; 7 человек отметили, что затрудняются ответить.

Самым сложным вопросом для специалистов из этого блока оказался вопрос о формах организации деятельности обучающихся на уроке (занятии). Ответы респондентов разделились следующим образом: рассказ, объяснение, выполнение упражнений – 40% (от всех ответов); лекция, ролевая игра, урок-экскурсия, самостоятельная работа – 18,3% (от всех ответов); работа в группах, работа в парах 41,7% (от всех ответов).

Полученные результаты, еще раз подтверждают данные о том, что специалисты не точно понимают и различают методические аспекты урока (занятия), такие как «методы обучения», «приемы обучения», «формы обучения».

Выводы. По результатам проведенного анкетирования педагогов можно сделать следующие обобщения. Учителя-логопеды при достаточной осведомленности об основных педагогических понятиях: дидактические принципы, технологии обучения, испытывают некоторые трудности в трактовке ряда ключевых понятий для проектирования образовательной деятельности: «методы обучения», «методика обучения», «формы организации деятельности». Значительные расхождения отмечаются между уровнем осведомленности педагогов о педагогических технологиях и регулярности их использования в образовательном процессе или крайне ограниченном использовании педагогической технологии при осуществлении образовательной деятельности, не более 1-2. При этом на первый план при проектировании образовательной деятельности с использованием педагогической технологии выступают трудности в пошаговом компетентном использовании выбранной педагогической технологии. Наряду с этим, имея достаточный уровень знаний о современных требованиях к организации образовательного процесса, представляя условия организации личностно-ориентированного подхода, крайне важного в работе с обучающимися с ТНР, специалисты, не в полной мере реализуют эти знания в образовательной деятельности.

Таким образом, по результатам проведенного анкетирования у учителей-логопедов зафиксированы расхождения между уровнем теоретической подготовки, ориентированием в методологии образовательного процесса и практической реализацией требований к планированию и организации образовательной деятельности, в том числе в соответствии с требованиями ФГОС, в контексте реализации системно-деятельностного подхода, личностно-ориентированного обучения.

Подобные противоречия, на наш взгляд, могут быть связаны с действием целого ряда причин. Во-первых, с трудностями переноса теоретических знаний в практику образовательной деятельности с обучающимися с ТНР с учетом их индивидуально-типологических особенностей. С другой стороны, указанные трудности могут усугублять профессионально обусловленными психологическими причинами, среди которых исследователи выделяют профессиональный стресс, эмоциональное выгорание, профессиональную деформацию с формированием выраженной ригидности. В заключение необходимо отметить, что решение обозначенной проблемы требует, вероятно, психолого-педагогического сопровождения педагогов образовательных учреждений, реализации различных моделей наставничества, разработки и проведения семинаров, мастер-классов, освещающих вопросы методологии образовательной деятельности с обучающимися с ТНР.

Литература:

1. Зеленская, Ю.Б. Технологии индивидуализации образовательного процесса в условиях инклюзивного обучения / [Ю.Б. Зеленская]; под ред. Л.Б. Баряевой, Л.В. Лопатиной, В.И. Липаковой // Специальное и инклюзивное образование: актуальные проблемы и инновационные подходы: сборник научных статей. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – 2022. – С. 167-170
2. Зеленская, Ю.Б. Комплекс заданий для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Методика обучения изобразительной деятельности и ручному труду» / Ю.Б. Зеленская, М.Г. Ивлева. – Санкт-Петербург: НИЦ АРТ. – 2024. – 54 с.
3. Зеленская, Ю.Б. Обучение студентов методикам начального образования детей с нарушениями речи с использованием кейс-технологий / Ю.Б. Зеленская, М.Г. Ивлева. – Санкт-Петербург: НИЦ АРТ. – 2022. – 74 с.
4. Зеленская, Ю.Б. Использование кейс-технологий в обучении студентов / [Ю.Б. Зеленская]; отв. ред. Л.В. Лопатина // Современная логопедия: между традициями и новациями в контексте проблем специального образования: сборник тезисов материалов Международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 70-74
5. Ковалева, М.В. Наставничество как формат вовлечения в профессионально-педагогическую деятельность / [М.В. Ковалева, С.Ю. Кондратьева]; отв. ред. Н.В. Крюковская // Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы: сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции. – Гродно: Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, 2024. – С. 106-109
6. Ковалева, М.В. Характеристика целостной педагогической системы профориентационной работы с обучающимися / [М.В. Ковалева, С.Ю. Кондратьева]; под ред. В.А. Грошенко, С.А. Шабалиной // Современные векторы развития специального и инклюзивного образования: сборник научных статей II Международной научно-практической конференции. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2024. – С. 205-210
7. Ковалева, М.В. Характеристика целостной педагогической системы профориентационной работы с обучающимися разных уровней обучения / М.В. Ковалева, С.Ю. Кондратьева // Вестник педагогических инноваций. Новосибирск, 2024. – № 2(74). – С. 5-12
8. Ковалева, М.В. Реализация системы наставничества с обучающимися разных уровней обучения / [М.В. Ковалева, С.Ю. Кондратьева]; под ред. А.В. Багачук // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров: материалы III Международного педагогического форума Енисейской Сибири. – Красноярск: КГПУ имени В.П. Астафьева, 2024. – С. 47-50
9. Нигматуллина, И.А. Об интеграции образовательной, самообразовательной и исследовательской деятельности будущих учителей-логопедов / И.А. Нигматуллина, Н.И. Болтакова // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3(41). – С. 46-50
10. Реан, А.А. Методологические основания психологического сопровождения педагога на разных этапах его профессионально-личностного становления / А.А. Реан, Р.В. Демьянчук // Российский психологический журнал. – Т. 13. – № 1. – С. 85-93

Педагогика

УДК 378.881.1

старший преподаватель кафедры «Туризм и гостеприимство» Зудина Алена Игоревна

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПИСЬМЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Современный мир характеризуется стиранием географических границ, углублением межкультурных связей и расширением сотрудничества в экономической, политической, социальной и культурной сферах. В таких условиях владение иностранным языком выступает ключевым инструментом для эффективной коммуникации, обмена опытом и интеграции в международное сообщество. Основной характеристикой коммуникации является коммуникативная культура, которая состоит из способностей каждого учащегося и педагога, готовности к взаимодействию с людьми, речевой культуры. Кроме того, динамично изменяющийся рынок труда предъявляет новые требования к специалистам. Владение иностранным языком перестает быть универсальным навыком общего характера, превращаясь в инструмент профессиональной специализации. Профессионально-ориентированная коммуникация, интегрирующая лингвистические компетенции с отраслевыми знаниями, становится ключевым элементом подготовки специалистов, способных эффективно функционировать в международной среде. В условиях трансформации профессиональной среды статус ключевого навыка, определяющего конкурентоспособность специалиста, приобретает письменная коммуникация на иностранном языке. Умение четко, структурированно и этически корректно излагать мысли в письменной форме в рамках конкретной профессиональной сферы становится неотъемлемой частью успешной международной карьеры. Обучение профессионально-направленной коммуникации в неязыковом вузе сталкивается с рядом специфических вызовов, обусловленных доминированием профильных дисциплин, а также ограниченным количеством аудиторных часов на языковую подготовку. Одна из первых проблем в этом ряду – недостаточный уровень языковой подготовки, с которым приходят на лингвистические специальности выпускники средней школы. Как отмечается многими исследователями, именно интеграция коммуникативных навыков в профессиональный контекст становится ключевым фактором подготовки специалистов, способных конкурировать на международном рынке труда. Актуальность вопроса стимулирует множество

научных работ, направленных на его детальный анализ. Ключевая цель исследования заключается в изучении теоретико-методологических основ и разработке практических механизмов формирования навыков письменной профессионально-направленной коммуникации у студентов негуманитарных специальностей. Для реализации поставленной задачи предусмотрен комплексный подход, включающий концептуальный анализ термина «письменная профессионально-направленная коммуникация», изучение и систематизация данных из научных публикаций, посвященных интеграции профессионально-ориентированных задач в языковую подготовку, обобщение личного педагогического опыта по формированию письменной профессионально-направленной коммуникации. Формирование письменной профессионально-направленной коммуникации у студентов негуманитарных специальностей является неотъемлемым элементом их подготовки к работе в условиях глобализованного рынка труда. Проведенное исследование подтвердило, что интеграция языковой подготовки с профессиональными дисциплинами позволяет преодолеть разрыв между теоретическими знаниями и практическими навыками, необходимыми для эффективной международной коммуникации.

Ключевые слова: иностранный язык, изучение иностранного языка, письменная коммуникация, формирование письменной коммуникации, профессионально-направленная коммуникация, студенты неязыковых специальностей.

Annotation. The modern world is characterized by the erasure of geographical boundaries, the deepening of intercultural ties and the expansion of cooperation in the economic, political, social and cultural spheres. In such circumstances, speaking a foreign language is a key tool for effective communication, exchange of experience and integration into the international community. The main characteristic of communication is a communication culture, which consists of the abilities of each student and teacher, readiness to interact with people, speech culture. In addition, the dynamically changing labor market imposes new requirements on specialists. Proficiency in a foreign language ceases to be a universal skill of a general nature, turning into an instrument of professional specialization. Professional communication, integrating linguistic competencies with industry knowledge, is becoming a key element in training specialists capable of functioning effectively in an international environment. In the context of the transformation of the professional environment, the status of a key skill that determines the competitiveness of a specialist is acquired by written communication in a foreign language. The ability to clearly, structurally and ethically correctly express thoughts in writing within a specific professional area becomes an integral part of a successful international career. Professionally oriented communication training at a non-linguistic university faces a number of specific challenges due to the dominance of specialized disciplines, as well as a limited number of classroom hours for language training. One of the first problems in this series is the insufficient level of language training with which high school graduates come to non-linguistic specialties. As noted by many researchers, it is the integration of communication skills into the professional context that becomes a key factor in training specialists who can compete in the international labor market. The relevance of the issue is stimulated by many scientific papers aimed at its detailed analysis. The key goal of the research is to study the theoretical and methodological foundations and develop practical mechanisms for the formation of written professional communication skills among students of non-humanitarian specialties. To implement this task, an integrated approach is envisaged, including a conceptual analysis of the term «written professionally oriented communication», the study and systematization of data from scientific publications devoted to the integration of professionally oriented tasks in language training, a generalization of personal pedagogical experience in the formation of written professionally oriented communication. The formation of written professionally oriented communication among students of non-humanitarian specialties is an integral element of their preparation for work in a globalized labor market. The study confirmed that the integration of language training with professional disciplines makes it possible to bridge the gap between theoretical knowledge and practical skills necessary for effective international communication.

Key words: foreign language, learning a foreign language, written communication, formation of written communication, professionally oriented communication, students of non-linguistic specialties.

Введение. Современный мир характеризуется стиранием географических границ, углублением межкультурных связей и расширением сотрудничества в экономической, политической, социальной и культурной сферах. В таких условиях владение иностранным языком выступает ключевым инструментом для эффективной коммуникации, обмена опытом и интеграции в международное сообщество. Основной характеристикой коммуникации является коммуникативная культура, которая состоит из способностей каждого учащегося и педагога, готовности к взаимодействию с людьми, речевой культуры [5].

Кроме того, динамично изменяющийся рынок труда предъявляет новые требования к специалистам. Владение иностранным языком перестает быть универсальным навыком общего характера, превращаясь в инструмент профессиональной специализации. Профессионально-ориентированная коммуникация, интегрирующая лингвистические компетенции с отраслевыми знаниями, становится ключевым элементом подготовки специалистов, способных эффективно функционировать в международной среде.

В условиях трансформации профессиональной среды статус ключевого навыка, определяющего конкурентоспособность специалиста, приобретает письменная коммуникация на иностранном языке. Умение четко, структурированно и этически корректно излагать мысли в письменной форме в рамках конкретной профессиональной сферы становится неотъемлемой частью успешной международной карьеры.

Обучение профессионально-направленной коммуникации в неязыковом вузе сталкивается с рядом специфических вызовов, обусловленных доминированием профильных дисциплин, а также ограниченным количеством аудиторных часов на языковую подготовку. Одна из первых проблем в этом ряду – недостаточный уровень языковой подготовки, с которым приходят на нелингвистические специальности выпускники средней школы [11]. Как отмечается многими исследователями (Борисова В.П. [3], Фахрутдинова Р.А., Алимов Ф.Ш. [12], Хакимова Г.А. [13] и др. [14-15]), именно интеграция коммуникативных навыков в профессиональный контекст становится ключевым фактором подготовки специалистов, способных конкурировать на международном рынке труда. Актуальность вопроса стимулирует множество научных работ, направленных на его детальный анализ, в том числе Байбуровой О.В. [1], Бетретдиновой И.К. [2], Волнаковой М.В. [4], Евдокимовой Н.В. [6], Жумадилаевой О.А. [7], Левченко В.А. [8-9], Мироновой М.Н., Элюевой Л.В. [10].

Изложение основного материала статьи. Ключевая цель исследования заключается в изучении теоретико-методологических основ и разработке практических механизмов формирования навыков письменной профессионально-направленной коммуникации у студентов негуманитарных специальностей. Для реализации поставленной задачи предусмотрен комплексный подход, включающий концептуальный анализ термина «письменная профессионально-направленная коммуникация», изучение и систематизация данных из научных публикаций, посвященных интеграции профессионально-ориентированных задач в языковую подготовку, обобщение личного педагогического опыта по формированию письменной профессионально-направленной коммуникации.

Письменная профессионально-направленная коммуникация – это вид коммуникации, который предполагает создание текстовых материалов в рамках конкретной профессиональной сферы с использованием специализированной лексики,

жанровых норм и стандартов, принятых в данной области. Её цель – обеспечить эффективное взаимодействие между специалистами, решение рабочих задач и передачу профессионально значимой информации в письменной форме.

Письменная профессионально-ориентированная коммуникация включает комплекс элементов, которые обеспечивают эффективное взаимодействие в рамках конкретной профессиональной сферы. Её ключевые аспекты можно разделить на следующие категории.

Лингвистический аспект включает использование специализированной терминологии; соблюдение стилистических норм в зависимости от жанра текста (отчёт, инструкция, письмо); грамматическую точность.

Структурно-жанровый аспект подразумевает следование стандартам оформления текстов (IMRAD для научных статей, ГОСТ для технической документации); чёткое деление на разделы (введение, методы, результаты, заключение), использование подзаголовков, списков; жанровое разнообразие.

Культурно-этический аспект охватывает межкультурную адаптацию (например, уровень формальности в переписке с зарубежными партнёрами); профессиональный этикет; культурные референции (использование примеров, аналогий или метафор, понятных целевой аудитории).

Прагматический аспект имеет своей составной частью целевую направленность; адаптацию к аудитории; краткость и ясность.

Технологический аспект сочетает в себе умение пользоваться цифровыми инструментами (программа для проверки грамотности Grammarly, системы управления документами Google Docs, Confluence и т.д.); применение AI-ассистентов для генерации стандартных текстов (шаблонные письма); соблюдение норм защиты данных при работе с конфиденциальной информацией.

Таким образом, письменная профессионально-ориентированная коммуникация – это системный навык, требующий синтеза лингвистической грамотности, отраслевых знаний, культурной чуткости и технологической адаптивности. Её развитие позволяет специалистам эффективно функционировать в глобальной профессиональной среде.

Формирование навыков профессионально-ориентированной письменной коммуникации на иностранном языке требует сочетания языковой подготовки, отраслевых знаний и практико-ориентированных подходов. Вот ключевые методы, доказавшие свою эффективность:

- практико-ориентированные задания: моделирование рабочих ситуаций;
- кейс-стади;
- использование аутентичных материалов: работа с профессиональными текстами (изучение и адаптация документов из целевой отрасли (контракты, научные статьи, презентации);
- шаблоны и стандарты (освоение форматов, принятых в конкретной сфере (например, ГОСТ, APA, IEEE);
- междисциплинарная интеграция: совместные проекты с профильными кафедрами; языковые модули в профильных дисциплинах;
- технологические инструменты: цифровые платформы Google Docs, Confluence для совместной работы над документами;
- AI-ассистенты и корректоры для проверки грамматики, стиля и перевода терминов (Grammarly); виртуальные бизнес-платформы (например, Virtonomics), где требуется вести документацию на иностранном языке;
- поэтапное обучение: написание деловых писем и запросов на начальном этапе; составление отчетов, резюме (CV), аннотаций на следующем этапе; написание научных статей, составление договоров на продвинутом уровне;
- микрозадания: написание отдельных разделов документа (например, введения или выводов) с последующим объединением в цельный текст;
- межкультурный тренинг: анализ культурных различий деловой переписки в разных странах; кейсы межкультурных конфликтов (разбор ошибок, вызванных непониманием культурных норм, и их исправление);
- обратная связь и оценка: peer-review (взаимная проверка работ студентами с акцентом на профессиональную адекватность);
- экспертная оценка (привлечение носителей языка или профессионалов отрасли для анализа текстов);
- чёткие критерии, включающие не только грамматику, но и соответствие профессиональным стандартам;
- игровые методы: ролевые игры, профессиональные квесты;
- рефлексия и самооценка: портфолио выполненных работ с анализом прогресса.

Эффективное формирование навыков требует интеграции языковой подготовки с реальными профессиональными задачами. Акцент делается на практику, междисциплинарность, использование технологий и учёт культурного контекста. Это позволяет студентам неязыковых специальностей уверенно применять иностранный язык в будущей карьере.

Приведем примеры некоторых заданий из личного опыта формирования иноязычной профессионально-ориентированной письменной коммуникации у будущих технологов общественного питания.

1. Составление меню на иностранном языке.

Задание: студенты разрабатывали меню для ресторана, ориентированного на международную аудиторию.

Этапы: изучение структуры меню в разных культурах (например, разделы Starters, Main Courses, Desserts в Европе vs. Dim Sum, Curry, Noodles в Азии); перевод названий блюд с учётом культурных особенностей («борщ» – «beetroot soup with sour cream and dill»); описание ингредиентов для аллергиков (например, gluten-free, contains nuts).

Таким образом, студентами было подготовлено меню для «Фестиваля Восточной Европы» в Лондоне, где каждое блюдо сопровождалось краткой исторической справкой на английском. Например, «Pierogi – traditional Polish dumplings filled with potatoes, cheese, or meat. Served with caramelized onions and sour cream».

2. Написание технических карт блюд.

Задание: разработка технико-технологических карт (ТТК) на английском языке для передачи в международную сеть ресторанов.

Требования: указание веса ингредиентов в граммах и унциях; описание этапов приготовления с использованием профессиональной лексики (blanch, simmer, marinate); учёт пищевой безопасности (НАССР-стандарты).

Например, карта для блюда «Chicken Kyiv» включала:

Cooking method:

Pound the chicken breast to 1 cm thickness.

Stuff with herb butter, coat in flour, egg, and breadcrumbs.

Deep-fry at 180°C until golden brown (internal temp: 75°C).

Allergens: Contains gluten, dairy.

3. Деловая переписка с поставщиками.

Кейс: смоделировать ситуацию закупки ингредиентов у иностранного поставщика.

Задачи: написать запрос на английском с указанием требований к продукту (например, «organic tomatoes, pH 4.5–5.0»); составить жалобу на некачественную поставку, соблюдая деловой этикет.

Пример письма:

Dear Mr. Smith,

We have received batch №25 of olive oil, but its acidity level exceeds the agreed 0.8%. Please provide a replacement within 7 days.

Sincerely,

[Name], Procurement Manager.

Такие задания помогают технологам общественного питания освоить профессиональную лексику, научиться работать с международными стандартами (НАССР, ISO 22000); эффективно коммуницировать в мультикультурной среде, избегая ошибок из-за незнания этикета или терминологии.

Выводы. Формирование письменной профессионально-направленной коммуникации у студентов негуманитарных специальностей является неотъемлемым элементом их подготовки к работе в условиях глобализованного рынка труда. Проведенное исследование подтвердило, что интеграция языковой подготовки с профессиональными дисциплинами позволяет преодолеть разрыв между теоретическими знаниями и практическими навыками, необходимыми для эффективной международной коммуникации.

Литература:

1. Байбурова, О.В. Письменная иноязычная коммуникация: формирование навыков академического письма у студентов ВУЗа / О.В. Байбурова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 6. – С. 9-15
2. Бетретдинова, И.К. Обучение письменной деловой коммуникации на иностранном языке студентов неязыкового ВУЗа / И.К. Бетретдинова // Язык и общество. Диалог культур и традиций: сборник материалов научной конференции и материалы 6-го международного научно-практического семинара. – Ярославль, 2021. – С. 52-57
3. Борисова, В.П. Развитие навыков деловой переписки в поликультурном пространстве у студентов неязыкового ВУЗа (на примере письма-жалобы) / В.П. Борисова // Аграрная наука: от философии до экономики: сборник научных статей внутривузовской научно-практической конференции экономического факультета, посвященной 65-летию высшего аграрного образования Республики Саха (Якутия) и 100-летию образования Якутской АССР, 2022. – С. 88-90
4. Волнакова, М.В. Методика обучения основам делового письма для студентов неязыковых ВУЗов / [М.В. Волнакова]; отв. ред. М.Н. Левченко, отв. сек. О.О. Сорокина // Актуальные вопросы современной лингвистики: сборник материалов VIII Региональной научно-практической конференции (с международным участием) к 90-летию МГОУ. – Москва, 2021. – С. 176-179
5. Горохова, С.А. К вопросу о формировании и поддержании способностей, обеспечивающих успешное профессиональное общение / С.А. Горохова // Языки и культуры: функционально-коммуникативный и лингвопрагматический аспекты: сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, посвященной памяти С.Г. Стерлигова. – Н. Новгород, 2021. – С. 61-62
6. Евдокимова, Н.В. Обучение иностранному языку профессионального общения в многопрофильном ВУЗе / Н.В. Евдокимова // Язык и коммуникация в контексте культуры: сборник материалов Международной научно-практической онлайн-конференции. – Ростов-на-Дону, 2021. – С. 154-158
7. Жумадиллаева, О.А. Способы формирования и развития навыков письменной речи на занятиях иностранного языка в неязыковых ВУЗах / О.А. Жумадиллаева // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 4-4(48). – С. 39-45
8. Левченко, В.А. Некоторые особенности обучения деловому письму на иностранном языке / В.А. Левченко // Art Logos. – 2021. – № 4(17). – С. 80-85
9. Левченко, В.А. Обучение студентов неязыкового ВУЗа написанию электронных деловых писем на иностранном языке / В.А. Левченко // Современные вопросы естествознания и экономики: сборник трудов V Международной научной-практической конференции. – Прокопьевск, 2023. – С. 658-660
10. Миронова, М.Н. Обучение деловой письменной речи в неязыковом ВУЗе / М.Н. Миронова, Л.В. Эпоева // Русистика без границ. – 2022. – Т. 6. – № 4. – С. 65-69
11. Смирнова, Н.Б. Обучение деловому письму студентов неязыковых ВУЗов / Н.Б. Смирнова, С.Н. Шарова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 1(1). – С. 276-283
12. Фахрутдинова, Р.А. Формирование навыков письменной речи студентов в условиях цифровизации образовательного пространства ВУЗа / Р.А. Фахрутдинова, Ф.Ш. Алимов // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию. – Казань, 2022. – С. 503-508
13. Хакимова, Г.А. К вопросу обучения иностранному языку в неязыковых ВУЗах / Г.А. Хакимова // Товароведение, технология и экспертиза: инновационные решения и перспективы развития: сборник материалов национальной научно-практической конференции. – Москва, 2020. – С. 234-240
14. Чеснокова, Н.Е. Обучение письменной иноязычной речи студентов-бакалавров в неязыковом ВУЗе / Н.Е. Чеснокова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1(86). – С. 49-51
15. Шадже, З.М. Обучение письменной иноязычной коммуникации в неязыковом ВУЗе / З.М. Шадже // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – № 1(13). – С. 94-101

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель, заведующая кафедрой Комерческая Светлана Петровна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ФИЗИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена основным направлениям реализации общего и дополнительного образования, вызванными изменениями, в сфере образования в 2023 году и введением концепции единого содержания образования реализация программ общего физкультурного образования. Представлена характеристика изменений ФГОСа общего образования третьего поколения и внесенные изменения в содержание образовательных результатов. Целью исследования явилось изучение современных подходов к постановке содержания общего и дополнительного физкультурного образования в контексте изменения образовательной парадигмы. Проанализированы нормативно-правовые документы, регламентирующие современный образовательный процесс общего и дополнительного образования по физической культуре. Дается характеристика вариативных и инвариантных модулей, приводятся примеры уже имеющихся для реализации программ дополнительного физкультурного образования в условиях образовательного учреждения. Раскрывается цель, задачи и содержание модуля «Спорт» (стритбол), в рамках реализации инвариантных модулей содержания физкультурного образования. Представлены подходы для формирования инструментария для оценки достижения образовательных результатов обучающихся.

Ключевые слова: физкультурное общее и дополнительное образование, ФГОС, единое содержание образования, вариативные и инвариантные модули, модуль «Спорт».

Annotation. The article is devoted to the main directions of the implementation of general and additional education caused by the changes in the field of education in 2023 and the introduction of the concept of unified education content, the implementation of general physical education programs. The article describes the changes in the Federal State Educational Standard for General Education of the third generation and the changes made to the content of educational outcomes. The purpose of the study was to study modern approaches to the formulation of the content of general and additional physical education in the context of changing the educational paradigm. The normative legal documents regulating the modern educational process of general and additional education in physical culture are analyzed. The characteristics of variable and invariant modules are given, examples of existing ones for the implementation of additional physical education programs in an educational institution are given. The purpose and objectives of the «Sport» module (streetball) are revealed, as part of the implementation of invariant modules of the content of physical education. Approaches for the formation of tools for assessing the achievement of educational outcomes of students are presented.

Key words: general and additional physical education, Federal State Educational Standard, unified educational content, variable and invariant modules, the «Sport» module.

Введение. В настоящее время во всем мире актуализировались вопросы образования, как вида культуры, играющего ключевую роль в формировании личности подрастающего поколения, формирования ее гражданской позиции и развития способностей у молодых людей к развитию экономики и бизнеса государства [5; 3]. В этой новой концепции образования особая роль отведена физической культуре, которая призвана решать не только национальные задачи по сохранению и укреплению здоровья населения, но и задачи по формированию морально-нравственных качеств личности детей и подростков, что в настоящее время сложной геополитической ситуации в мире является особенно важным. Занятия физической культурой и спортом развивают способности к достижению цели, упорству и трудолюбию, является эффективным средством процесса социализации ребенка и подготовке его к взрослой жизни. Физкультурно – спортивная деятельность практически всегда организуется в социальных группах, что несомненно способствует развитию коммуникативных навыков, формирует важные способности социального взаимодействия у молодого человека, что в свою очередь положительно сказывается на его адаптации в обществе и в любых социальных средах [4; 5].

На современном этапе развития общего среднего образования в России провозглашена концепция единого содержания образования, в рамках которой унифицируется и стандартизируется не только структура, но и содержание базовых общеобразовательных предметов, куда включен и предмет «Физическая культура» [1]. В рамках содержания общего физкультурного образования главным вектором совершенствования явилась направленность на вовлечение большего количества обучающихся во внеурочную физкультурную деятельность. Данный концепт реализуется на основе введения на всех ступенях общего образования на основе включения в содержание образовательных программ модулей по общей физической подготовке – на уровне начального и среднего общего образования, модуля «Спорт» на уровне основного общего образования.

Учитывая интересы обучающихся и возможности образовательной организации, новые нормы предусматривают обязательное утверждение и реализацию плана внеурочной деятельности. Этот план должен включать различные формы деятельности, такие как исследовательские проекты, экскурсии, соревнования, походы, посещения музеев и театров. Данный подход и предлагаемые для его реализации средства позволят сформировать у обучающихся творческий подход к обучению, выявить способности к самостоятельному выбору досуговой деятельности, а также будет способствовать решению задачи по достижению личностных результатов [2].

В актуализированном содержании ФГОС ООО по предмету «Физическая культура» особое внимание уделяется организации внеурочной деятельности обучающихся и интеграции специфицированного модуля «Спорт». В реестре дополнительных образовательных программ Минпросвещения разработан и представлен для реализации достаточно объемный перечень физкультурно-спортивных программ различной направленности.

Однако на данный момент в реестре представлено содержание только некоторых видов спорта, которые могли бы быть полезны для реализации задач дополнительного образования школьников. Данная ситуация требует решения, поскольку разнообразие спортивных дисциплин способствует более эффективному физическому развитию обучающихся – чем шире спектр спортивных направлений, тем гармоничнее будет развиваться тело. Кроме того, занятия разнообразными видами

спорта способствуют формированию важных социальных навыков – развитию коммуникабельности и взаимоуважения, а также способствует расширению интересов учащихся – внедрение разнообразных спортивных дисциплин может привлечь больше учеников, поскольку каждый сможет найти что-то по душе, тем самым повысится мотивация к занятиям спортом и здоровому образу жизни. Поэтому разработка содержаний новых видов спорта и включения их в модуль «Спорт» является важной задачей для дальнейшего развития дополнительного физкультурного образования.

Анализ уже разработанных и представленных в реестре программ, позволил заключить, что такой популярный и динамичный вид спорта как стритбол в перечне программ пока не представлен и программа для его реализации в условиях дополнительного образования не разработана. Очевидно, что такой вид спорта как баскетбол и его разновидность – «стритбол» может быть рассмотрен как элемент внеурочной деятельности и в качестве одной из эффективных форм приобщения учащихся общеобразовательных учреждений к регулярным занятиям физической культурой, спортом, а также популяризации здорового образа жизни. Данная игра характеризуется высокой подвижностью, динамичностью и эмоциональной насыщенностью, которая вызовет интерес у обучающихся к данной двигательной деятельности.

Учитывая вышеизложенные аргументы, подтверждающие важность развития дополнительных форм физкультурного образования детей и подростков и подтверждают актуальность разработки программно-методического обеспечения содержания внеурочной деятельности обучающихся.

Целью исследования является анализ программно-методического и нормативно-правового материала по реализации общего и дополнительного физкультурного образования обучающихся и на этой основе разработка альтернативных дополнительных образовательных программ спортивно-оздоровительной направленности.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели были проанализированы нормативно-правовые документы, регламентирующие образовательный процесс общего и дополнительного образования по физической культуре. Рассмотрены современные исследования специалистов, уточняющих средства и методы реализации поставленных в стандарте задач в соответствии с новой концепцией единого содержания образования. Определены цели, задачи разработки содержания модуля по внеурочной деятельности «Спорт» (стритбол) для обучающихся пятых – девятых классов. На основе анализа методической и правовой литературы представлен проект содержания модуля внеурочной деятельности «Спорт» (стритбол). Спортивно-оздоровительный модуль «Спорт» включает следующие разделы: знания о стритболе, способы самостоятельной деятельности, техническая подготовка, общая и специальная физическая подготовка.

Разработанное содержание модуля «Спорт» (Стритбол) направлено на решение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, обозначенных в Федеральной образовательной программе (далее ФОП) и позволяет решить образовательные задачи средствами избранного вида спорта, в данном случае – стритбола. Внеурочные занятия стритболом способствуют не только укреплению здоровья и повышению физической подготовленности обучающихся, но и созданию благоприятных условий для развития общей спортивной одаренности и ориентации в дальнейшем на занятия данным видом спорта в условиях спортивной школы.

Формированию спортивных навыков и личностных качеств обучающихся, в процессе реализации спортивного модуля способствует содержательное наполнение каждого раздела программы. Важным является формирование знаний о виде спорта, теоретических основ тренировочной и соревновательной деятельности в стритболе. Так, в процессе таких занятий, обучающиеся осваивают основные понятия и термины стритбола, правила соревнований, основы судейской практики. Также, с помощью интерактивных средств планируется освоение исторических основ развития данного вида спорта, а также историография достижений российских спортсменов в различных по уровню соревнованиях. На практических занятиях обучающимся предлагаются для освоения технические и тактические действия в стритболе. Также, важным в содержании модуля является раздел «Способы деятельности» на которых ставятся задачи по формированию у школьников умений планировать и организовывать тренировочные занятия и соревнования по стритболу, подбирать специальные упражнения для решения различных задач тренировочного процесса, оценивать свое физическое состояние по внешним и внутренним признакам и корректировать объем и интенсивность нагрузок в зависимости от самочувствия.

В рамках метапредметных результатов в результате прохождения модуля «Спорт» (стритбол) содержание предусматривает формирование универсальных учебных действий, позволяющих обучающемуся планировать и организовывать свою досуговую деятельность, связанную с двигательной активностью и видом спорта стритбол. Так, важным является формирование у обучающегося навыков уметь разбираться в различных видах спорта, определять их влияние на организм, разделять выводы о своих успехах в достижении поставленных целей. Исключительно положительным в формировании личностных универсальных действий при занятиях стритболом является формирование навыков взаимодействия с партнерами по команде, слышать и слушать других, выражать корректно свои чувства и эмоции.

Оценка результатов обучения в процессе освоения модуля «Спорт» играет ключевую роль в процессе дополнительного образования обучающихся. Правильно разработанные оценочные средства позволяют не только отслеживать прогресс учащихся, но и вносить корректировки в учебный процесс, делая его более эффективным и целенаправленным. Для достижения этих целей важно использовать разнообразные средства и формы оценивания.

Рассмотрим основные подходы и инструменты, а также их критерии, которые могут быть применены для оценки предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов в процессе реализации модуля «Спорт». Так, для оценки достижения личностных результатов целесообразно использовать дневник самоконтроля. Дневник самоконтроля – это документ, в котором обучающийся регулярно фиксирует данные о своём физическом состоянии, спортивных достижениях, ошибках и неудачах, результатах тренировок. Составляющими разделами дневника самоконтроля могут являться: вид физической активности, что получилось и не получилось в то или иное упражнение, что необходимо предпринять, чтобы исправить ошибки, также самочувствие и настроение, сон, аппетит, планы на будущее и т.д. Важной частью любого оценочного средства являются критерии оценки. Примерными критериями оценивания личностных результатов с использованием дневника самоконтроля могут быть: регулярность ведения дневника, полнота и точность записей, анализ и рефлексия, отслеживания прогресса и т.д.

Также для оценки достижения личностных результатов в процессе реализации модуля «Спорт» можно оценивать: интерес к урокам физической культуры, стремление к достижению высоких результатов, наличие подходящей спортивной формы, соблюдение правил и инструкций учителя, упорство в преодолении трудностей и т.д. Таким образом, оценка личностных образовательных результатов по физической культуре позволяет получить комплексное представление о развитии обучающегося как личности, его мотивации, самооценки, командных навыков, ответственности и дисциплине. Это способствует адаптации учебного процесса под индивидуальные особенности учащихся, стимулирует их личностный рост и самосовершенствование, а также формирует ценностные отношения к физической активности и своему здоровью.

Так, для оценки метапредметных образовательных результатов можно использовать следующие формы оценивания:

1. Научная (научно-исследовательская) работа (далее НИР) – это деятельность, направленная на получение и применение новых знаний. Научно-исследовательская работа способствует развитию критического мышления, умению работать и большим объёмом информации, обобщать её, редактировать и выделять необходимое, а также раскрывает

инновационные способности и саморегуляции. Критериями оценки в НИР могут быть следующие: актуальность исследования, научная новизна, методологическая обоснованность, достоверность результатов, практическая значимость, качество оформления работы, презентация и защита.

2. Одним из современных форм обучения для формирования поисковой деятельности является проектное задание. Данная деятельность может выполняться как индивидуально, так и группой, что дополнительно позволяет решить воспитательные задачи по умению взаимодействия в команде, распределению ролей и ответственности за выделенный фрагмент работы. Содержание проекта, как правило включает цели и задачи, ожидаемые результаты, ресурсы и собственно само содержание. Проект может являться не только формой обучения, но и формой для оценки результатов обучения при наличии корректно разработанных показателей и критериев оценки результатов обучения.

Важным навыком в перечне сформированности метапредметных результатов у обучающихся является умение оценивать и интерпретировать собственные показатели здоровья и функциональные возможности организма, овладение навыками подбора средств и методов для организации собственной самостоятельной двигательной активности [4]. Среди оценочных средств, используемых в практике физического воспитания оценка показателей физической подготовленности в соответствии с индивидуальной динамикой их развития и собственным физическим потенциалом является одним из самых трудных. Зачастую педагоги по физической культуре используют стандартизированные нормативы для оценки физической подготовленности и используют их в качестве критериев для промежуточной аттестации по предмету «Физическая культура». Такие подходы не только не позволяют произвести объективную оценку динамики достижений метапредметных результатов в области индивидуального физического развития и физической подготовленности, но и отрицательно влияют на мотивацию к уроку физической культуры и занятию физкультурно-спортивной деятельностью в целом. Среди известных оценочных средств, используемых в практике педагогов по физической культуре можно отметить оценку уровня физической подготовленности по И.В. Богданову (1984), оценка индивидуальных темпов прироста физической подготовленности по В.И. Усачеву (1989), Ю.Н. Вавилову (1989) и другие. Таким образом, оценка метапредметных образовательных результатов позволяет оценить уровень сформированности у учащихся умений и навыков, которые могут быть применены в различных областях жизни. Она способствует выявлению способности учащихся планировать свою деятельность, работать в команде, анализировать и оценивать результаты, проявлять инициативу и креативность в решении задач.

Выводы. Изучение современных подходов к постановке содержания общего и дополнительного физкультурного образования в контексте изменения образовательной парадигмы в образовании Российской Федерации позволили заключить, что произошедшие в содержании общего и дополнительного физкультурного образования принципиальные изменения в постановке целей и задач, потребовали от научной и педагогической общественности технологий и подходов к разработке содержания, соответствующих концепции единого содержания образования.

Включение в образовательные программы по физической культуре спортивных модулей на всех уровнях общего образования позволяет не только поддерживать оптимальный уровень физических кондиций, психического и социального здоровья школьников, но и развивать двигательную одаренность, развивая интерес к различным видам спорта, потребность к соревновательной деятельности и достижению поставленных целей. Расширение спектра программ дополнительного образования и, в этой связи, разработка новой программы модуля «Спорт» (стритбол), способствует формированию важных социальных навыков – развитие коммуникативности и взаимоуважения и расширению спортивных интересов учащихся. Для эффективной реализации дополнительной образовательной программы модуля «Спорт» (стритбол) необходима разработка оценочного инструментария, включающего показатели, критерии и уровни достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов обучающихся, в процессе реализации образовательного модуля.

Литература:

1. Гусев, А.Н. Прикладная физическая подготовка студентов в вузе как основа концепции разработки содержания дисциплины «Физическая культура» в рамках ФГОС 3+ / А.Н. Гусев, А.В. Стафеева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – № 2(15). – С. 146-149
2. Крюковских, А.И. Формирование и развитие государственной политики в сфере физической культуры и спорта / А.И. Крюковских // Молодой ученый. – 2022. – № 21(416). – С. 306-308
3. Методические материалы по переходу образовательных организаций на федеральные основные образовательные программы общего образования / авт.-сост. В.Д. Ячменев. – 2023. – Из-во: Курган: ГАОУ ДПО ИРОСТ. – 34 с.
4. Прогнозирование потребностей в кадрах в общеобразовательных учреждениях: кадровые практики и модель кадрового планирования в столичных школах / С.Н. Вачкова, Т.Ю. Мысина, Е.Ю. Петряева, В.Б. Салахова, М.Н. Федоровская // Вестник из Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://www.mininvestnik.ru/jour/issue/view/57/showToc> (дата обращения: 08.04.2025)
5. Стафеева, А.В. Совершенствование процесса физического воспитания специалиста в рамках профессионального образования в вузе / С.С. Иванова, Н.В. Денисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(3). – С. 178-181

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор кафедры романо-германских и восточных языков и методики преподавания Ильясов Ильяс Омарович
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Шабанова Джамиля Садулаевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Шабанова Шахназ Гилаловна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ДИНАМИЧЕСКОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Аннотация. Используя как эмпирические (педагогический эксперимент, тестирование, количественная обработка полученных данных), так и теоретические (анализ, сравнение, обобщение, систематизация), авторы изучают методику формирования иноязычной лексической компетентности у студентов непрофильного вуза. Первоочередное внимание при этом уделяется такой педагогической технологии, как динамическое оценивание (ДО). Для достижения соответствующей цели ими решаются три исследовательских задачи. Во-первых термину «динамическое оценивание» даётся сущностная характеристика. Во-вторых изучается текущая ситуация в обучении иноязычной лексике студентов неязыковых вузов, а равно и того места, которое в ней может занимать соответствующая образовательная технология. Третья исследовательская задача состоит в том, чтобы провести экспериментальное исследование эффективности использования динамического оценивания при повышении уровня усвоения обучающимися иноязычного лексического материала.

Ключевые слова: вузовское образование, неязыковой вуз, преподавание иностранного языка в вузе, преподавание иностранного языка в неязыковом вузе, иноязычная лексическая компетентность, динамическое оценивание.

Annotation. Using both empirical (pedagogical experiment, testing, obtained data quantitative processing) and theoretical (analysis, comparison, generalization, systematization), the authors study the methodology for the formation of foreign language lexical competence among non-core university students. The primary attention is paid to such pedagogical technology as dynamic assessment. To achieve the corresponding goal, they solve three research tasks. Firstly, the term «dynamic assessment» is given an essential characteristic. Secondly, the current situation in teaching foreign language vocabulary to students of non-linguistic universities is being studied, as well as the place that appropriate educational technology can occupy in it. The third research task is to conduct an experimental study of the using dynamic assessment in increasing the learners' foreign language lexical material assimilation effectiveness level.

Key words: university education, non-linguistic university, teaching a foreign language in a university, teaching a foreign language in a non-linguistic university, foreign language lexical competence, dynamic assessment.

Введение. Начиная с 1990-х гг., в работах многих методологов (М.Р. Щукин [7], J. Elliot [8], M. Lewis [9]) наблюдается смещение акцента используемых педагогических технологий на учащихся. Если говорить конкретно о преподавании иностранных языков студентам вузов, то в указанный период на первый план выходит коммуникативный метод. При его реализации, утверждает M. Lewis [9], основной упор делается на коммуникативный акт и, следовательно, развитие необходимых для осуществления этого акта навыков говорения.

Указанная тенденция в немалой степени поспособствовала изменениям в области целевых установок процесса изучения дисциплины «Иностранный язык» (ИЯ) в образовательном пространстве непрофильных вузов. Учёными и практиками, работающими в XXI в. (Т.Т. Абдукадырова, И.Н. Михайловская [3], Я.В. Кухтина, Е.Н. Пашутина [4], А.А. Лепеньшева [5]), в качестве главной цели её освоения позиционируется развитие у обучающихся умения эффективно применять соответствующие средства коммуникации. Значение же грамматики, как мы можем видеть из анализа работ Ж.А. Абалян и С.В. Пивневой [1; 2], на протяжении первой четверти текущего столетия постепенно ослабевало.

При этом, как лингвисты, так и методологи начали проявлять всё больший интерес к значению лексической составляющей. Авторы Т.Т. Абдукадырова и И.Н. Михайловская [3], например, позиционировали её в качестве основы становления коммуникативной компетенции. Даже если учесть, что в последующих исследованиях (Ж.А. Абалян [2], Я.В. Кухтина, Е.Н. Пашутина [4]) их выводы были скорректированы, важность формирования соответствующей компетенции у студентов неязыковых вузов в последние годы является очевидной.

Соответственно, обострились и проблемы поиска эффективных способов пополнения словарного запаса студентов, осваивающих программы нелингвистических специальностей при изучении ИЯ. Наряду с традиционными способами его расширения, начиная с 2000-х гг., лингвистами и педагогами (А.А. Лепеньшева [5], J. Elliot [8]) предлагается множество новых. В частности, уже успело доказать на практике свою эффективность динамическое оценивание (далее – ДО).

Действительно, эксперименты, направленные на исследование его преимуществ в ходе реализации профессиональных обязанностей преподавателем, обучающим ИЯ студентов нелингвистических вузов, показали высокую эффективность ДО [5]. С другой стороны, как справедливо отмечают Я.В. Кухтина и Е.Н. Пашутина [4], большинство экспериментов было посвящено повышению результативности усвоения студентами-нелингвистами таких аспектов, как чтение и письмо, аудирование и говорение. Лексике же должного внимания пока не уделялось. А, между тем, потенциал обучения ей всё ещё не исчерпан, следовательно, возникает определённый соблазн исследовать возможности ДО как одного из средств формирования соответствующих компетенций. Отметим, что вопросы его применения в условиях российской системы высшего образования также пока не нашли должного отражения на страницах специальной литературы.

По указанным выше причинам цель данной статьи – изучить методику формирования иноязычной лексической компетентности студентов непрофильного вуза с использованием динамического оценивания.

Данной цели соответствуют задачи:

- дать определение термину «динамическое оценивание»;
- проанализировать текущую ситуацию в обучении иноязычной лексике студентов непрофильных вузов и того места, которое в условиях современной организации высшего образования в данном процессе могут занимать средства ДО;

– провести экспериментальное исследование эффективности использования ДО для повышения уровня усвоения обучающимися необходимого лексического материала.

Применявшиеся по ходу решения данных задач методы могут быть условно разделены на две категории (Таблица 1).

Таблица 1

Методы, применявшиеся при написании статьи

Эмпирические
Эксперимент, направленный на определение эффективности использования средств ДО в целях повышения уровня усвоения молодыми людьми, обучающимися в неязыковом вузе, иноязычного лексического материала
Тестирование, ориентированное на выявление уровня развития англоязычной лексической компетентности
Количественная обработка полученных данных
Теоретические
Анализ
Сравнение
Обобщение
Систематизация

Изложение основного материала статьи. Динамическое оценивание (ДО) представляет собой технологию оценивания уровня обученности индивида, позволяющую учесть при дальнейшем его обучении возможные области низкой результативности. Это достигается за счёт реализации двух этапов (Таблица 2).

Таблица 2

Этапы реализации технологии динамического оценивания

Этап	Содержание
1	Определение уровня развития необходимых компетенций, поиск путей их дальнейшего формирования с учётом областей низкой результативности
2	Оценка прогресса, достигнутого за определённый период в ходе обучения, коррекция хода образовательного процесса таким образом, чтобы обеспечить стабильное развитие необходимых компетенций

Как уже говорилось об этом выше, проблема формирования у студентов, осваивающих программы неязыкового вуза, иноязычной лексической компетентности, начиная с последнего десятилетия XX в., является объектом пристального внимания со стороны учёных и практиков. Особый интерес тех и других вызывали пять аспектов (Таблица 3).

Таблица 3

Аспекты процесса формирования иноязычной лексической компетенции учащихся неязыкового вуза, наиболее часто привлекавшие внимание исследователей и практикующих педагогов системы ВО

Аспект	Педагоги
Оптимальные объёмы лексического материала, подлежащие усвоению в единицу времени обучающимися, представляющими различные возрастные группы	М.Р. Щукин [7]; М. Lewis [9]
Влияние развития цифровой образовательной среды на ход и результаты освоения студентом иноязычных лексических единиц	Я.В. Кухтина; Е.Н. Пашутина [4]; J. Elliot [8]
Принципы моделирования содержательной стороны формирования лексической компетенции	Т.Т. Абдукадырова; И.Н. Михайловская [3]
Проблемы, связанные с подбором лексических единиц и его влиянием на ход формирования у обучающихся актуального словаря иноязычных терминов, имеющих отношение к сфере их будущей профессиональной деятельности	Ж.А. Абалян; С.В. Пивнева [1]
Определение наиболее эффективных новых эффективных методов и подходов, применимых при обучении студентов нелингвистического профиля иностранной лексике и пополнении их словарного запаса	А.А. Лепеньшева [5]

Как видим, для современной системы высшего нелингвистического образования смещение акцента в сторону формирования у студентов иноязычной лексики не является педагогическим новшеством. За три с половиной десятилетия был разработан и нашёл отражение в педагогической практике целый ряд важных аспектов данного процесса.

С другой стороны, трудно предсказуемая динамика большинства процессов, происходящих в различных аспектах жизни современного общества требует постоянного совершенствования методологической базы данной деятельности. И в данном случае приходится констатировать явно недостаточную изученность возможностей, которые в подобной ситуации присущи ДО.

Ясно, однако, что благодаря его внедрению могут быть достигнуты значительные улучшения при обучении студентов таким аспектам иноязычной коммуникативной деятельности, как чтение, письмо, аудирование, говорение [4]. В такой ситуации логично предположить, что определённые возможности присущи ДО по ходу обучения иноязычной лексике. О том, какими конкретно преимуществами обладает применение указанной технологии в данном случае, позволят судить результаты экспериментального исследования, приведённые ниже.

В качестве его участников выступили 30 студентов, обучающихся на первом и втором курсах неязыковых направлений подготовки ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова». Формируя контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы, каждая из которых включала по 15 чел., мы старались выбирать учащихся, чьи знания, умения и навыки в области иностранного языка приблизительно соответствовали уровню ре-

intermediate. При этом в ЭГ изучение лексики, характерной для новой темы, проходило с применением средств ДО. Студенты же КГ осваивали её традиционным способом.

В качестве материала для экспериментального изучения лексики нами использовался текст, озаглавленный Higher Education in Russia из учебника за авторством И.В. Орловской, Л.С. Самсоновой и А.И. Скубриевой [6]. Изначально обеим группам был предложен список из 50 встречающихся в данном тексте лексических единиц, которые, скорее всего, были для них новыми. Затем студенты должны были оценить каждую из них в соответствии со «Шкалой владения словарным запасом» (англ. – Vocabulary knowledge scale, VKS) [3]. Данная шкала, позволяющая оценить степень знания слова, включает пять уровней.

На основании результатов пре-теста, проведённого в соответствии с ней, нами были отобраны 18 лексических единиц, которым большинство обучающихся присвоило первый и второй уровни по шкале VKS. Другими словами, студенты или вообще не были знакомы с этими словами, или могли встречать их где-либо, но при этом не знают их значений.

Далее, количество отобранных слов позволило нам разработать две сессии, направленные на изучение иноязычной лексики. С этой целью текст был разделён на две части. При этом первоначальное ознакомление с ним происходило в форме «тихого чтения» (англ. – silent reading). Далее проходило ознакомление учащихся с новой лексикой (соответствующие слова в тексте были выделены). При этом в КГ целевая лексика переводилась на русский язык либо соответствующим единицам давались определения. В ЭГ же её изучение происходило с использованием ДО. Процесс реализации этой технологии включал реализацию пяти шагов (Таблица 4).

Таблица 4

Шаги реализации технологии динамического оценивания при работе со студентами, входящими в ЭГ

Шаг	Содержание деятельности участников педагогического процесса
1	Студентам предоставляется возможность самим угадать значение нового для них слова, выделенного в тексте
2	Акцентирование внимания обучающихся на таких словообразовательных элементах, как суффиксы, приставки и слияние основ (при их наличии)
3	Знакомство с синонимами новой лексической единицы, её антонимами и омонимами
4	Её использование в различных контекстах, позволяющее учащимся возможность понять значение
5	Знакомство студентов со словарным определением изучаемой лексической единицы в случае, если прохождение предыдущих шагов не возымело должного педагогического эффекта

По прошествии двух сессий, в рамках которых получала свою реализацию такого рода деятельность, мы провели итоговый тест. На нём студентам были представлены изученные слова. В свою очередь, учащиеся должны были вновь оценить их по шкале VKS. Приведём результаты их оценок (Табл. 5).

Таблица 5

Результаты экспериментального исследования

Уровень знакомства с лексической единицей		Количество слов (из 18)	
		КГ	ЭГ
1	«Я не встречал этого иностранного слова прежде»	4	0
2	«Ранее я уже встречал это слово, но не понимаю, что оно значит»	5	1
3	«Я встречал это слово. Думаю, что оно означает (переводится)...	5	6
4	«Мне знакомо это слово. Оно означает (переводится)...	2	6
5	«Я знаю это слово. Могу использовать его в различных контекстах»	2	5

Анализ полученных таким образом результатов позволяет нам заключить: качественные характеристики усвоения новых лексических единиц, продемонстрированные студентами дагестанских вузов, относящихся к КГ существенно уступают фиксирующимся применительно к их товарищам из ЭГ. Действительно, учащиеся из КГ не смогли запомнить (продемонстрировали уровни 1 и 2) 9 лексических единиц или 50% от общего числа. В то же время применительно к ЭГ этот показатель составил 1 слово (5%). Далее, обучающиеся из ЭГ, действительно, могут быть не уверены при использовании порядка 33% слов, но в то же время показывают твёрдое знание (уровни 4 и 5) свыше 60% лексем. Если же мы говорим о КГ, то 27% лексических единиц было отнесено входящими в неё студентами к тем, в которых они не уверены, но только с 22% лексем эти учащиеся оказались хорошо знакомы. Отметим, что слов, в значениях которых они не уверены, студенты ЭГ указали больше, чем относящиеся к КГ (напомним: 33% против 27%). Такой результат показывает, что следует продумать особенности дальнейшей работы с лексическим материалом для интеграции его в формируемую профессиональную лексику обучающихся.

Далее, спустя 15 дней после экспериментального изучения лексического материала мы провели в контрольной и экспериментальной группах тестирование. Его целью была проверка знания изученной лексики на уровне долговременной памяти. Подготовленный тест интегрировал те же 18 слов. Его задания можно разделить на два типа (Таблица 6).

Таблица 6

Типы тестовых заданий, применявшихся для проверки знания студентами иностранных слов на уровне долговременной памяти

Тип заданий	Характеристика
1	С множественным выбором
2	Ориентированные на самостоятельное использование студентом лексических единиц. Требовалось, например, вписать недостающие слова, либо дать перевод предложений

Оценка результатов тестирования осуществлялась в соответствии со следующими, выделяемыми современными педагогами (Ж.А. Абалаян, С.В. Пивнева [1], Я.В. Кухтина, Е.Н. Пашутина [4]), критериями:

- грамматическая правильность;
 - соответствие выбранной лексемы особенностям конкретной речевой ситуации;
 - логичность сочетания между собой используемых иноязычных слов;
 - корректность использования их форм;
 - правильность интерпретации смысловой нагрузки, которую несут иноязычные лексические единицы.
- Результаты их применения отражены в Таблице 7.

Таблица 7

Средние показатели соответствия работ студентов, относящихся к КГ и ЭГ критериям оценки

Критерий	Допущено ошибок при использовании лексических единиц			
	КГ		ЭГ	
	Количество слов	Процент слов (от 18)	Количество слов	Процент слов (от 18)
Грамматическая правильность	4	22	2	11
Соответствие выбранной лексемы особенностям конкретной речевой ситуации	7	38	4	22
Логичность сочетания между собой используемых иноязычных слов	5	27	1	5
Корректность использования формы слова	3	16	2	11
Правильность интерпретации смысловой нагрузки, которую оно несёт	8	44	5	27

Как видим, показатели усвоения лексики несколько упали в обеих группах. Такой результат был вполне предсказуем. Он свидетельствует о справедливости позиции учёных А.А. Лепёнышевой [5] и М.Р. Щукина [7], согласно которой без актуализации лексического материала в повседневной жизни слова забываются. А ведь именно ту черту освоения ИЯ студентами нелингвистических специальностей, что при изучении других академических дисциплин и в повседневной жизни сформированные компетенции почти не используются, многие педагоги (Ж.А. Абалян [2], J. Elliot [8], M. Lewis [9]) называют в числе негативно влияющих на ход и результаты соответствующего процесса. Соответственно, успешная реализация технологии ДО в данном случае подразумевает установление межпредметных связей и регулярное повторение изученного лексического материала.

С другой стороны, и без внесения соответствующих корректив средний процент ошибок, допущенных обучающимися ЭГ по всем критериям, ниже продемонстрированного относящимися к КГ, при работе с которыми, напомним, данная технология не применялась. Таким образом, высокая эффективность изучения лексики студентами современных неязыковых вузов с использованием динамического оценивания доказывается на уровнях как краткосрочной памяти, так и долгосрочной.

Таким образом, результаты проведённой опытно-экспериментальной работы наглядно демонстрируют, что на занятиях со студентами-нелингвистами по академической дисциплине «Иностранный язык» технология динамического оценивания (ДО) может с успехом применяться не только при развитии навыков чтения, письма, говорения и аудирования [4], но и лексической составляющей. Обращение к этой технологии также поможет преодолеть ряд дефицитов, согласно современным представлениям (Ж.А. Абалян [2], Т.Т. Абдукадырова, И.Н. Михайловская [3], А.А. Лепёнышева [5]), сопровождающих данный процесс.

Выводы. Завершая исследование развития у студентов нелингвистических направлений подготовки иноязычной лексической компетентности при широком использовании ДО, мы можем отметить ряд важных моментов. Во-первых, этот термин обозначает технологию оценивания уровня обученности индивида, позволяющую учесть при дальнейшей работе с ним возможные области низкой результативности. Это, в свою очередь, может быть достигнуто путём реализации двух этапов. На первом осуществляется определение уровня развития необходимых компетенций, а равно и путей их дальнейшего формирования. Второй же связан с оценкой прогресса, достигнутого за определённый период, а при необходимости – коррекцией хода образовательного процесса.

Для отечественного вузовского образования на текущем этапе его существования смещение акцента в сторону формирования у студентов нелингвистических профилей подготовки иноязычной лексики не является педагогическим новшеством. При этом, однако, сохраняется необходимость систематического усовершенствования методологической базы соответствующего процесса. В данном случае мы говорим о недостаточной изученности возможностей, которые присущи ДО.

О том же, какими преимуществами обладает эта технология, нам позволяют судить результаты экспериментального исследования. Они свидетельствуют, что на занятиях по академической дисциплине «Иностранный язык» со студентами-нелингвистами ДО может с успехом применяться не только при развитии навыков чтения, письма, говорения и аудирования, но и лексической составляющей. Кроме того, реализация возможностей рассмотренной образовательной технологии позволит преодолеть ряд дефицитов, традиционно сопровождающих данный процесс.

Литература:

1. Абалян, Ж.А. Потенциал и риски использования искусственного интеллекта в высшей школе при обучении иностранному языку в профессиональной сфере / Ж.А. Абалян, С.В. Пивнева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 5-7
2. Абалян, Ж.А. Электронная платформа В-знания, виртуальная реальность и Chat GPT как средства реализации персонализированного подхода в процессе изучения иностранного языка в профессиональной сфере в вузе / Ж.А. Абалян // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 5-8
3. Абдукадырова, Т.Т. Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков в вузе / Т.Т. Абдукадырова, И.Н. Михайловская // Журнал прикладных исследований. – 2023. – № 9. – С. 156-162
4. Кухтина, Я.В. Динамическое оценивание в рамках адаптивного обучения иностранному языку студентов технических вузов / Я.В. Кухтина, Е.Н. Пашутина // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 6. – С. 212-218
5. Лепёнышева, А.А. Компьютеризированное динамическое оценивание в обучении иностранному языку / А.А. Лепёнышева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 4. – С. 12-21

6. Орловская, И.В. Учебник английского языка для студентов технических университетов и вузов / И.В. Орловская, Л.С. Самонова, А.И. Скубрия. – Москва: Издательство МГТУ имени Н.Э. Баумана, 2006. – 448 с.
7. Щукин, М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования: диссертация ... доктора психол. наук: 19.00.01 / Щукин Марат Родионович. – Пермь, 1994. – 330 с.
8. Elliot, J. Dynamic Assessment for Educational Settings: Realising Potential / J. Elliot // Educational Review. – 2003. – Vol. 55. – № 2. – P. 15-32
9. Lewis, M. The lexical approach: the state of ELT and the way forward / M. Lewis. – Hove: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.

Педагогика

УДК 371

аспирант, методист Исаев Владислав Олегович

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

ООО «Платформа непрерывного обучения» (г. Санкт-Петербург);

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ: ПОДХОДЫ И МЕТОДИКИ

Аннотация. Определяются основные аспекты процесса проектирования воспитательной работы в рамках рабочей программы воспитания в вузе. Их изучение начинается с демонстрации общих требований, которым в современных условиях должна соответствовать такая программа. Рассмотрение подобных требований осуществляется с опорой на положения действующего законодательства Российской Федерации. Далее в соответствии с ними определяется комплекс методологических подходов, преимущества которых сегодня с необходимостью должны быть учтены при планировании деятельности, направленной на воспитание студентов вузов. Выявляются соответствующие этим подходам принципы. На основе рассмотрения тех и других определяется оптимальная структура рабочей программы воспитания, подлежащей реализации в условиях современной организации высшего образования. Рассматривается содержание шести её разделов, методических рекомендаций по их реализации.

Ключевые слова: высшее образование, воспитательная работа в вузе, проектирование воспитательной работы в вузе, рабочая программа воспитания, методологические подходы и принципы воспитательной работы.

Annotation. The main aspects of the upbringing work design process within the upbringing work program at the university framework are determined. Their study begins with a demonstration of the general requirements that such a program must meet in modern conditions. Consideration of such requirements is based on the current Russian Federation legislation provisions. Further, in accordance with them, a set of methodological approaches is determined, which advantages today must necessarily be taken into account when planning activities aimed at university students upbringing. The principles corresponding to these approaches are identified. Based on the consideration of both, the upbringing work program optimal structure to be implemented in the modern higher education organization conditions is determined. The content of its six sections and methodological recommendations for their implementation are considered.

Key words: higher education, educational work at the university, designing educational work at the university, the work program of education, methodological approaches and principles of educational work.

Введение. В.Ю. Абрамова, И.С. Елизарова, Г.И. Рзаева [1] отмечают, что одной из наиболее характерных черт развития человеческого общества на современном этапе является моральный релятивизм. Справедливой является и позиция И.А. Макаровой [5], согласно которой в условиях, когда на инфополе оказывают достаточно мощное влияние различные деструктивные силы, факт наличия этой черты может привести к тому, что в представлениях новых поколений россиян девальвируются такие ценности, как гражданственность и патриотизм. Учитывая, что эти же силы действуют не только на сетевое пространство, но и на многие аспекты материального мира, возникает неиллюзорный риск деградации в ближайшем будущем экономической, социальной и политической сфер, а в конечном итоге – утраты Российской Федерацией независимости и территориальной целостности. В подобной ситуации естественным выглядит возрастание интереса современного общества к проблеме воспитания молодёжи, нашедшее отражение в том числе на страницах нормативно-правовых актов [7].

Вышеизложенное побуждает профессиональное педагогическое сообщество к пересмотру целей и содержания работы с детьми, подростками и молодёжью. Можно согласиться с В.В. Николиной и А.А. Лощиловой [6], заявляющими, что сегодня в её структуре возрастает значение воспитательной составляющей. Если мы говорим о высшем образовании, то одним из направлений её совершенствования, считает Е.В. Вовк [3], является создание рабочей программы воспитания. Такая программа должна играть системообразующую роль в процессе формирования системы профессиональных и личностных характеристик у студентов современного вуза.

Изложение основного материала статьи. Педагог, занимающийся проектированием структуры вузовской программы воспитания, а также её содержания, с необходимостью должен учитывать два аспекта. Во-первых, согласно отражённому в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [7] замыслу Министерства науки и высшего образования, содержание данной программы должно отражаться через направления воспитательной работы, определённые в Стратегии. Во-вторых, необходимым является обеспечение преемственности между программами воспитания школьного и вузовского уровней.

По словам А.А. Лозовицкой и Ю.А. Сапожниковой [4], ещё одной значимой особенностью этой программы должна стать нацеленность на активное включение студентов в её создание и реализацию. Это является важным для подготовки обучающегося как профессионала и личности, характеризующейся высоким уровнем социальной мобильности, необходимой в условиях высокой динамики большинства процессов, происходящих в современном обществе. Таким образом, верной следует признать точку зрения В.В. Николиной и А.А. Лощиловой [6], согласно которой корректно составленная рабочая программа воспитания является действенным средством достижения такого важного на сегодняшний день качества образовательного процесса, как практическая ориентированность.

Далее, современным педагогами (З.А. Аксютин [2], Е.В. Вовк [3], А.А. Лозовицкая, Ю.А. Сапожникова [4]) была разработана общенаучная основа такой программы. Её образует комплекс методологических подходов (Таблица 1).

Методологические подходы, которые необходимо учесть при проектировании воспитательной работы в современном вузе

Наименование подхода	Влияние на реализацию воспитательной работы	Результаты интеграции в воспитательную практику организации ВО
Ситуационно-событийный	Предполагает создание воспитывающих ситуаций, каждая из которых должна быть спроектирована таким образом, чтобы стать событием для обучаемого. Этого можно достичь, если продумать не только содержательное, но также и ценностное наполнение подобной ситуации, возможности реализации диалогического взаимодействия при её решении. Каждая воспитывающая ситуация должна содержать также и социальные факторы. Всё это позволит объединить её участников в ценностно-смысловом, эмоциональном и деятельностном отношениях	Стимулирование формирования духовных потребностей обучающихся, рефлексии, способности к осмыслению и оценке, мотивов деятельности, имеющей социальное и/или личностное значение, вкупе с условиями, благоприятствующими её реализации. При этом играющие важную роль в решении воспитательных задач ситуации духовного и нравственного выбора позволяют обеспечивать становление смысловой сферы и личностно-профессиональной позиции будущих специалистов
Аксиологический	Его применение обеспечивает концептуальное осмысление гуманистических ценностных оснований проектирования эффективной воспитательной работы в пространстве современного вуза	Активизируется роль ценностей обучающихся, что проявляется в развитии их мировоззрения через формирование системы ментальных установок, устойчивых мыслительных стереотипов, идеалов и принципов, критериев оценки объективной социальной действительности. Всё это в совокупности образует профессионально значимый механизм, работа которого будет определять особенности профессиональной жизни будущего бакалавра, специалиста и магистра на всём её протяжении
Системно-деятельностный	Его реализация повышает эффективность учёта при проектировании воспитательной системы вуза специфики её структуры. В свою очередь деятельностная составляющая данного методологического подхода предполагает организацию разных видов активности обучающихся, имеющих социальную и личностную значимость	Интенсификация поисков ценностей, норм, законов и правил организации жизни, учебной, а в недалёком будущем – профессиональной деятельности студентов. Становление их профессиональной и гражданской позиции, превращение в активных субъектов собственных жизни и деятельности
Компетентностный	Характеризуется направленностью на успешную интеграцию студента организации высшего образования в социум и профессиональное сообщество	Оптимизация хода и результатов процесса освоения учащимися системы компетенций, являющихся необходимыми в плане успешной реализации различных видов деятельности, как профессиональной, так и иной, имеющей личностное и/или социальное значение. При этом повышение уровня сформированности соответствующих компетенций обуславливает интенсификацию развития ценностной основы выполнения профессиональных обязанностей

Далее, по ходу проектирования, а в последующем – организации воспитательной деятельности в пространстве организации высшего образования целесообразно руководствоваться определённой системой принципов. Результаты исследований, проведённых З.А. Аксютиной [2], И.А. Макаровой [5], В.В. Николиной, А.А. Лощиловой [6] позволяют выделить несколько её составляющих, согласующихся с рассмотренными выше методологическими подходами (Таблица 2).

Основные принципы проектирования воспитательной работы в рамках рабочей программы воспитания современного вуза

Методологические подходы	Соответствующие им принципы	
	Наименование	Краткая характеристика
Ситуационно-событийный	Гуманистической направленности профессионального воспитания	Ориентирован на уважение личности и её суверенитета как высших ценностей современного общества при создании воспитывающих ситуаций и коррекции хода их решения обучающимися
	Неразрывности обучения и профессионального воспитания	При организации деятельности участников образовательного процесса в рамках воспитывающих ситуаций предполагает усиление следующих её аспектов: когнитивный, мотивационный, эмоционально-ценностный, а также её интеграцию с различными организационными формами учебной и профессиональной деятельности
	Индивидуально-личностной ориентации	Связан с необходимостью учёта при планировании и генерации воспитывающих ситуаций индивидуального исходного уровня обученности, воспитанности и личностной культуры каждого обучающегося, подразумевает подбор конкретных аспектов содержательной стороны, методологии воспитания в тесной связи с такого рода особенностями студентов современного вуза
Аксиологический	Социальной направленности	Предполагает ориентацию проектируемого процесса воспитания будущих высококвалифицированных профессионалов на развитие у них компетенций, необходимых для участия в различных формах социальной активности
	Демократизации	Характеризуется направленностью на обеспечение демократических норм в ходе освоения общечеловеческих и профессиональных ценностей
Системно-деятельностный	Полисубъектности	Указывает на наиболее характерные черты процесса развития и воспитания личности и профессионала, реализуемого в современную эпоху. В свою очередь, наиболее существенными в ряду этих черт являются полисубъектность и связанный с ней многомерный характер такой деятельности
Компетентностный	Творческого начала	Предусматривает приоритет разнообразной творческой деятельности при развитии профессиональных и личностных компетенций студентов, их совместную с преподавателями работу, целевые установки которой будут отвечать тем потребностям, интересам и склонностям, что определяют особенности реализации обучающимися различных форм когнитивной деятельности

Теперь необходимо остановиться на структуре рабочей программы воспитания современного вуза, действующего на территории Российской Федерации. Судя по исследованиям В.Ю. Абрамовой, И.С. Елизаровой, Г.И. Рзаевой [1], а также А.А. Лозовицкой и Ю.А. Сапожниковой [4], она интегрирует шесть разделов (Таблица 3).

Структура рабочей программы воспитания организации высшего образования

№	Название раздела	Содержание
1	«Ключевые особенности воспитательной работы в вузе»	Специфика расположения ОО, включая особенности её социального окружения, а также обусловленную ими специфику социокультурного субстрата, каковая может оказывать на студентов и положительное, и отрицательное влияние
		Наиболее значимые социальные партнёры
		Особенности контингента обучающихся
		Важные для конкретной ОО организационные принципы и традиции, связанные с реализацией воспитательной работы, отражающие специфику её расположения, истории, контингента обучающихся и иных характеристик
2	«Цель и задачи воспитания»	Цель воспитательной работы, сформулированная на основе базовых общечеловеческих и профессиональных ценностей
		Задачи, которые для её достижения необходимо решить в образовательном пространстве конкретного вуза
3	«Основные направления деятельности по воспитанию студентов»	Наиболее существенные особенности реализации образовательного процесса в пространстве конкретной ОО и обуславливающие их традиции
		Основные и вариативные направления работы, направленной на воспитание учащихся
		Иные профессионально и личностно значимые направления аудиторной и внеаудиторной работы, в силу тех или иных обстоятельств являющиеся традиционными для данного вуза
4	«Деятельность обучающихся»	Приоритетные виды деятельности учащихся, подлежащие реализации в рамках функционирующей при данном вузе системы воспитательной работы. В качестве их примеров выступают: научно-исследовательская деятельность; проектная деятельность; волонтерство (добровольчество)
5	«Содержание деятельности, её формы и виды»	Пути достижения поставленной цели, а равно коррелирующих с ней задач воспитательной деятельности. Представляется целесообразным разбить данный раздел на несколько модулей, каждый из которых ориентирован на одну из поставленных задач и при этом соответствует одному или нескольким направлениям деятельности обучающихся в воспитательной системе организации высшего образования
6	«Исследование качественных характеристик воспитательной деятельности»	Основные направления деятельности, направленной на самоанализ вузом основных аспектов воспитательной работы
		Достоинства и недостатки функционирующей в вузе системы воспитательной работы, выделенные по итогам самоанализа
		Перспективные траектории её дальнейшего развития

Проектируя рабочую программу воспитания, педагогу необходимо также озаботиться созданием методических рекомендаций. По словам И.А. Макаровой [5], в них должны быть представлены основные методологические подходы и принципы организации соответствующей деятельности, описана структура программы.

Выводы. Ввиду вышеизложенного мы можем с определённой долей уверенности говорить о том, что в ходе проектирования рабочей программы воспитания коллективу вуза необходимо учитывать два аспекта. Прежде всего, её содержание должно отражаться через направления работы, определённые на страницах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Вторым аспектом – необходимость обеспечения преемственности между программами школьного и вузовского уровней. Значимой особенностью этой программы также должна стать нацеленность на активное включение студентов в планирование и реализацию воспитательной работы.

Общенаучную основу программы составляет комплекс, включающий ситуационно-событийный, аксиологический, системно-деятельностный и компетентностный подходы. Им соответствуют принципы гуманистической направленности профессионального воспитания, неразрывности обучения и профессионального воспитания, индивидуально-личностной ориентации, социальной направленности, демократизации, полисубъектности и творческого начала.

Структура рабочей программы воспитания современного вуза, действующего на территории Российской Федерации, включает шесть разделов. В их число входят «Ключевые особенности воспитательной работы в вузе», «Цель и задачи воспитания», «Основные направления деятельности по воспитанию студентов», «Деятельность обучающихся», «Содержание деятельности, её формы и виды», «Исследование качественных характеристик воспитательной деятельности».

Литература:

1. Абрамова, В.Ю. Аспекты методической подготовки бакалавров педагогического образования к воспитательной работе в области безопасности жизнедеятельности / В.Ю. Абрамова, И.С. Елизарова, Г.И. Рзаева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 8-12
2. Аксютин, З.А. Опыт педагогического проектирования системы социального воспитания в образовательной организации / З.А. Аксютин // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 1(38). – С. 105-110
3. Вовк, Е.В. Методологические подходы в исследовании воспитательного пространства вуза / Е.В. Вовк // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 80-81
4. Лозовицкая, А.А. Ориентиры проектирования рабочей программы воспитания в контексте обновлённых федеральных государственных образовательных стандартов / А.А. Лозовицкая, Ю.А. Сапожникова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – № 4. – С. 337-343
5. Макарова, И.А. Проектирование примерной рабочей программы воспитания образовательной организации высшего образования для педагогических направлений / И.А. Макарова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 6(159). – С. 62-69
6. Николина, В.В. Концепция адаптивной системы воспитательной деятельности по формированию культурноисторической памяти и гражданской идентичности молодёжи России, проживающей на территориях новых регионов РФ / В.В. Николина, А.А. Ложилова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 266-269

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Исаева Марина Магомедовна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Рамазанова Зулфира Рамазановна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности,
доцент кафедры естественнонаучных дисциплин Магомедов Рустам Вагидович ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала)

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕРЕЗ СОДЕРЖАНИЕ ШКОЛЬНОГО
КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»**

Аннотация. Статья посвящена возможностям, существующим сегодня для эффективной реализации путей формирования культуры безопасности на уроках по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» в условиях современной организации, реализующей программы начального общего, основного общего и среднего общего образования. В ней также уделяется повышенное внимание рассмотрению сущности понятия «культура безопасности жизнедеятельности» и структуры феномена, обозначаемого им. Далее, рассмотрению подвергаются основные особенности её формирования у современных школьников. Обосновывается важность применения в процессе развития основных составляющих культуры безопасности современного учащегося таких методов, как эвристический и частично-поисковый. Авторы анализируют возможности, существующие сегодня для применения этих методов на практике, обосновывают их высокую эффективность в процессе формирования восьми элементов, образующих культуру безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, культура безопасности, формирование культуры безопасности.

Annotation. The article is devoted to the possibilities that exist today for the effective implementation of ways to form a safety culture in the classroom on the «Fundamentals of security and protection of the Motherland» subject in a modern organization that implements primary general, basic general and secondary general education programs. It also pays special attention to the consideration of the «life safety culture» concept essence and the phenomenon designated by it structure. Further, the main features of its formation in modern schoolchildren are considered. The using such methods as heuristic and partially search methods importance in the process of developing the modern student's safety culture basic components is substantiated. The authors analyze the possibilities that exist today for applying these methods in practice, substantiate their high efficiency in the process of forming eight elements that form life safety culture.

Key words: primary general education, basic general education, secondary general education, safety culture, the formation of a safety culture.

Введение. Падение позднего СССР и России в глубокую идеологическую «пропасть», её преодоление, начиная с первых лет XXI в. вплоть до сего дня, связанное с формированием новых ценностных ориентиров, привели к необходимости пересмотра всех составляющих педагогического процесса. В частности, естественным выглядит отмечаемое такими авторами, как М.А. Картавых, И.А. Воронина и А.А. Аракелян [2] усиление внимания к его воспитательным сторонам.

В этой связи следует согласиться с Г.М. Суворовой и её соавторами [5], по мнению которых курс «Основы безопасности и защиты Родины» в сравнении с большинством других учебных дисциплин, осваиваемых российскими школьниками, прошёл пока ещё очень незначительный путь становления. Общая его протяжённость не превышает 35 лет. Справедлива, однако, и позиция Е.А. Алисова и Д.Ю. Калининко [1]. В соответствии с ней даже за этот период педагоги-исследователи и практики успели накопить существенный опыт реализации воспитательной деятельности со школьниками. При этом большая часть научной и методической литературы (С.А. Купцова [3], Г.М. Суворова, В.Д. Горичева, Н.В. Ушкова [5]) затрагивает по преимуществу содержательные, технологические и организационные аспекты реализации воспитательной составляющей курса.

В таких обстоятельствах значительный сегмент его воспитательного потенциала остаётся исследованным явно недостаточно. Это относится, например, к проблемам, связанным с разработкой наиболее эффективных методов и педагогических технологий, способствующих формированию культуры безопасности на занятиях по предмету «Основы безопасности и защиты Родины».

Изложение основного материала статьи. При том, что воспитательные аспекты учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» на сегодняшний день, как уже говорилось, остаются недостаточно разработанными, объектом внимания многих отечественных педагогов (М.А. Картавых, И.А. Воронина, А.А. Аракелян [2], Д.Р. Сидоренков, Т.А. Жукова [4], В.Д. Сугай [6]) служит воспитательная работа как часть педагогического процесса. При этом большинство авторов, так или иначе упоминающих её, сходятся во мнении относительно целостности педагогического процесса и, следовательно, бытности воспитания неотъемлемой его частью.

Благодаря их трудам мы сегодня можем дать определение термину «воспитание». Оно формулируется следующим образом: комплекс последовательных педагогических взаимодействий между субъектами, ориентированных на развитие у обучающихся личностных характеристик.

Такого рода взаимодействия, реализуемые в курсе «Основы безопасности и защиты Родины», нашли своё освещение на страницах научной и методической литературы, но в виде лишь самых общих аспектов. Например, Е.А. Алисов и Д.Ю. Калининко [1] писали о потенциале современной школы в части привития учащимся младших классов начальных представлений об информационной безопасности. С.А. Купцова [3] рассматривала возможности, существующие для использования информационных технологий и средств телекоммуникации в ходе воспитательной работы на занятиях по соответствующей дисциплине. Г.М. Суворову, В.Д. Горичеву и Н.В. Ушкову [5] интересовала взаимосвязь между формированием у учеников навыков ведения здорового и безопасного образа жизни с одной стороны, развитием у них

универсальных учебных действий (УУД) – с другой. Д.Р. Сидоренковым и Т.А. Жуковой [4] рассматривалось соотношение духовно-нравственного становления учащихся и компетенций, обеспечивающих безопасность их жизнедеятельности.

Таким образом, особенности текущей социокультурной ситуации делают необходимым, а частичная разработка некоторых аспектов воспитательной деятельности, реализуемой на занятиях по дисциплине «Основы безопасности и защиты Родины», – возможным более детальное рассмотрение её воспитательного потенциала. Прежде всего, такого рода деятельность на занятиях по ней может быть классифицирована в соответствии с направленностью (Рисунок 1).

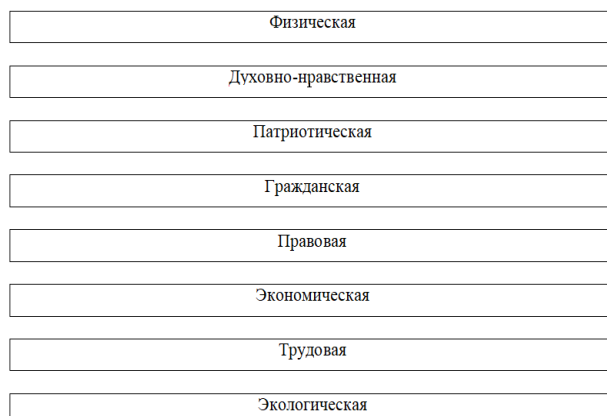


Рисунок 1. Варианты направленности воспитательной деятельности, реализуемой по ходу освоения дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины»

Реализация воспитательной работы по всем этим направлениям представляется возможной по причине отмечаемого С.А. Купцовой [3] интегративного характера содержания рассматриваемого курса. По словам данного автора, её содержательная сторона определяется предметными образовательными результатами, соответствующими требованиям государства и общества на современном этапе их развития [3]. Данные требования, в свою очередь, нашли отражение на страницах Федеральных государственных образовательных стандартов основного и среднего общего образования.

Результаты контент-анализа соответствующих нормативно-правовых актов позволяют нам сделать вывод о том, что своего рода ценностным «каркасом» курса «Основы безопасности и защиты Родины» пять позиций (Рисунок 2).

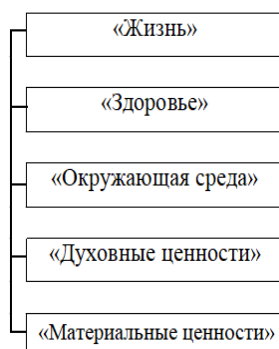


Рисунок 2. Позиции, определяющие содержание воспитательной работы при изучении основ безопасности и защиты Родины

При этом именно воспитание у обучающихся ценностного отношения к жизни и здоровью, понимания их значимости через освоение обширного пласта культуры безопасности жизнедеятельности является ключевой задачей курса «Основы безопасности и защиты Родины». Успешное завершение этого процесса подразумевает формирование у обучающегося основных черт культурной личности, реализующей в ходе своей активности безопасный тип поведения. Под этим термином В.Д. Сугай [6] понимает такой образ взаимодействия с окружающей действительностью, который подразумевает минимальную вероятность нанесения субъектом вреда себе, другим людям и материальному миру. Сказанное подтверждается фактом наличия в числе предметных образовательных результатов понимания обучающимися значимости не только безопасного образа жизни, но и, собственно, культуры безопасности.

Каким же именно образом мы можем трактовать указанный термин? Для ответа на этот вопрос необходимо обращение к истории его внедрения и использования. Если верить Д.Р. Сидоренкову и Т.А. Жуковой [4], то впервые категория «культура безопасности» была введена в 1986 г. экспертами, входящими в Международную консультативную группу по ядерной безопасности (англ. – International Nuclear Safety Advisory Group, INSAQ). Показательно, что наиболее раннее упоминание культуры безопасности встречается в итоговом документе по рассмотрению причин одной из крупнейших техногенных катастроф в истории человечества, – аварии на Чернобыльской АЭС, а также её последствий. Уже на страницах этого источника (появившегося, напомним, почти 40 лет назад) было отражено понимание международным сообществом того факта, что термин «культура безопасности» относится не только к сотрудникам опасных производств. Как справедливо полагали его авторы, эта черта должна стать обязательной как для общества в целом, так и для каждого его члена в отдельности.

С тех пор в научной литературе (Е.А. Алисов, Д.Ю. Калинин [1], Г.М. Суворова, В.Д. Горичева, Н.В. Ушкова [5], В.Д. Сугай [6]) предлагались разные определения данной дефиниции. Результаты их анализа позволяют нам с определённой долей уверенности позиционировать культуру безопасности как совокупность правил, норм и действий отдельной личности, различных социальных групп и социума в целом, общей характеристикой которых является направленность на

генерацию, поддержание, а в случае необходимости, – корректировку безопасных условий реализации различных видов и форм деятельности.

Как видим, по сути своей понятие «культура безопасности» является комплексным. Соответственно, исследователи (Г.М. Суворова, В.Д. Горичева, Н.В. Ушкова [5]) называют в его структуре множество составляющих (Таблица 1).

Таблица 1

Основные составляющие структуры культуры безопасности, необходимые к формированию у современных школьников

Составляющие	Описание
Культура безопасности производственной трудовой деятельности	Представляет собой систему ценностей и убеждений индивида, согласно которым личная и общественная составляют приоритет и внутренние потребности. С формированием соответствующих представлений авторы (Д.Р. Сидоренков, Т.А. Жукова [4]), как правило, связывают развитие у обучающихся чувства ответственности и самоконтроля при выполнении учебных, а позднее – производственных и иных задач.
Культура безопасного быта, отдыха и общения	Система знаний, ценностей, навыков и моделей поведения, направленных на снижение рисков и предупреждение чрезвычайных ситуаций. Её подструктура, в свою очередь, интегрирует ряд элементов: – ответственность, – понимание учащимся роли каждого человека (а, значит, и своей собственной) в обеспечении безопасности природы, общества и отдельных его членов; – знание правовых основ, – знакомство с законодательством в области безопасности; – практические навыки поведения при различных чрезвычайных ситуациях, включая оказание первой помощи, использование средств индивидуальной защиты, а также действия при рассредоточении и эвакуации.
Здоровый образ жизни	Образ жизни индивида, при котором повышенное внимание уделяется сохранению здоровья как совокупности физического, психологического и социального благополучия. Его подструктуру образуют: – отказ от вредных привычек; – физическая активность, организованная в связи с возрастом обучающихся, их группой здоровья, а также индивидуальными особенностями организма; – правильный режим дня; – психоэмоциональное состояние как умение контролировать эмоции, мыслить позитивно, сохранять баланс между духовным и физическим развитием.
Информационно-психологическая культура	Достаточный уровень её развития у школьника обеспечивает оптимальную и адекватную его реакцию на информацию, что, в свою очередь, обеспечивает его способность к действиям в условиях избытка или недостатка информации, оценивать её достоверности и качества на основе объективных критериев, а также защищать собственные и окружающих психику, сознание от опасных информационных воздействий. Данная составляющая культуры безопасности проявляется на двух уровнях: – инструментальный, – способность взаимодействовать с цифровыми информационными технологиями, пользоваться современными средствами работы с информацией и телекоммуникации; – социально-психологический, – система компетенций, позволяющих анализировать и перерабатывать информацию, эффективно применять её при реализации всех видов социально значимой деятельности.
Правовая культура	Сознательное стремление к соблюдению в ходе повседневной практики моральных принципов, а также норм действующего законодательства, касающихся соблюдения правил личной и общественной безопасности. Оно, в свою очередь, подразумевает наличие у обучающегося таких качеств, как развитое правосознание, законопослушность, умение реализовывать отношения социального партнёрства.
Экологическая культура	Система морально-этических норм, взглядов, установок и ценностей, касающихся взаимоотношений между человеком и природой. Достаточный уровень её развития означает наличие у школьника стремления к балансу между собственными потребностями с одной стороны, потребностями природы – с другой.
Культура инженерной деятельности	Проявляется в реализации предыдущих элементов культуры безопасности по ходу планирования какой-либо деятельности, а также мониторинге её результатов
Педагогическая культура	Интегрирует знания, умения и навыки, необходимые для трансляции окружающим информации обо всех остальных составляющих культуры безопасности.

Далее, согласно В.Д. Сугай [6], приемлемый уровень развития всех этих составляющих подразумевает, в свою очередь, наличие у обучающихся сформированной системы духовных и материальных ценностей. Они с необходимостью должны обеспечивать безопасное развития личности, общества и государства.

В виду структурной сложности рассматриваемого феномена современному педагогическому работнику, реализующему деятельность по программам учебной дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины», необходимо владеть системой методов воспитания культуры безопасности. Говоря о практике современной российской школы, такие исследователи, как Е.А. Алисов, Д.Ю. Калинин [1], Г.М. Суворова, В.Д. Горичева, Н.В. Ушкова [5], под методами воспитания понимают педагогически целесообразные пути взаимодействия учителя и обучающихся в ходе воспитательной работы, характеризующейся направленностью, например, на освоение культуры безопасности.

На современном этапе можно предположить, что определённая эффективность в этом плане присуща эвристическому и частично поисковому методам. Рассмотрим их подробнее (Таблица 2).

**Методы формирования культуры безопасности при изучении школьного курса
«Основы безопасности и защиты Родины»**

Метод	Краткая характеристика	Примеры реализации в ходе педагогической практики	Составляющие культуры безопасности, получающие своё развитие при использовании данного метода
Эвристический	Направлен на самостоятельное нахождение учащимися ответов на поставленные вопросы. Учитель при этом не даёт готовых знаний, но предоставляет им то объект, знания о котором они должны получить самостоятельно	Проведение в рамках учебного занятия круглого стола на тему «Экология и безопасность». При этом класс делится на три мигрогруппы по 5-6 человек. Перед каждой из них формулируется одна из экологических проблем. В ходе подготовки к занятию каждой группе следует, изучив доступные источники, сформулировать сущность проблемы в виде проекта и предложить несколько вариантов её решения	Здоровый образ жизни
			Экологическая культура
			Культура инженерной деятельности
Частично-поисковый	Основан на совместной работе субъектов педагогического процесса над проблемами различного характера, решение которых позволяет повысить уровень безопасности самого индивида и окружающих	Обсуждение учащимися вместе с педагогическим работником причин возникновения наводнений и селей, выявление черт сходства и различия между данными типами стихийных бедствий	Культура безопасности производственной трудовой деятельности
			Культура безопасного быта, отдыха и общения
		Решение проблемы нахождения безопасного места при стрельбе на улицах города (села) в условиях дома (квартиры). При этом педагог может помогать сформулировать проблему, давать оценку предлагаемым её решениям, задавать наводящие вопросы. По итогам подобного занятия детям можно предложить отразить то, чему они научились, в виде памятки «Как вести себя при стрельбе на улицах»	Информационно-психологическая культура
			Правовая культура
			Педагогическая культура

Выводы. Завершая рассмотрение процесса формирования культуры безопасности через содержание школьного курса «Основы безопасности и защиты Родины», мы должны в первую очередь сказать о том, что в общем и целом воспитательная деятельность на занятиях по данной дисциплине может быть классифицирована в соответствии с направленностью. Выделяются физическая, духовно-нравственная, патриотическая, гражданская, правовая, экономическая, трудовая и экономическая направленность. При этом своего рода ценностный «каркас» курса составляют пять взаимосвязанных позиций: «Жизнь», «Здоровье», «Окружающая среда», «Духовные ценности», «Материальные ценности». Именно воспитание у школьников корректного восприятия жизни и здоровья, понимания их значимости через освоение обширного пласта культуры безопасности является ключевой задачей обучения их предмету «Основы безопасности и защиты Родины».

Термин «культура безопасности» означает совокупность правил, норм и действий отдельной личности, различных социальных групп и социума в целом. Их объединяющим признаком является направленность на генерацию, поддержание, а в случае необходимости, – корректировку безопасных условий реализации различных видов и форм деятельности. Структура данного феномена включает культуру безопасности производственной трудовой деятельности; культуру безопасного быта, отдыха и общения; здоровый образ жизни; информационно-психологическую культуру; правовую культуру; экологическую культуру; культуру инженерной деятельности; педагогическую культуру.

Определённая эффективность в плане их формирования присуща эвристическому и частично поисковому методам.

Литература:

- Алисов, Е.А. Развитие представлений младших школьников об информационной безопасности в процессе формирования информационной культуры / Е.А. Алисов, Д.Ю. Калинин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 191. – С. 137-143
- Картавых, М.А. Развитие гражданской идентичности обучающихся в условиях внеурочной деятельности / М.А. Картавых, И.А. Воронина, А.А. Аракелян // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66(4). – С. 129-133
- Купцова, С.А. Теоретические и практические основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников с использованием современных информационных технологий / С.А. Купцова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 98-100
- Сидоренков, Д.Р. Использование методов духовно-нравственного воспитания в процессе совершенствования коммуникативной компетенции у студентов лингвистического профиля / Д.Р. Сидоренков, Т.А. Жукова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 235-237
- Суворова, Г.М. Средства обучения и воспитания экологической безопасности школьников в образовательном учреждении интернатного типа / Г.М. Суворова, В.Д. Горичева, Н.В. Ушкова // KANT. – 2021. – № 2(39). – С. 412-418
- Сугай, В.Д. Методы и приёмы формирования основ культуры безопасности жизнедеятельности школьников / В.Д. Сугай // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 5(1). – С. 266-269

УДК 378.18

заместитель главы по социальным вопросам Исанбаева Гюльнара Максутовна
Муниципальный Кармаскалинский район Республики Башкортостан (с. Кармаскалы);

учитель физики и математики Кусябаева Миляуша Амировна

МАОУ Лицей (г. Салехард);

директор Яркова Татьяна Сергеевна

МОБУ «Лицей д. Кабаково» Муниципального района Кармаскалинский район (д. Кабаково)

СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА СЕГОДНЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления развития сельской школы на современном этапе. Анализируются проблемы, а также перспективы развития. Авторами представлено понимание сельской школы как социального и экономического центра сельской территории. Раскрываются характерные особенности школьного образовательного социума на современном этапе. При этом определяются основные направления работы в рамках перспективы развития сельских школ: по обновлению и расширению педагогического состава сельской школы; профессиональное самоопределение школьников на селе; организация предпрофильной подготовки школьников на основе сетевого взаимодействия школа-Вуз и т.д. Авторами раскрывается появление и развитие в сельской школе новых форматов взаимодействия на основе тех традиционных и духовных ценностей. В статье делается вывод о том, что сельская школа сегодня становится передовым практическим центром образования на селе. С одной стороны малочисленность обучающихся предполагает более индивидуализированный подход к каждому ученику школы, с другой стороны открытое образовательное пространство регионе и возможность работать совместно с различными организациями, в том числе и вузами дает преимущество выпускникам сельских школ по выбору будущего профессионального пути.

Ключевые слова: сельская школа, профориентационная работа, перспективы, содержание образования профессиональное самоопределение, сетевого взаимодействия школа-Вуз.

Annotation. The article considers the main directions of rural school development at the present stage. The problems and development prospects are analyzed. The authors present an understanding of a rural school as a social and economic center of a rural area. The characteristic features of the school educational society at the present stage are revealed. At the same time, the main areas of work within the framework of the prospects for the development of rural schools are determined: to update and expand the teaching staff of a rural school; professional self-determination of schoolchildren in the village; organization of pre-profile training of schoolchildren based on network interaction between a school and a university, etc. The authors reveal the emergence and development of new formats of interaction in a rural school based on those traditional and spiritual values. The article concludes that the rural school today is becoming an advanced practical center of education in the village. On the one hand, the small number of students implies a more individualized approach to each student at school, on the other hand, the open educational space of the region and the opportunity to work together with various organizations, including universities, gives an advantage to graduates of rural schools in choosing a future professional path.

Key words: rural school, career guidance work, prospects, educational content, professional self-determination, school-university network interaction.

Введение. Современное состояние системы образования определяет множество изменений разного уровня, которые происходят вследствие перемен в общественно-экономических направлениях развития общества. При этом появление новых нормативно-правовых документов, предназначенных для внедрения в систему школьного образования (внедрение Федеральных образовательных стандартов, федеральных образовательных программ, нового содержания отдельных предметов) определяют новые векторы образовательной деятельности. Среди них особенно актуальными являются следующие:

- учет образовательных потребностей всех социальных групп населения, их равенство, качество в получении образования на всех этапах;
- создание эффективного образовательного пространства, включающего широкий спектр образовательных направлений. Условий, форм и методов, которые обеспечивают эффективность его реализации;
- включение во все направления образовательной деятельности цифровых и информационных технологий, необходимых сегодня для более качественной организации образовательного процесса на любых ступенях образование;
- выравнивание возможностей различных школ, в том числе сельских и городских, с целью включения в единое образовательное пространство страны;
- расширения коммуникативных потребностей образовательного сообщества России с целью обменом лучшими образовательными практиками и опытом успешной педагогической практики, в том числе в регионах России.

При этом сельская школа сегодня ведет активную работу в области внедрения и активизации всех инновационных направлений образовательной и воспитательной деятельности.

Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года изменила подход к развитию образования на селе, «установила новые целевые ориентиры. Они направлены на:

- создание условий для гармоничного этнокультурного развития, сохранение и приумножение культурного потенциала сельских территорий, комплексное обеспечение культурно-досуговых потребностей сельского населения;
- создание условий для успешной социализации и самореализации сельской молодежи;
- совершенствование кадрового, научного и методического обеспечения развития сельских территорий» [5].

Вследствие комплексной трансформации российского общества в наиболее сложном положении оказалась сельская школа России, которая и сейчас продолжает испытывать большие трудности. Однако, по мнению Р.М. Асадуллина «сельская школа всегда была и остается важным фактором решения социальных и экономических проблем сельской территории» [1, С. 237].

Л.В. Байбородова пишет: «Сельская школа выполняет в России особую роль. В большинстве случаев – это главный социальный институт, культурно-образовательный центр жизни на селе, особенно на отдаленных от города территориях, где действует малочисленная или малокомплектная школа, отсутствуют другие образовательные и культурно-оздоровительные учреждения» [2, С. 25].

Именно в сельской школе появляются и развиваются новые форматы взаимодействия на основе тех традиционных и духовных ценностей, которые именно на селе проявляются глубже и ярче. По мнению И.Р. Левиной «...современные социокультурные реалии диктуют необходимость поиска средств для взаимопонимания как отдельных людей, так и отдельных социальных сообществ, несущих различные групповые идеи или психологические концепции. Этот вектор

поиска приводит гуманитарное самосознание к осмыслению и переосмыслению опыта культур и средства общественного самопредъявления и межкультурной социальной коммуникации» [7, С. 184].

То есть, сельская образовательная организация является одним из определяющих факторов обеспечения устойчивой жизнедеятельности сельских населенных пунктов, основой системы непрерывного образования в сельской местности. Она играет важную роль в социально-экономическом и культурном строительстве государства, регионов. Более половины школ страны расположены в сельской местности, в них получают образование более четверти всех школьников страны. Роль сельской школы огромна, как с экономической, так и с социальной точек зрения. Следует отметить, что сегодня происходит активная модернизация сельской школы в целом: обновление материально-технической базы, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс сельской школы. Все это диктует необходимость обучения учителей сельских школ в данных направлениях, для повышения их профессионального уровня.

Изложение основного материала статьи. Проблемы сельской школы достаточно активно обсуждаются в педагогическом сообществе. Исследования Л.В.Байбородовой, Д.А. Зеленовой, О. В. Пополитовой [3], В.Г. Бочаровой [4] И.М.Синагулина и др.раскрывают различные аспекты развития сельской школы, основные проблемы и пути их решения на современном этапе.

В журнале «Педагогика сельской школы», созданный в 2019 году и выпускаемый под руководством коллектива Ярославского государственного педагогического университета имени К.Д. Ушинского представлены различные направления работы и функционирования сельской школы сегодня.

Кардинальные изменения, происходящие в сельской школе требуют внимания к острым на наш взгляд проблемам: работа по обновлению и расширению педагогического состава сельской школы; профессиональное самоопределение школьников на селе; организация предпрофильной подготовки школьников на основе сетевого взаимодействия школа-Вуз.

Работа по обновлению и расширению педагогического состава сельской школы – одна из актуальных проблем. Вследствие различного рода проблем, существующих на селе, педагогический состав сельских школ практически не обновляется. В связи с этим через некоторое время возникнет проблема кадрового голода в сельской школе. Решение данной проблемы, на наш взгляд, связано с организацией профессиональной ориентации учеников сельской школы. Выявление одаренности в области психолого-педагогических знаний и умений, знакомство с педагогической профессией и ориентацией к возвращению в свое родное учреждение.

На сегодняшний день в Республике Башкортостан имеется практика организации психолого-педагогических классов, которые призваны решать выше обозначенную проблему. Ведущий в области подготовки педагогических кадров Республики Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы успешно реализует данное направление работы со многими школами республики. Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение лицей д. Кабаково муниципального района Кармаскалинский район Республики Башкортостан второй год реализует данную программу.

В процессе работы с учеными университета были проведены ряд мероприятий направленных на работу с детьми, глубокое погружение в профессию педагога, организация профессиональных проб и участие в российском проекте «Билет в будущее». Дети с удовольствием знакомятся с особенностями профессии учителя: во время проведения дней самоуправления в школе с удовольствием ведут уроки в различных классах под чутким руководством своих наставников.

Большое значение имеют выезды наших воспитанников в педагогический университет, для знакомства с педагогами вуза, материально-технической базой, участия в олимпиадах, проводимой вузов (в том числе и педагогических). На сегодняшний день в лицее появились старшеклассники, которые готовы вернуться в родную школу после получения высшего образования.

Близкой к вышеназванному становится для нас проблема профессионального самоопределения школьников на селе. К сожалению, сегодня отсутствует система распределения выпускников вузов, наблюдается слабая мотивированность старшеклассников, их низкая информированность в сельских школах – все это проецирует проблему профессионального выбора выпускников сельских школ. Конечно, вопросы профориентации так или иначе решаются в школах самостоятельно, либо с опорой на предшествующий в данном вопросе опыт. Однако на наш взгляд, работа в данном направлении должна быть четко и логично выстроена, при этом в опоре на современные методики профориентационной работы.

Такой подход позволит реализовать организационные меры в данном направлении с максимальной эффективностью. С целью решения данного вопроса Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение лицей д. Кабаково муниципального района Кармаскалинский район Республики Башкортостан также предпринимает следующие формы работы с выпускниками:

Уже четвертый год существует организация профильно-направленных классов (агроклассы, юридические классы). Например, реализация агроклассов в лицее способствовало тому, что дети старших классов познакомились с профессиями сельского хозяйства, на практике узнали много интересного и попробовали себя на производстве. Обучение в агроклассах лицея проходит под наставничеством преподавателей аграрного университета нашей республики. При этом дети выезжают на фермы, знакомятся с местными фермерскими хозяйствами, ветеринарным направлением.

Также, хорошей традицией в лицее с. Кабаково стало проведение мероприятия «Субботний завтрак с директором», на котором присутствуют учащиеся 9-11 классов с родителями и приглашенные гости из различных профессиональных сфер.

Однажды мы проводили встречу с заведующей сектором профориентационной работы БашГАУ Атажановой Алией Алифовой. На встрече обсуждались важнейшие для обучающихся вопросы:

Как правильно выбрать предметы для сдачи ОГЭ и ЕГЭ?

Какие направления могут быть интересны сегодня в профессиональном мире? Как себя вести в мире постоянно меняющихся профессий?

В процессе такого рода мероприятий в доступной и интересной форме рассказывается, как подходить к выбору учебных предметов и направлений для правильного выбора и подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Процесс работы в данном направлении носил систематический характер и был направлен на формирование готовности к профессиональному самоопределению обучающихся в сельской школе, а также и на развитие способностей учащегося вникнуть в суть плюсов и минусов, трудностей той или иной профессии. Из этой задачи проистекало формирование у обучающихся лицея осознанного подхода к управлению своим будущим выбором.

Оба вышеназванных направлений объединяет процесс сетевого взаимодействия школа-Вуз – одно из важнейших направлений нашего лицея. проблемное поле нашей совместной работы в рамках сельской школы. В настоящее время, как показывают исследования в этой области, разработано свыше двадцати инновационных моделей образовательных организаций для села, «...имеющих, как правило, интегративный, комбинированный, открытый, социально-активный характер, реализующих концепцию профессионального педагогического сообщества в контексте государственно-общественной парадигмы – применительно к образованию дошкольников, школьников, студентов, работающей молодежи, взрослых, а также социально незащищенных, социально уязвимых групп населения » [7, С. 55].

В настоящее время любые вузы Республик Башкортостан предоставляют различные форматы «общения» и взаимодействия со школьниками и учителями сельских школ, в том числе. При этом мы получаем возможность использовать ресурсы, инфраструктуру университетов, участвовать в апробации инновационных технологий и методик, появляющихся в стенах вузов республики. Это дает возможность нам развивать не только наших обучающихся, но учителей сельских школ, включаться в процесс модернизации образования совместно с учеными, при этом эффективно использовать общие ресурсы в своей профессиональной деятельности.

Передовые практики взаимодействия Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения лица д. Кабаково муниципального района Кармаскалинский район Республики Башкортостан сложились на сегодняшний день с Башкирским государственным педагогическим университетом им. М.Акумлы и Башкирским государственным аграрным университетом.

Однако, всё ещё существует проблема, связанная с кадровым обеспечением сельских школ.

Так, авторы С.Ю. Ланина [5; 6], Л.В. Байбородова, Д.А. Зеленова, О.В. Пополитова [3], Т.А. Шергина, А.А. Кожурова [9] отмечают, что выпускники педагогических вузов и колледжей нередко недостаточно подготовлены к работе в сельской школе, с учётом её специфических особенностей.

Исследователь С.Ю. Ланина [5; 6], предлагает следующее решение данной проблемы:

- обязательная организация педагогической практики в сельских школах;
- проведение исследовательской работы и на её основе написание ВКР по тема, которые предлагают администрация и педагоги сельской школы;
- организация базовых школ для практики из числа сельских школ;
- организация эффективной работы методических предметных объединений педагогов для оказания методической помощи начинающим учителям.

Следующая проблема – повышение квалификации педагогов сельских школ. Исследователи Т.А. Шергина, А.А. Кожурова [9], а так же С.Ю. Ланина [5; 6], предлагает следующее решение данной проблемы:

- разработка специальных программ, модулей для повышения квалификации педагогов с учётом специфики и проблем сельских школ;
- разработка многовариантных форм организации курсов повышения квалификации и курсов переподготовки;
- организация тьюторского сопровождения на дистанционной основе учителей из сельских и малокомплектных школ, особенно, в отдалённых районах;
- активное использование для повышения квалификации дистанционных и онлайн-курсов.

Выводы. Таким образом, сельская школа сегодня становится передовым практическим центром образования на селе. С одной стороны малочисленность обучающихся предполагает более индивидуализированный подход к каждому ученику школы, с другой стороны открытое образовательное пространство регионе и возможность работать совместно с различными организациями, в том числе и вузами дает преимущество выпускникам сельских школ по выбору будущего профессионального пути.

Конечно, раскрытые основные тенденции работы сельской школы не ограничиваются выше обозначенными направлениями работы и развития сельской школы. Однако задают определенные векторы ее развития на основе новых форматов взаимодействия и необходимость дальнейшего поиска путей и условий эффективного сотрудничества.

Литература:

1. Асадуллин, Р.М. Образование для будущего / Р.М. Асадуллин. – М.: Педагогика, 2023. – 286 с.
2. Байбородова, Л.В. Малокомплектная школа как фактор развития села / Л.В. Байбородова // Педагогика сельской школы, 2024. – № 4(22). – С. 25-39
3. Байбородова, Л.В. Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации национального проекта «Образование» / Л.В. Байбородова, Д.А. Зеленова, О.В. Пополитова // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 2(30). – С. 149-160
4. Бочарова, В.Г. Стратегия и механизмы влияния образования на социальное развитие села / В.Г. Бочарова // Актуальные проблемы развития инновационного потенциала сельской школы России: Сб. статей исследователей высшей школы и научных учреждений (Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Развитие инновационного потенциала сельской школы: возможности и перспективы. Комплексные сельские образовательные системы как перспективные модели для возрождения и развития сельского социума в России). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – С. 55-63
5. Ланина, С.Ю. Особенности организации образовательного процесса в школах сельской местности и малых городах / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2(204). – С. 262-265
6. Ланина, С.Ю. Факторы профессионального развития педагога сельской школы / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4(206). – С. 216-219
7. Левина, И.Р. Социальные функции музыкального искусства и образования / И.Р. Левина // Человеческий капитал. – 2013. – С. 184-188
8. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Стратегии устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года» № 151-р [от 02.02.2015 (ред. от 13.01.2017)]. – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 07.03.2025)
9. Шергина, Т.А. Подготовка тьютора для основной малокомплектной и кочевой школы Севера / Т.А. Шергина, А.А. Кожурова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 168-170

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (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)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. Музыкальные занятия с детьми прочно внедрены в систему воспитания и образования в детских дошкольных учреждениях нашей страны. За время работы детских садов разработаны и внедрены методики, основанные на учете возрастных особенностей детей дошкольного возраста. Использование музыки в развивающих занятиях для детей является нормой педагогического процесса, в том числе и для детей с расстройством аутистического спектра. Детский аутизм относится к группе расстройств аутистического спектра (далее РАС), профессиональное медицинское описание которого дается в «Клинических рекомендациях «Расстройства аутистического спектра», одобренных Минздравом России. Расстройства аутистического спектра в Рекомендациях определяется как «нарушение нейropsychического развития, характеризующееся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий. Эти качественные аномалии являются общими чертами функционирования индивида во всех ситуациях и могут значительно различаться по степени выраженности» [1]. В Рекомендациях описаны актуальные на 2025 год данные по этому спектру расстройств, даны ссылки на действующие методики по максимально возможной адаптации этих детей в обществе. Для педагогов общеобразовательных учреждений является проблемой выявленная в Рекомендациях статистика распространенности детей с РАС в России. Людей с таким диагнозом у нас в 40 раз меньше, чем в среднем по миру [1]. Дети с диагностированным расстройством получают помощь в специализированных учреждениях. Например, в Нижегородской области на начало 2025 года насчитывается около ста, оказывающих помощь детям и подросткам с РАС, большая часть учреждений относится к детским дошкольным [2]. Необходимо остановиться на характеристике методик работы с детьми с РАС, рекомендованных Минздравом РФ и входящих в область педагогического воздействия. «Современные научные данные не позволяют предложить более эффективного средства для преодоления ключевых дефицитов, связанных с РАС, чем постоянная абилитация (освоение навыков впервые) на основе поведенческих, психологических и образовательных подходов. Эти вмешательства могут реализовываться специально подготовленными педагогами, психологами, логопедами, родителями и другими родственниками ребенка с РАС» [1]. При изучении документа можно обратить внимание, что к детям с РАС не применяется понятие «развитие» как комплексный процесс, используется термин «абилитация». Все случаи употребления понятия «развитие» сводятся к констатации уровня когнитивного развития либо к случаям, когда нужно говорить о закреплении навыков коммуникации.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, РАС, аутизм, ранний аутизм, ребенок с РАС, педагогика, музыкальные занятия.

Annotation. Musical classes with children are firmly established in the system of upbringing and education in preschool institutions of our country. During the work of kindergartens, methods based on the age characteristics of preschool children have been developed and implemented. The use of music in developmental classes for children is the norm of the pedagogical process, including for children with autism spectrum disorder. Childhood autism belongs to the group of autism spectrum disorders (hereinafter ASD), the professional medical description of which is given in the "Clinical Guidelines "Autism Spectrum Disorders", approved by the Ministry of Health of Russia. Autism spectrum disorders are defined in the Guidelines as "a disorder of neuropsychic development, characterized by qualitative deviations in social interaction and communication methods, as well as a limited, stereotypical, repetitive set of interests and activities. These qualitative anomalies are common features of an individual's functioning in all situations and can vary significantly in severity" [1]. The Recommendations describe the data on this spectrum of disorders that are relevant as of 2025, and provide links to current methods for the maximum possible adaptation of these children in society. For teachers of general education institutions, the statistics on the prevalence of children with ASD in Russia identified in the Recommendations is a problem. The number of people with this diagnosis in our country is 40 times less than the world average [1]. Children with a diagnosed disorder receive assistance in specialized institutions. For example, in the Nizhny Novgorod Region, as of the beginning of 2025, there are about a hundred providing assistance to children and adolescents with ASD, most of which are preschool institutions [2]. It is necessary to dwell on the characteristics of the methods of working with children with ASD recommended by the Ministry of Health of the Russian Federation and included in the area of pedagogical influence. "Modern scientific data do not allow us to offer a more effective means of overcoming the key deficits associated with ASD than ongoing habilitation (mastering skills for the first time) based on behavioral, psychological and educational approaches. These interventions can be implemented by specially trained teachers, psychologists, speech therapists, parents and other relatives of a child with ASD" [1]. When studying the document, one can note that the concept of "development" as a complex process is not applied to children with ASD; the term "habilitation" is used. All cases of using the concept of "development" are reduced to stating the level of cognitive development or to cases when it is necessary to talk about the consolidation of communication skills.

Key words: autism spectrum disorder, ASD, autism, early autism, child with ASD, pedagogy, music lessons.

Введение. РАС характеризуется очень разбросанной симптоматикой, в основе которой лежит «нарушение процесса созревания центральной нервной системы и, как следствие, искажение процесса нормального развития психических функций». В перечне рекомендованных методик работы с аутичными детьми предлагается использовать Денверскую модель раннего вмешательства (ESDM), основанную на наблюдении и игровом подходе для детей с РАС раннего младенческого возраста с целью развития речевых, когнитивных навыков, адаптивного поведения и снижения симптоматики аутизма, а так же комплексные программы коррекции поведения, базирующиеся на модели доктора Ловааса (Ivar Lovaas) или АВА терапия, в основе которой лежит применение метода отдельных блоков, стимулов и подкреплений [1]. В задачу Денверской модели в основном входит налаживание контакта матери с ребенком-аутистом. Программы, базирующиеся на модели Ловааса, дают возможность родителям привить ребенку навыки стандартных реакций в стандартных ситуациях, научить, на уровне автоматического навыка, примитивным способам коммуникации. Клинические рекомендации

Минздрава в качестве основного, базового метода коррекции поведения рекомендуют Денверскую модель и АВА терапию. Причины такого выбора, по-видимому, лежат в том, что названные выше методики подтверждены публикациями экспериментальных исследований, приведенных в списке источников к Рекомендациям. К неподтвержденным методикам Рекомендации относят арт-терапию. Здесь возникает вопрос о содержании термина «арт-терапия». В современном педагогическом пространстве нашей страны он имеет два толкования. В широком смысле это все направления искусства, в узком только художественное творчество. При анализе источников, на которые опирались авторы Клинических рекомендаций, становится ясно, что понятие используется, скорее всего, в широком смысле [1].

Изложение основного материала статьи. Остановимся подробнее на рекомендуемых психолого-педагогических методиках работы с детьми с РАС. Определив у ребенка так называемую «триаду РАС», то есть, нарушения социального взаимодействия, коммуникации и стереотипию в разной степени выраженности [1], родители могут воспользоваться или АВА терапией, или Денверской моделью коррекции ребенка с РАС. Необходимо отметить, что «триада РАС» состоит из констатации внешних признаков расстройств в разной степени выраженности, за каждым из которых могут стоять разнообразные по специфике протекания РАС, причины. Необходимо уточнить, что чем в более раннем возрасте выявлено РАС, тем успешнее может быть применена коррекция поведения ребенка. Важнейшую роль играет выбранная методика.

Обратимся к механизмам раннего аутизма. Считается, что «в основе РАС лежат нарушения сенсорной сферы в виде гиперчувствительности» [11] вследствие неких «сбоев» в работе мозга. Далее мы будем приводить симптомы для детей с сохранным интеллектом, с «легкой» степенью аутизма. Самым заметным симптомом является отсутствие коммуникативной речи. Как правило, наблюдается эхолалия, ребенок избегает взгляда в глаза, «не может встать на точку зрения Другого», и, возможно, образно говоря, «теряется» внутри себя [11]. Кроме этого может наблюдаться сенсорная дезинтеграция, то есть специфические реакции на любой из видов сенсорных раздражителей. Таким образом, у ребенка заблокировано важнейшее свойство, которое способствует формированию его сознания, самосознания, его социализации и развитию – способность взаимодействия с другими людьми. Именно в направлении снятия этого блока и должны работать методики коррекции РАС.

«Клинически рекомендации «Расстройства аутистического спектра», в основе которых лежат исследования зарубежных авторов, рекомендуют использовать Денверскую модель до двух с половиной лет. В нашей стране закрепляется практика ее использования, как минимум, до четырех лет, и этому есть вполне логичное объяснение. Российская педагогика в течение десятилетий использует теоретические подходы, выработанные советскими, российскими психологами, специально занимавшимся психологией развития детей. основополагающими работами являются труды С.Л. Рубинштейна [3], Л.С. Выготского [4; 5; 6; 7], Д.Б. Эльконина [8], А.Н. Леонтьева [9] и их последователей. Они создали фундаментальный научный подход к развитию ребенка. Наверное, некоторые основные постулаты, придется напомнить. Сергей Леонидович Рубинштейн (1889-1960) выдвинул принцип единства сознания и деятельности, став основоположником деятельностного подхода: сознание не только появляется, но и формируется в процессе деятельности (антибихевиоризм). В частности, С.Л. Рубинштейну принадлежит утверждение, что в процессе педагогического воздействия на ребенка сам ребенок является активным его участником [3]. Развивая идеи С.Л. Рубинштейна, Лев Семёнович Выготский (1896-1934) в ряде работ сформулировал законы в индивидуальном развитии ребенка. В частности, он ввел понятие зоны ближайшего развития, это тот потенциал, который ребенок может реализовать при помощи взрослого. Ведущим видом деятельности в жизни ребенка является игра [8]. По Выготскому, движущей силой психического развития является обучение, а психическое развитие ребенка – его культурное развитие. Дальнейшие исследования в области отечественной возрастной психологии (А.Н. Леонтьев и др.) подтвердило и обосновало значение деятельности в психическом развитии ребенка и важнейшей роли взрослого в этом процессе. Повторим, основной вид деятельности ребенка игра, именно она имеет решающее значение в развитии.

Поэтому, имея фундаментальное научное обоснование и десятилетиями совершенствующуюся практику, называть игровой и деятельностный подходы к развитию ребенка Денверской моделью значит игнорировать отечественный опыт. В отечественной практике давно принят термин «развивающие игры». Например, для терапии сенсорной дезинтеграции предложены методические рекомендации для специалистов учреждений социального обслуживания, в которых даются подробные описания всех известных вариантов сенсорных нарушений, опросников для их установления, характеристики помещений и вариантов игр и упражнений для терапии. Ограничений по возрасту в рекомендациях нет. Методические рекомендации размещаются, например, на сайтах соответствующих муниципальных учреждений. Каждую из игр специалисты адаптируют под специфику детей, с которыми работают.

В современной российской психолого-педагогической науке и практике сегодня в равной степени представлены как отечественные традиции, восходящие к работам советских психологов, так и зарубежные, в частности, традиции бихевиоризма, на протяжении XX – начала XXI в. оказавшее огромное влияние на все науки, связанные с изучением человека. Это диаметрально противоположные подходы. Отечественная наука опирается на теорию развития психических функций человека, отличие второго, по сути сводится к пониманию поведения человека как совокупности реакций на стимулы внешней среды [11]. Каждый из подходов приносит свои плоды, в зависимости от поставленных целей.

Аргументированно против АВА терапии выступают российские специалисты, например, сторонники эмоционально-смыслового подхода. Ярким представителем такого подхода является М.М. Либлинг [13]. Общий посыл эмоционально-смыслового подхода – АВА терапия не способствует эмоциональному развитию ребенка, для ребенка с РАС необходимо совместное проживание и эмоциональное осмысление происходящего, чему способствуют, в частности, игра, рисование, музыкальные занятия и т.д.

В рамках деятельности российских специализированных учреждений для работы с детьми с РАС накапливается опыт специалистов, непосредственно применяющих рекомендованные методики, в частности, на музыкальных занятиях. Как правило, предлагаемые и общезвестные методики используются в качестве базового направления. Не представляется возможным использовать их в необработанном виде. Таким образом, возникают авторские вариации таких методик, одну из которых мы попытаемся представить в следующих материалах.

Выводы. Дети с диагнозом РАС требуют особого подхода. Проблема их коррекции, социализации или развития крайне сложна. В зависимости от поставленных задач целесообразно использовать совокупность направлений: используя элементы Денверской модели, АВА терапии и опираясь на идеи и практику эмоционально-смыслового подхода, делая акцент на развитии ребенка. Не признаваемые в качестве обладающих эффектом для коррекции РАС методики, связанные с искусством, тем не менее широко используются в нашей стране. Причиной этого служит глубокая убежденность отечественных педагогов в способности музыки, используемой в комплексе с игровыми и иными приемами, способствовать общему развитию ребенка, в том числе и ребенка с РАС. Опыт таких специалистов необходимо изучать и транслировать.

Литература:

1. Консультант Плюс. – 1997-2025. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_360453/ (дата обращения: 10.03.2025)

2. Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ. – 2016–2025 – URL: [https://autism-frc.ru/companies/?company\[region_id\]=35](https://autism-frc.ru/companies/?company[region_id]=35) (дата обращения: 13.03.2025)
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: «Лабиринт», 1999. – 352 с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2005. – 512 с.
6. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Искусство, 1986. – 526 с.
7. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 224 с.
8. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – С. 391-410
9. Эльконин, Д.Б. Психология игры: научное издание / Д.Б. Эльконин. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – 360 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
11. Марцинковская, Т.Д. История психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.Д. Марцинковская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 544 с.
12. Косилова, Е.В. Самосознание при аутизме / Е.В. Косилова // Человек. – 2019. – Т. 30. – № 2. – С. 57-68
13. Инклюзивный портал «Все включены». – Москва, 2016-2025. – URL: <https://inclusion24.ru/news/dressirovka-detej-ili-samaya-kreativnaya-pedagogika-5-sereznyh-prichin-pogovorit-ob-ava-terapii>

Педагогика

УДК 372.853

кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

магистрант Казначеев Дмитрий Александрович

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

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИМИСЯ ПРЕЗЕНТАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ФИЗИКИ

Аннотация. В статье раскрывается роль искусственного интеллекта при подготовке учащимися презентаций в процессе изучения школьного курса «Физика». Показаны особенности их разработки с помощью искусственного интеллекта. Представлен опыт работы с девятиклассниками по теме «Достижения учёных Пьера и Марии Кюри». Составление плана и структуры презентации осуществлялось с помощью чата GPT. Для создания презентации использован Gamma. Авторы отмечают эффективность проведенной работы. Указывают, что она позволяет научить учащихся в сжатой и образной форме представить новую тему, изучаемую проблему (вопрос). В выводах подчеркивают ее актуальность в достижении учащимися необходимых предметных результатов и развития способностей к интеллектуальной и творчески направленной деятельности, что является актуальным направлением подготовки современного выпускника школы.

Ключевые слова: школьное образование, учащиеся, изучение физики, искусственный интеллект, презентация.

Annotation. The article reveals the role of artificial intelligence in the preparation of presentations by students in the process of studying the school course «Physics». There are the features of their development using artificial intelligence. The experience of working with ninth-graders on the topic «Achievements of scientists Pierre and Marie Curie» is presented. The plan and structure of the presentation was drawn up by the GPT chat. Gamma was used to create the presentation. The authors note the effectiveness of the work done. They indicate that it allows students to teach them to present a new topic, a problem (question) being studied in a concise and figurative form. In the conclusions, they emphasize its relevance in achieving the necessary subject results by students and developing abilities for intellectual and creative activities, which is a relevant area of training a modern school graduate.

Key words: school education, students, studying physics, artificial intelligence, presentation.

Введение. Профессиональная деятельность современного учителя отличается способами предоставления информации и методами, которые он для этого использует. Подготовка функционально грамотного учащегося обуславливает решение задач, направленных на освоение опыта практического применения приобретаемых знаний [1]. Особое значение в этом процессе имеет самостоятельный поиск информации по изучаемым темам с применением средств искусственного интеллекта. Большими возможностями и перспективами для этого обладают нейросети, позволяющие создавать презентации [3]. Прежде всего, это способствует формированию у учащихся исследовательских умений и технических навыков, развивает критичность мышления, самостоятельность, ответственность, целеустремленность и другие личностные свойства, важные для становления подрастающего поколения [2]. Кроме того, значительно уменьшается период теоретического поиска, что создает условия для более качественного анализа и интерпретации данных.

Изучение с учащимися физических явлений с применением средств искусственного интеллекта (далее – ИИ), с одной стороны, придает обучающему процессу познавательный, развивающий и творческий характер. С другой стороны, соответствует их потребностям и интересам в возможности проявить собственную креативность. Иными словами, включение ИИ как одного из информационных образовательных средств обеспечивает необходимый вектор развития учащихся, требуемый в современной ситуации общественного развития.

Потенциал ИИ достаточно многообразен. Это не только поиск, систематизация, обобщение информации, но и способ ее практического представления.

Цель статьи: рассмотреть особенности применения ИИ в процессе подготовки презентаций при изучении обучающими 9-го класса физики.

Изложение основного материала статьи. Актуальным направлением обучения учащихся в процессе освоения ими курса «Физика» является подготовка ими презентационных материалов. В рамках данной статьи представим опыт работы с девятиклассниками по теме «Достижения учёных Пьера и Марии Кюри».

Для выполнения презентации учащимся был предложен план работы с использованием ИИ с целью поиска необходимой информации о биографии и достижениях ученых.

По результатам поиска учащиеся должны были отобрать наиболее важные сведения и продумать дизайн презентации, правильно и последовательно расположить текст, вставить выбранные изображения и определиться с анимацией.

Для подготовки презентации с помощью чата GPT был сделан запрос, позволивший составить план и ее структуру (Рисунок 1).

Структура презентации: “Пьер и Мария Кюри: 10 шагов к радиоактивности” (10 слайдов) Цель: Представить ключевые моменты жизни, сотрудничества и научных открытий Пьера и Марии Кюри, доступно и увлекательно. Целевая аудитория: Ученики средней школы, широкая публика. Тон: Познавательный, вдохновляющий, подчеркивающий человеческий аспект и научную значимость. Слайд 1: Титульный слайд - Заголовок: Пьер и Мария Кюри: 10 шагов к радиоактивности - Изображение: Совместное фото Пьера и Марии Кюри (возможно, с их лабораторией на заднем плане) - Подзаголовок: От мечты к открытию, изменившему мир - Ваше имя и дата Слайд 2: Путь к науке: Два разных старта - Заголовок: Разные судьбы, общая страсть - Текст: - Кратко: Мария - Польша, бедность, ограничения для женщин, упорство. - Кратко: Пьер - Франция, семья ученых, ранние таланты, пьезоэлектричество. - Изображение: Разделить слайд на две части: фото Марии в юности и фото Пьера в юности (или иллюстрация пьезоэффекта). Слайд 3: Судьбоносная встреча: Встреча умов - Заголовок: Искра, зажигающая науку - Текст: - Описание встречи в Париже: общие научные интересы, взаимопонимание. - Создание семьи и научного партнерства. - Сильные стороны каждого: Пьер - экспериментатор, Мария - теоретик. - Изображение: Фото Пьера и Марии вместе (на раннем этапе их работы).	Слайд 4: Феномен Беккереля: Начало пути - Заголовок: Урановые лучи: Открытие, изменившее все - Текст: - Описание открытия Анри Беккерелем радиоактивности урана. - Мария выбирает эту тему для своей диссертации. - Важная гипотеза Марии: радиоактивность – свойство атома. - Изображение: Фото Анри Беккереля и/или иллюстрация его эксперимента. Слайд 5: Пехленда: Тяжелый труд и упорство - Заголовок: В поисках нового: Трудности на пути - Текст: - Описание работы с урановой рудой (пехленда) – добыча, переработка. - Трудные условия работы (тесная лаборатория, нехватка средств). - Подчеркнуть упорство и преданность делу. - Изображение: Фото лаборатории Кюри (подчеркнуть скромность и опасность условий). Слайд 6: Полоний: В честь Родины - Заголовок: Полоний: Первое сияние - Текст: - Описание открытия полония – нового радиоактивного элемента. - Название в честь Польши (Полония). - Символическое значение открытия для Марии. - Изображение: Образец полония (если возможно) или стилизованное изображение, карта Польши.
Слайд 7: Радий: Сияющий элемент - Заголовок: Радий: Звезда, рожденная в лаборатории - Текст: - Описание открытия радия – элемента с удивительными свойствами. - Свечение радия и его высокая активность. - Трудности выделения радия в чистом виде. - Изображение: Светящийся радий в темноте (важное визуальное впечатление). Слайд 8: Нобелевская премия 1903 года: Признание гениев - Заголовок: Научный Олимп: Премия за открытие - Текст: - Присуждение Нобелевской премии по физике Анри Беккерелю и Пьеру и Марии Кюри. - Мария – первая женщина, получившая Нобелевскую премию. - Важность открытия радиоактивности для науки. - Изображение: Фото Пьера и Марии Кюри на церемонии вручения премии (или диплом). Слайд 9: Нобелевская премия 1911 года и наследие - Заголовок: Второй триумф: Мария Кюри – гений в одиночку - Текст: - Присуждение Марии Кюри Нобелевской премии по химии за выделение радия. - Мария – первая женщина и первый человек, получивший две Нобелевские премии в разных областях науки. - Посвящение жизни исследованию. - Изображение: Фото Марии Кюри (более поздний период, возможно, работающей в лаборатории), диплом.	Слайд 10: Использование и последствия - Заголовок: Сила атома: польза и риск - Текст: - Краткое описание применения радиоактивности в медицине (лечение рака, рентген), в технике. - Подчеркнуть опасности радиации (они не знали об этом сразу). *Самоотверженное служение науке. - Вечное наследие Кюри в науке. - Изображение: Современные примеры использования ядерных технологий, и символ радиационной опасности, фото Марии в полевом госпитале.

Рисунок 1. Структура презентации, предложенная чатом GPT

Затем был выбран ИИ для создания презентации Gamma, поскольку он имеет понятный интерфейс, быстро генерирует презентацию и позволяет автору менять содержание. После регистрации сайт переносит на главную страницу (Рисунок 2).

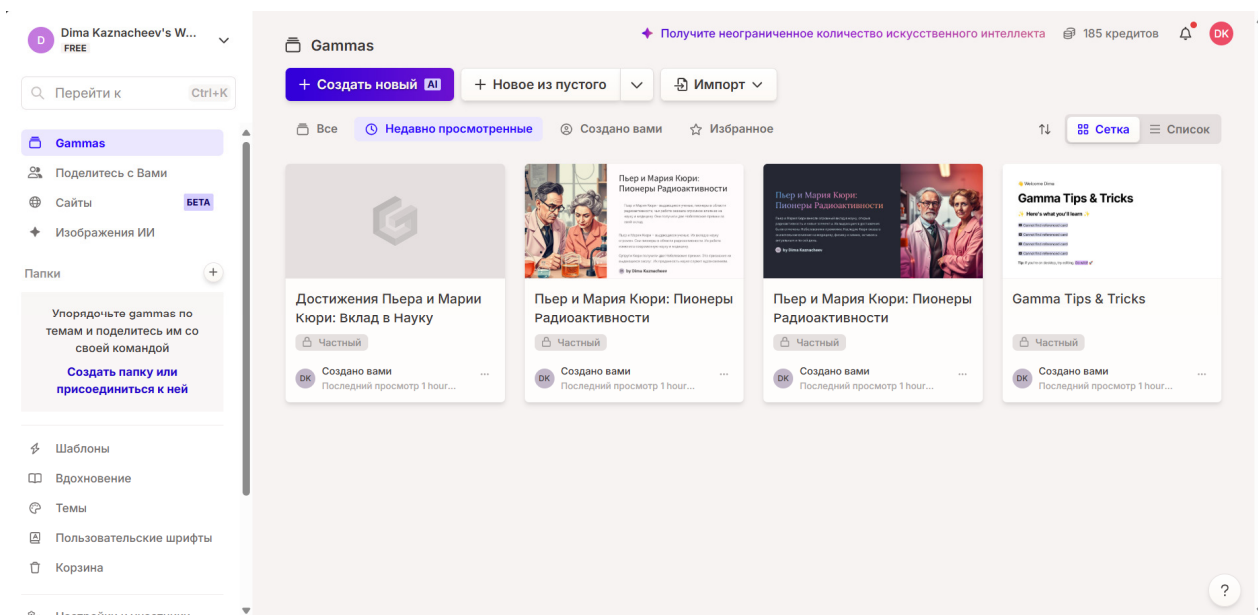


Рисунок 2. Домашняя страница приложения Gamma

Далее для создания презентации необходимо нажать синюю кнопку «Создать новый» и записать свой запрос.

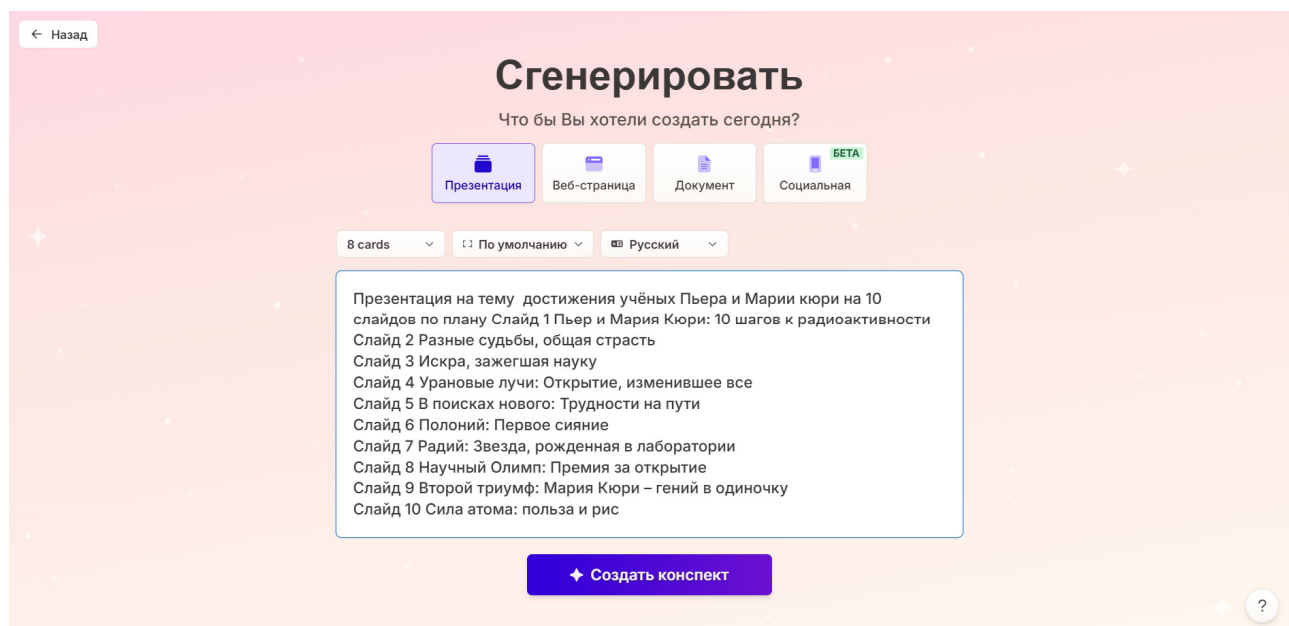


Рисунок 3. Чат с ИИ в приложении Gamma

Генерируемый текст каждый учащийся конкретизирует, добавляя или исключая какие-либо пункты, и выбирает стиль презентации. Этот процесс занимает всего несколько минут. Затем можно скачать презентацию в формате ПДФ, PowerPoint. Приведём примеры некоторых слайдов из презентации, созданных учащимися.

Пьер и Мария Кюри: 10 шагов к радиоактивности

Открытие радиоактивности изменило мир науки и медицины. Этот прорыв был сделан Пьером и Марией Кюри. Они получили Нобелевские премии по физике (1903) и химии (1911). Представляем 10 ключевых этапов их пути к этому открытию.

Выполнила: ученица 9 Б класса
Пасина Юлиана



Рисунок 4. Первый слайд презентации



Урановые лучи: Открытие, изменившее все

Беккерель

Открытие урановых лучей.

Мария Кюри

Эксперименты с урановой рудой.

Важность

Для дальнейших исследований.

Интенсивность излучения урана пропорциональна его содержанию в руде. Излучение не зависело от внешних факторов.



Рисунок 5. Четвертый слайд презентации

Второй триумф: Мария Кюри – гений в одиночку

1

Премия

Нобелевская премия по химии (1911)

2

Вклад

Выделение чистого радия

3

Достижение

Уникальное научное

Мария Кюри стала первой женщиной, получившей две Нобелевские премии. Она осталась единственной женщиной, получившей премию в двух разных научных областях.

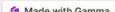


Рисунок 6. Девятый слайд презентации

163

Представим сравнительную таблицу по этапам и времени подготовки презентации (Таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная таблица по этапам и времени подготовки презентации

Этап	Название этапа	Продолжительность, мин.	
		самостоятельное создание презентации	создание презентации с помощью ИИ
1 этап	Разработка содержания презентации	10 мин	1 мин
2 этап	Поиск информации по содержанию презентации	40 мин	0 мин
3 этап	Поиск картинок для презентации	10 мин	0 мин
4 этап	Создание презентации	30 мин	3 мин
Итого		90 мин.	4 мин

В целом, на создание презентации с помощью ИИ нам потребовалось 4 мин. Если бы подготовка презентации осуществлялась собственными силами, учащиеся потратили бы не менее 90 мин. Следовательно, при изучении предлагаемых тем по физике эффективно создавать презентации с помощью ИИ.

Опыт создания презентации на уроках физики с учащимися 9-го класса позволяет сделать следующие выводы:

- в процессе подготовки презентации прослеживается направленность познавательных интересов учащихся, а также уровень сформированности технических навыков работы и умений редактировать или конкретизировать содержание;
- создаются оптимальные условия для дифференцированной организации обучающего процесса, учитывая индивидуальные способности учащихся, а также организации групповой или проектной деятельности;
- значительно увеличивается время на детализацию обучающей информации по изучаемой теме, поскольку учитель координирует весь процесс создания презентации, обращая внимание и на ее содержание, и форму представления;
- усвоение теоретического материала подкрепляется визуальной информацией, наглядно подтверждающей то или иное содержание, приучает учащихся тезисно представлять большие объемы информации;
- повышается эмоциональная восприимчивость к новому учебному материалу, активность к процессу познавательной деятельности, возможность творческой самореализации.

Для достижения качественного результата подобной формы обучения учителю важно:

- определиться с типом нейросети, выбирая ту, которая позволяет генерировать не только тексты, но и изображения (например, Gamma);
- при выборе отдавать предпочтение тем нейросетям, которые предоставляют бесплатный доступ или бесплатный пробный период использования;
- предварительно изучить строение нейросети, самому сформулировать четкий запрос или ключевые слова, отправить запрос на рассмотрение, проанализировать предложенный вариант и изменить запрос, если он не полностью соответствует теме.

Выводы. Презентация – это готовый образовательный продукт, выполненный учащимся самостоятельно или с помощью учителя в зависимости от поставленных задач.

Опыт создания презентаций на основе ИИ при изучении физики свидетельствует о его эффективности, поскольку позволяет научить учащихся в сжатой и образной форме представить новую тему, изучаемую проблему (вопрос).

Можно отметить роль этой формы работы в повышении познавательных усилий учащихся. Самостоятельное конструирование дизайна презентации, способов представления теории вопроса и его наглядного сопровождения обеспечивает развитие у них аналитических, проективных и исполнительских умений. В процессе обсуждения предлагаемого материала развиваются коммуникативные и рефлексивные способности.

Создание презентации с помощью ИИ может быть как формой учебной работы на уроке, так и вариантом домашнего задания и последующего контроля. Причем данная работа позволяет оценить качество целеполагания, планирования работы, усвоения изучаемого содержания. Это обусловлено тем, что подготовка презентации требует от учащихся умения правильно формулировать запрос, отбирать наиболее значимую информацию, редактировать и конкретизировать ее с учетом поставленных задач, логично выстраивать последовательность материала (теоретического и иллюстративного), придавая ему завершенность.

Следовательно, данная форма работы может рассматриваться как одно из условий достижения учащимися необходимых предметных результатов и развития способностей к интеллектуальной и творчески направленной деятельности, что является актуальным направлением подготовки современного выпускника школы.

Литература:

1. Антонова, Н.А. Приемы и формы обучения в формировании читательской грамотности при обучении физике / Н.А. Антонова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4. – 9 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-9
2. Казначеева, С.Н. Развитие исследовательских навыков у обучающихся при изучении физики / С.Н. Казначеева, И.Б. Бичева, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(3). – С. 75-78
3. Применение нейросетей для создания презентаций: анализ возможностей и перспектив. – URL: <https://synergytimes.ru/evolve/primenenie-neyrosetey-dlya-sozdaniya-prezentatsiy-analiz-vozmozhnostey-i-perspektiv> (дата обращения: 18.03.2025)

УДК 372.881.161.1

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Калашникова Светлана Георгиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой предметных технологий начального и дошкольного образования Шевелева Татьяна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования семейных ценностей у учащихся начальных классов, отмечается, что эту функцию выполняет не только семья, но и школа. По мнению авторов статьи, школьные учебники содержат языковой материал, который позволяет успешно организовать работу, направленную на формирование семейных ценностей путем работы с упражнениями учебников русского языка, начиная с Азбуки. Анализируются приемы формирования традиционных ценностей, таких, как: любовь, доброта, патриотизм, любовь к Родине, уважение к старшим, верность, дружба и взаимопомощь, справедливость, нравственность, посредством материалов учебников русского языка для младших школьников. Авторами обосновывается необходимость и возможность формирования семейных ценностей на уроках русского языка, начиная с периода обучения грамоте. С этой целью раскрывается воспитательный потенциал материалов упражнений Азбуки и учебников русского языка, описываются возможности их использования для развития личности, приобщения к семейным ценностям и традициям.

Ключевые слова: младшие школьники, методы и приёмы, семья, семейные ценности и традиции, нравственно-патриотическое воспитание, воспитательный потенциал, ценностные ориентиры, личностные результаты, малая родина, учебники русского языка для начальной школы.

Annotation. The article examines the problem of forming family values in primary school students, noting that this function is performed not only by the family, but also by the school. According to the authors of the article, school textbooks contain language material that allows for the successful organization of work aimed at forming family values by working with exercises from Russian language textbooks, starting with the ABC. The article analyzes the methods of forming traditional values, such as love, kindness, patriotism, love for the Motherland, respect for elders, loyalty, friendship and mutual assistance, justice, morality, by means of materials from Russian language textbooks for primary school students. The authors substantiate the necessity and possibility of forming family values in Russian language lessons, starting with the period of literacy training. For this purpose, the educational potential of the exercise materials from the ABC and Russian language textbooks is revealed, and the possibilities of their use for personality development, familiarization with family values and traditions are described.

Key words: junior schoolchildren, methods and techniques, family, family values and traditions, moral and patriotic education, educational potential, value guidelines, personal results, small homeland, Russian language textbooks for primary school.

Введение. Семья всегда была и остается основой существования государства, она выступает своеобразным «посредником между индивидуумом и государством, транслятором фундаментальных ценностей от поколения к поколению» [5, С. 19]. Но семья не только посредник, но и средство формирования человека, его мировоззрения, нравственных качеств, системы ценностей. Семейные ценности и традиции передавались из поколения в поколение, именно семья всегда выступала социальным институтом для формирования подрастающего поколения, именно в ней с самого рождения ребенку прививаются духовно-нравственные ценности.

Вопросы семьи, ее функции в процессе воспитания подрастающего поколения всегда были в центре внимания различных наук: педагогики, психологии, философии, методики, истории. К числу ученых, занимавшихся исследованием вопросов семьи и семейных ценностей можно отнести К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, А.И. Антонова, И.А. Ильина и др.

Несмотря на то, что в русской картине мира и культуре семья остается основой общества, меняющиеся условия жизни, изменения системы ценностей во многих странах, экономические и идеологические факторы, значительное количество разводов накладывают отпечаток на традиционные представления о семье, на понимании ее роли в жизни каждого человека. Существенное влияние имеет и цифровизация, в результате которой в нашей жизни виртуальное общение начинает занимать заметную часть времени, что не способствует сплочению семьи, поддержанию ее эмоционального благополучия. Воздействие ценностных ориентаций других народов, прагматические установки современных детей и подростков, индивидуализация общества приводят к тому, что некоторые традиционные устои подрываются, в том числе и семейные.

Ценностные ориентации, несмотря на наличие общих установок, у каждого народа особенны, так как определяются историей народа, культурой, природой (местом проживания), национальным характером, УНТ. К числу традиционных ценностей можно отнести: любовь, доброту, патриотизм, любовь к Родине, уважение к старшим, верность, дружба и взаимопомощь, справедливость, нравственность, и формируются они, в первую очередь, в семье. Именно там закладываются основы воспитания ребенка, начинает формироваться личность.

Однако, не только семья, но и школа вносит большой вклад в формирование личности ребенка, его системы ценностей. По мнению В.А. Сухомлинского, «ни школа без семьи, ни семья без школы не могут справиться с тончайшими задачами становления человека» [7]. Семья и школа – это два общественных института, которые формируют ребенка, закладывают систему ценностей, то есть в наибольшей степени воздействуют на него.

В настоящее время ценностные ориентиры начального образования конкретизируют личностный, социальный и государственный заказ системе образования, выраженный в Требованиях к результатам освоения основной образовательной программы, и отражают целевые установки системы начального образования. Одной из таких установок является «развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческих принципов нравственности и гуманизма», а именно, принятия и уважения ценностей семьи [4, С. 94].

Традиционно считается, что система ценностей младшего школьника формируется на уроках литературного чтения, но и уроки русского языка, а именно материал учебников, начиная с Азбуки, несут значительный воспитательный потенциал. Рассмотрим возможные методы и приемы формирования семейных ценностей на уроках русского языка в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Содержание курса «русский язык» согласно Примерной программе включает «сферу личностных универсальных учебных действий», что предполагает формирование основ «гражданской идентичности, своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи» [4, С. 36]. Азбука

В.Г. Горещкого, Л.А. Виноградской, учебники русского языка В.П. Канакиной, В.Г. Горещкого обеспечивают достижение не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов. Так, рассматривая рисунок на с.10 Азбуки и отвечая на предложенные вопросы (можно ли назвать рисунок «Дружная семья», «Кто к кому приехал в гости?», «Рады ли все встрече?»), учитель может попросить детей рассказать о своей семье. Но поскольку монологическая речь первоклассника развита еще не в должной мере, то им предлагается план высказывания или прием «закончи предложение»: моя семья состоит из ...; моя мама работает ...; мой папа ...; моя бабушка живет ...; мой дедушка После этого учитель объясняет значение пословицы: «Не нужен и клад, когда в семье лад» [1, С. 10].

На 16 с. изображен фрагмент сказки «Волк и семеро козлят». Отвечая на вопросы: кто изображен на рисунке?, что произошло, когда мама-коза ушла?, первоклассники сами могут сделать вывод, что нужно слушаться старших, иначе может случиться беда. Составляя предложения по картинкам, изображенным на с. 30, авторы учебника задают детям вопрос: «Можно ли сказать, что мама заботится о мальчике? А как ваши мамы заботятся о вас?» Подытоживая ответы обучающихся, учитель скажет, что все мамы заботятся о своих детях, все родители желают своим детям добра.

После чтения текста на с.109 («Кто кем работает») и ответов на вопросы:

- Чем занимается конструктор, доктор, повар?
- Кем вы мечтаете стать, когда вырастаете?
- Какие профессии вы знаете?
- Кем работают ваши родители? Давайте составим предложения по образцу (или по схеме).

Формирование семейных ценностей невозможно без развития чувства «сопричастности и гордости за свою Родину» [4, С. 37]. В этом плане интерес представляют вопросы на 110 с. Азбуки:

- Расскажи, где ты родился?
- Как называется город, где ты живешь?
- Есть ли река и как она называется?

Так, коллективно составляется рассказ об Омске: «Мой родной город – Омск. Он расположен на реке Иртыш. Омск был основан в 1716 году. Я люблю Омск». К последнему предложению составляется схема.

На 19 с. 2 ч. Азбуки представлен рассказ Л.Н. Толстого, который обладает, несомненно, большим воспитательным потенциалом:

«Дед стал стар. Раз он лез на печку и не смог. Внук был в избе. Ему стало смешно. Стыдно, внук. Не то дурно, что дед стар и слаб, а то дурно, что внук млад и глуп» [2, С. 19]. После чтения и пересказа детям предлагается ответить на вопросы:

- Как поступил внук? (Очень плохо);
- Что он должен был сделать? (Помочь дедушке);
- А вы помогаете своим родителям? Расскажите.

По рассказам первоклассников учитель может оценить все стороны детской речи: звуковое оформление, грамматический строй, связность и логичность – и при этом акцентировать внимание на необходимости уважительного отношения к старшим.

Работая с текстом Л.Н. Толстого «Два товарища» и отвечая на вопросы Азбуки (Расскажи, как поступил каждый из товарищей. Одобряешь ли ты поступок того, кто убежал? Можно ли назвать их товарищами?), первоклассники могут коллективно составить рассказ о настоящей дружбе, проиллюстрировав его соответствующими пословицами [2, С. 68].

Небольшой текст Азбуки, представленный на 35 с., играет большую роль в нравственно-патриотическом воспитании.

«У меня есть дедушка. На войне дедушка был снайпером. Он участник Парада Победы. У него медаль «За отвагу». Мама говорит о дедушке: «Сам стар, а душа молодая» [2, С. 35]. При работе с текстом представляется уместным предложить первоклассникам составить рассказы совместно с родителями «Моя семья в истории страны» или «Великая отечественная война и наша семья». Такие рассказы могут стать основой проектно-исследовательской деятельности учащихся.

Читая текст К.Д. Ушинского «Отечество», младшие школьники рассуждают, почему Родина сравнивается с родной матерью, и вспоминают пословицы о Родине [2, С. 87].

Как видим, начиная с периода обучения грамоте, работая с текстами Азбуки, можно формировать и семейные, и духовные ценности и развивать чувство патриотизма. Тексты многих упражнений при изучении систематического курса русского языка также обеспечивают формирование личностных универсальных учебных действий, которые включают в себя «ценностно-смысловую ориентацию обучающихся» [4, С. 97]. Рассмотрим некоторые приемы работы.

Во 2-м классе, выполняя упражнение 5, дети встречаются с известной им уже сказкой «Гуси-лебеди». Учитель предлагает вспомнить содержание и ответить на вопрос: «Почему случилась беда?» Пересказывая сказку, обучающиеся без труда смогут выделить главное: девочка не послушалась отца с матерью, заигралась с подружками, забыла о своем братце. Учитель обобщает высказывания детей: старшие всегда (не только в сказках) запрещают детям что-то делать, чтобы не случилось чего-нибудь плохого [3, С. 8]. После ответов на вопросы к тексту упражнения (отрывку из сказки), учитель может спросить:

- А как вы обращаетесь с просьбой к родителям или бабушке с дедушкой?
- Сравните формулировки просьбы: дай!, хочу!, купи!, сделай! Или «мамочка, ты не могла бы мне купить ...», «папа, помоги мне, пожалуйста, сделать ...», «бабушка, дай мне, пожалуйста ...».

Рассуждая, младшие школьники активизируют в речи «вежливые» слова и объясняют смысл пословиц, представленных в упражнении 6: «Каков человек – такова и его речь». «Кто говорит, то сеет, кто слушает – тот собирает» [3, С. 9].

Упражнение 16 на с.19 можно дополнить таким заданием:

- У кого из вас растут цветы дома или на даче?
- Кто ухаживает за ними?
- Вы помогаете родителям ухаживать за растениями? Как?

Формирование личности младшего школьника невозможно без воспитания любви к родному городу, селу, дому, улице, на которой он живет, то есть к своей малой родине, но, в первую очередь, оно основывается на любви к самым близким людям – отцу, матери, дедушке, бабушке, братья и сёстрам. При выполнении упражнения 17, в котором нужно объяснить мысль, выраженную в предложении «У каждого человека есть своя родина», учитель может рассказать, что есть такое понятие, как «малая родина». Это место, где человек родился [3, С. 32]. Через обсуждение ситуации ребенок может осознать свою сопричастность к настоящему и будущему своего родного города Омска.

- Что является для вас малой родиной? (для большинства учеников нашего города – это г. Омск).
- Назовите свои любимые места в нашем городе.

Пristупая к изучению темы «Состав слова. Однокоренные слова. Корень слова» и выполняя упражнение 77 на 57 с., в котором предлагается составить свою родословную, следует объяснить, что родословная называется «генеалогическим деревом (деревом)» и представляет собой схему (дерево). Современный словарь иностранных слов определяет генеалогию

как «родословие», «история рода» [6]. Составляя свою родословную, ученик может получить базовые исследовательские навыки.

В семье формируются такие качества, как доброжелательное отношение к людям, отзывчивость. При выполнении упражнения 137 на с.92, второклассники смогут ответить на вопрос:

– Можно ли назвать ребят настоящими друзьями Коли? Почему? (мальчик болел, ему было грустно, а друзья показали ему в окно шарик, нарисовав смешную рожицу).

– А у вас есть такие друзья?

– Кого можно назвать настоящим другом?

– Давайте вспомним пословицы о дружбе и друзьях.

В Примерной основной общеобразовательной программе образовательного учреждения указано, что у младшего школьника должна быть сформирована «эмпатия как осознанное понимание чувств других людей и сопереживания им, выражающееся в поступках, направленных на помощь» [4. С. 37]. В этом плане интересным является упражнение 177 на с. 113. Авторами учебника предлагаются задания, реализующие содержательную линию предмета «русский язык» – развитие речи:

– Составьте из слов предложения, расположите их так, чтобы получился текст. Озаглавьте текст.

– Запишите заголовок и составленный текст. Определите основную мысль текста [3, С. 113].

Между тем в тексте ярко выражен воспитательный компонент:

– Правильно ли поступили дети, что помогли упавшей бабушке? (да, правильно).

– А почему они ей помогли? (им стало жалко бабушку).

– Если бы вы оказались на месте девочки и мальчика, как бы вы поступили?

Здесь важным будет показать обучающимся, что самое главное – это чувство сострадания. Нельзя оставлять человека без помощи.

В одном из заданий к упражнению 192 на с.120 предлагается составить и записать поздравительный текст для своих родных или друзей [3, С. 120].

Учитель может спросить учеников:

– Как вы поздравляете родителей, бабушек, дедушек? (устно, по телефону, СМС, в мессенджерах).

– А как вы считаете, вашим родным приятно будет получить открытку, сделанную своими руками?

Анализируя структуру текста-поздравления, представляется возможным организовать конкурс открыток с поздравлением к тому или иному празднику своим родителям, бабушкам или дедушкам.

Выводы. Таким образом, процесс формирования семейных ценностей осуществляется как семьей, так и школой. Причем протекает он не только во внеурочной деятельности, но и на уроках, в частности, на уроках русского языка. Материалы Азбуки, учебников русского языка обладают большим потенциалом для формирования общечеловеческих ценностей, прививают любовь и уважение к близким, чувство гордости за свою Родину, свой народ, учат «ориентации в нравственном содержании собственных поступков» [4, С. 37].

Литература:

1. Азбука. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. / В.Г. Горецкий, Л.А. Виноградская, М.А. Бойкина. – М.: Просвещение, 2023. – Ч. 1. – 128 с.
2. Азбука. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. / В.Г. Горецкий, Л.А. Виноградская, М.А. Бойкина. – М.: Просвещение, 2023. – Ч. 2. – 128 с.
3. Канакина, В.П. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе В 2 ч. / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – М.: Просвещение, 2023. – Ч. 1. – 144 с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
5. Ростовская, Т.К. Семья в системе социальных институтов общества: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Т.К. Ростовская, О.В. Кучмаева. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 299 с.
6. Справочно-информационный портал Грамота.ру. – URL: <https://gramota.ru/meta/genealogiya> (дата обращения: 14.03.25)
7. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 207 с. – URL: <https://azbyka.ru/deti/suhomlinskij-roditelskaya-pedagogika> (дата обращения: 04.04.25)

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

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

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна

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

кандидат биологических наук, доцент Агеева Елена Львовна

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА

Аннотация. В статье раскрывается проблема профессионального становления педагога с использованием ресурсов корпоративной культуры образовательной организации. На основе анализа теоретических концепций уточнена сущность профессионального становления и роль корпоративной культуры в развитии студента-будущего педагога. Для выявления возможностей культуры университетской корпорации раскрыт ее функциональный потенциал. Представлена аксиологическая модель корпоративной культуры, структура которой объединяет ценности – цели и ценности – средства, способствующие профессионализации студента. В статье обоснован процесс профессионального становления педагога, включающий взаимосвязанные этапы, в ходе которых решаются задачи самоопределения, саморазвития и самоактуализации. Для каждого этапа определены цели и задачи, содержание деятельности и ее результаты. Системно организованный динамичный процесс профессионального становления педагога в корпоративной культуре вуза раскрывается через качественное преобразование личностных характеристик и развитие профессиональных свойств

обучающихся посредством освоения профессиональных знаний и способов деятельности.

Ключевые слова: профессиональное становление, самоопределение, саморазвитие, самоактуализация, корпоративная культура.

Annotation. The article reveals the problem of professional development of a teacher using the resources of the corporate culture of an educational organization. Based on the analysis of theoretical concepts, the essence of professional development and the role of corporate culture in the development of a student-a future teacher are clarified. In order to identify the possibilities of the university corporation's culture, its functional potential has been revealed. An axiological model of corporate culture is presented, the structure of which combines values – goals and values – means that contribute to the professionalization of the student. The article substantiates the process of professional development of a teacher, which includes interrelated stages during which the tasks of self-determination, self-development and self-actualization are solved. Goals and objectives, the content of the activity and its results are defined for each stage. The systematically organized dynamic process of professional development of a teacher in the corporate culture of a university is revealed through the qualitative transformation of personal characteristics and the development of professional qualities of students through the acquisition of professional knowledge and methods of activity.

Key words: professional development, self-determination, self-development, self-actualization, corporate culture.

Введение. В парадигме непрерывного педагогического образования особое внимание уделяется профессиональному становлению педагога, деятельность которого происходит в изменчивых и противоречивых социальных ситуациях и динамичных регламентах. Профессиональное становление как постоянное освоение новых компетенций приобретает практически бесконечный характер от ориентации на педагогическую деятельность до завершения профессиональной биографии. В разработке теоретических концепций профессионального становления педагога основополагающее значение имеют исследования К.А. Абдулхановой-Славской, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Л.М. Митиной, А.К. Марковой, В.А. Сластенина, Е.Н. Шияновой [1; 6]. Результатом интереса специалистов к данной проблеме служит внимание к определению дефиниции понятия профессионального становления, которое трактуется как:

- продуктивный процесс развития на основе овладения и проектирования профессиональных видов деятельности, обеспечивающих профессиональную реализацию и самоактуализацию личностного потенциала для покорения вершин профессионализма (А.К. Маркова);

- продуктивная педагогическая деятельность, проявление индивидуальности и исследовательских устремлений (В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянова);

- развитие личности, начиная с профессиональных намерений до полной профессиональной самореализации, отличающееся динамичностью и многоуровневостью (Т.В. Кудрявцев);

- прогрессивное изменение личности, детерминированное социальными и профессиональными факторами, а также собственной активностью на пути самосовершенствования (Э.Ф. Зеер);

- структурно-динамическое развитие субъекта на профессиональном пути, сопровождающееся формированием профессиональных подструктур и качеств, соответствующих социальным требованиям, возможностям и запросам форм профессиональной активности (Ю.П. Поваренков).

Объединяющим основанием всех позиций, по мнению Г.С. Корытовой и Н.А. Никифоровой, служит наличие двух аспектов: во-первых, становление профессионально значимых качеств и их реализация в педагогической деятельности; во-вторых, активность личности в преобразовании своего внутреннего мира [2]. Профессиональное становление педагога – это не единовременный акт, а продолжительный последовательный процесс, который в понимании Э.Ф. Зеера, должен строиться на деятельностной основе и включать четыре стадии:

- 1) профессиональные намерения;
- 2) профессиональная подготовка;
- 3) профессионализация;
- 4) мастерство [1].

Поскольку основы профессионализма закладываются, главным образом, в педагогическом вузе, наше внимание было обращено именно на данный важный период. На пути к педагогическому мастерству выпускнику предстоит сложный и длительный процесс прогрессивного профессионального роста, который начинается с университетского образования, где создаются оптимальные условия для профессионального становления личности учителя.

Многозначность профессионального становления педагога, рассматриваемая в рамках высшего педагогического образования, связана с поиском новых средств повышения ее эффективности. В современных исследованиях предлагаются разнообразные детерминанты успешности, среди которых наше внимание привлёк феномен корпоративной культуры (Л.И. Белова, А.Н. Галагузов, С.Н. Митин, Э.Х. Шейн, Н.Л. Яблонскене), выступающей основой формирования ценностей, норм, моделей поведения, связанных с профессиональным становлением личности [3; 8]. Являясь инновационным инструментом управления, которое опирается не на власть и правила, а на ценности и нормы (Э. Шейн), корпоративная культура обеспечивает повышение общего качества образования (Ю.А. Сластенин, А.Ю. Мешков [5]).

Цель данной статьи состоит в уточнении основных теоретических положений и разработки процесса профессионального становления педагога в условиях корпоративной культуры педвуза.

Изложение основного материала статьи. В профессиональном становлении педагога существенное значение имеет корпоративная культура педвуза, на которую в условиях сегодняшнего дня возлагаются большая социальная ответственность и общественные ожидания. Корпоративная культура, характеризующая коллективные базовые представления о миссии педагогического университета, основополагающих нравственных и профессиональных ценностях, опыте успешного решения проблем и профессиональных задач, разделяется всем коллективом образовательной организации [8, 9]. На наш взгляд, корпоративная культура как социально-детерминированный способ жизнедеятельности в вузе и отражающийся в традициях, духовной, интеллектуальной жизни и профессиональной деятельности, выполняет ряд функций, имеющих ключевое значение для педагогической профессионализации:

- 1) мотивационная (осознание студентом себя как члена сильного коллектива с высокими социальными устремлениями и социально-профессиональной солидарностью выступает как активизирующий стимул);

- 2) познавательная (возможность интеллектуального развития за счет открытия новых знаний, способов творческого мышления);

- 3) организационная (осознание миссии и целей, согласованности всех сфер и участников профессионального развития, обеспечивающих стабильность и уверенность);

- 4) социализирующая (успешная адаптация к условиям образовательной среды университетской корпорации посредством участия в профессионально ориентированной деятельности);

- 5) инновационная (решение творческих задач в соответствии с новыми профессиональными вызовами).

Сложившиеся ценностные ориентации в университетской корпорации, включающие цели, мотивы, мировоззренческие

установки высшего профессионального образования становятся нормами поведения и ориентиром деятельности, в которую вовлекаются новые поколения студентов.

Корпоративная культура рассматриваемого нами Нижегородского педагогического университета имени К. Минина в области профессионального становления педагогов представлена аксиологической моделью, структурно состоящей из двух частей:

1) ценности-цели, отражающие основной смысл профессиональной педагогической деятельности, ее социальную значимость, важность профессионального становления педагога;

2) ценности-средства, обеспечивающие достижение ценностей-целей, включающие объединенную совокупность ценностей-отношений, ценностей-знаний, ценностей-качеств – профессиональное становление педагога.

Корпоративные ценности и нормы транслируются посредством аксиологических смыслов, символики, традиций, модельных правил учебной деятельности и поведения.

Ценностно-смысловая направленность корпоративной культуры Мининского университета отражает ценности-цели: «От личного успеха к национальному развитию» а также миссию опережающего развития качества высшего образования для обучения и воспитания педагога нового типа, нацеленного на непрерывный личностный прогресс; обладающего готовностью и способностью участия в социально-экономическом росте Нижегородской области и Российской Федерации.

Базисной основой выступает фундаментальная ценность отечественной культуры и высшей педагогической школы, развивающихся посредством теории и практики педагогического образования. В рамках корпоративной культуры активизируются ценности-средства – условия, возможности и ресурсы вуза для эффективного профессионального становления педагога.

Этапный динамичный и противоречивый процесс профессионального становления педагога в корпоративной культуре вуза раскрывается через качественное преобразование профессиональных свойств и личностных характеристик обучающихся [4]. Целевая направленность, содержание деятельности и результаты каждого этапа свидетельствуют о продвижении студента на пути профессионального становления в логике: самоопределение-саморазвитие-самоактуализация.

Цель первого этапа «Профессиональный старт», охватывающий начальный уровень обучения, заключается в формировании основ профессионального становления педагога и раскрывается через решение задач реализации профессиональных намерений, подготовки к педагогической профессии: вхождение в профессию, профессиональная адаптация, функциональная грамотность, развитие специально – предметной компетентности. Осознанные профессиональные намерения, как регулятивный аспект целеполагания профессионального самоопределения, связан с мотивацией, играющей ключевую роль в достижении цели. В результате профессиональной адаптации происходит формирование общего представления о педагогической деятельности посредством первичного знакомства с ее смыслом, общественной значимостью, структурой. Далее студенты включаются в самостоятельную работу по изучению отдельных аспектов профессии, проявляя творческие способности. Для оптимизации профессиональной адаптации используются такие дисциплины: введение в профессию, стратегии личностно-профессионального развития; адаптационные мероприятия с первокурсниками, общественный проект «Обучение служением», учебное событие «Профессиональный дебют» и др. Одновременно осуществляется формирование функциональной грамотности, предполагающей развитие способностей к решению актуальных жизненных и педагогических задач путем освоения коммуникативных, правовых, информационных, проектных, рефлексивных умений. Создание теоретического базиса в виде совокупности знаний, умений, логических действий, проблем, методов начинается в ходе специальной предметной подготовки. Студенты подключаются к цифровой образовательной среде университета, где размещены электронные учебно-методические комплексы по дисциплинам подготовки, обеспечивающие развитие самостоятельного творчества и исследовательских навыков. Принятые в корпоративной культуре деятельностные формы обучения, предусматривают активный и интерактивный характер взаимодействия посредством дискуссий, кейс-задач, практикумов, проблемных лекций, проектов.

Процесс включения студентов в культурно-образовательную среду осуществляется с нарастанием самостоятельности от простого знакомства к алгоритмическим действиям и далее к творчеству. Итогом этапа является самоопределение, то есть внутренняя готовность к осознанному самостоятельному поиску смыслов, мотивации и построению своего профессионального пути.

Цель второго этапа «Индивидуальный стиль профессиональной деятельности» состоит в освоении системы программных профессиональных знаний и навыков, а также в обретении социально-значимых и профессиональных качеств. Решаются задачи формирования профессиональной компетентности, идентификации, педагогической рефлексии, аксиологической устойчивости, возможностей самообразования и саморазвития. Экстраполяция общего процесса профессионализации на личностно-индивидуальный уровень, формирует персональный опыт и индивидуальный стиль педагогической деятельности. Профессиональная идентификация, означающая понимание студентом своего единения с профессиональным педагогическим сообществом, и принятием его этических норм и ценностей, является результатом активной рефлексии. Восприятие своей принадлежности к педагогическому коллективу сопряжено с осознанием личной важности профессии и ее общественной значимости, несмотря на все трудности и испытания, что ведет к аксиологической устойчивости. Профессиональное образование педвуза обеспечивает формирование профессиональной компетентности, выражающееся в готовности и способности старшекурсников к выполнению педагогической деятельности на уроках и во внеурочной работе. Погружение в педагогические практики создает реальное представление о школьной жизни, педагогической работе, функционирования учебно-воспитательного процесса, роли собственной подготовки [9].

Ориентация на творческую самостоятельность дает простор исследовательским инновациям, возможность студенту определить персональную траекторию самообразования и саморазвития, обрести индивидуально-личностные профессиональные качества и стилевые установки. Значимым фактором повышения эффективности процесса выработки индивидуального стиля является корпоративная культура университета, определяющая ценностно-смысловой контекст целеполагания, содержание и результатов деятельности. Динамичная сила корпоративной культуры обеспечивается сопряженностью профессиональной и корпоративной идентичности. По итогам этапа формируется суждение о саморазвитии будущего педагога, его осознанном стремлении к повышению своего профессионального уровня и личностного роста, обогащении педагогического опыта.

Цель третьего этапа «Профессиональная зрелость» состоит в продолжении профессионального образования на старшем курсе бакалавриата и в магистратуре для саморазвития индивидуального стиля средствами профессиональной деятельности [7]. Доминируют задачи ценностно-смыслового понимания школьных инноваций, творческой профессиональной самореализации в проектировании перспектив, развития педагогического мастерства и профессионализма, социальной активности. Ценностно-смысловое понимание школьных инноваций состоит в достижении более высокого качества общего образования за счет поиска новых педагогических инструментов (корпоративная культура, цифровизация, интерактивные технологии). Достигнутые обучающимися осмысленные знания и способы мышления используются для решения

жизненных задач и практических ситуаций. Творческая направленность позволяет более успешно решать регулятивные вопросы, проблемы проектно-исследовательского характера, цифрового обеспечения, профессиональных затруднений. Итоговые результаты позволяют сделать вывод о профессиональной самоактуализации, характеризующейся позитивным, ответственным и активным отношением к профессии, осознанием своих возможностей и поиск их успешная реализация, постоянный профессиональный рост и личностное развитие.

В условиях корпоративной культуры, определяющей благоприятные условия для разнообразных видов деятельности и общения во внеаудиторное время на всех этапах, раскрываются профессионально-значимые и личностные качества. Вовлечение в студенческие научные объединения «Вечно молодой-вечно ученый», научно-практические конференции, лаборатории Стартап-ИТ, конкурсы научных работ («Крылья творчества») являются «точками роста» профессионального становления будущих педагогов. Наряду с многочисленным и разносторонним «живым» общением студенчества (фестивали «Мининский. Это у нас навсегда», «Жить здорово – здорово»; историко-педагогический форум «Чтобы помнили», гуманитарные миссии волонтеров Молодой гвардии Единой России), набирают силу онлайн - коммуникации, превратившиеся в полноправный способ интерактивного взаимодействия. На видеоконференциях в чатах обсуждаются социально-политические вопросы; гуманистические позиции Международного клуба дружбы; научные результаты проектной и исследовательской деятельности, профессиональные онлайн мастер-классы, дополнительные образовательные программы. Корпоративные ценности вуза особенно ярко проявляются в традиционных праздниках и неформальных событиях, реализующих ценности и нормы корпоративной культуры, где складывается профессиональное сотворчество, развивается креативность (посвящение в первокурсники, олимпиадное движение, спортивные соревнования). Профессиональное становление, таким образом, обогащается новыми смыслами социальной активности, расширением круга общения.

Выводы. Проблема профессионального становления педагога на основе корпоративной культуры вуза отражает актуальные тенденции поиска эффективных путей профессиональной социализации будущего учителя. Выполненное исследование позволило обосновать в качестве важного фактора профессионализации корпоративную культуру педвуза, раскрыв ее потенциал, аксиологическую модель и этапный процесс личностно-профессионального становления. Обретение студентами профессионально-значимых и личностных качеств обеспечивается последовательностью решения задач самоопределение, саморазвития, самоактуализации. Гуманистические ценности сопряженных корпоративной и профессиональной идентичности, выступая как своеобразный «культурный код» университета, вдохновляют выпускников на дальнейшее профессиональное становление.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2007. – 239 с.
2. Кобытова, Г.С. Профессиональное становление личности педагога: проблемное поле и концептуальные модели / Г.С. Кобытова, Н.А. Никифорова // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 1(154). – С. 9-15
3. Легостаева, И.В. Корпоративная культура университета в оценке педагогического сообщества: социологический анализ / И.В. Легостаева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/09SCSK321.pdf> (дата обращения 30.03.2025)
4. Марон, А.Е. Этапы личностно-профессионального становления педагога: от адаптации в профессии к метадеятельности / А.Е. Марон, Л.В. Резинкина // Человек и образование. – 2015. – № 3(44). – С. 74-78
5. Мешков, А.Ю. Качество образования и корпоративная культура университета / А.Ю. Мешков // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – Т.5. – № 2. – С. 27-30
6. Митина, Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 363 с.
7. Камерилова, Г.С. Социальная направленность высшего образования как средство формирования социальной зрелости педагогических кадров / Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева, М.А. Губарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(2). – С. 154-156
8. Пестерева, О.А. О формировании корпоративной культуры у будущих педагогов и психологов / О.А. Пестерева, Э.В. Будаева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/84PDMN220.pdf> (дата обращения: 20.03.2025)
9. Повшедная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета, 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-1>
10. Шейн, Э.Г. Организационная культура и лидерство / [Э.Г. Шейн]; пер. с англ. С. Жильцов. – СПб.: Питер, 2013. – 352 с.

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат биологических наук, доцент Агеева Елена Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Предлагаемая статья охватывает проблему формирования гражданско-патриотической позиции будущего учителя и возможные способы ее разрешения в педагогическом университете. Активная гражданско-патриотическая позиция педагога служит важным показателем качества его профессиональной деятельности, что обеспечивает усиление социально-ориентированной линии на воспитание граждан-патриотов своей Родины. Исследование процесса становления гражданско-патриотической позиции в чрезвычайно важный период профессионального обучения будущего учителя в вузе подчеркивает актуальность нашей работы. Цель заключалась в теоретическом осмыслении подходов к гражданско-патриотической позиции студентов и разработке методики ее становления в условиях профессионального образования. В разработанной методике раскрыт этапный процесс формирования гражданско-патриотической позиции будущего педагога, основные подходы и принципы его организации, содержание и результаты деятельности.

Ключевые слова: гражданско-патриотическая позиция, профессиональное становление учителя, гражданско-патриотическое сознание; гражданско-патриотические убеждения; гражданско-патриотическая деятельность и поведение.

Annotation. The proposed article covers the problem of forming a civil-patriotic position of a future teacher and possible ways to resolve it at a pedagogical university. The active civic-patriotic position of a teacher is an important indicator of the quality of his professional activity, which ensures the strengthening of a socially oriented line for the education of patriotic citizens of their Homeland. The study of the process of formation of a civil-patriotic position during an extremely important period of professional training of a future teacher at a university underlines the relevance of our work. The aim was to theoretically comprehend the approaches to the civil-patriotic position of students and to develop a methodology for its formation in the context of vocational education. The developed methodology reveals the step-by-step process of forming the civic-patriotic position of a future teacher, the main approaches and principles of its organization, the content and results of activities.

Key words: civic-patriotic position, professional development of a teacher, civic-patriotic consciousness; civic-patriotic beliefs; civic-patriotic activity and behavior.

Введение. Важнейшим показателем профессионального развития личности педагога является его гражданско-патриотическая позиция, значение и роль которой возрастает в условиях современной социальной напряженности и общественных потрясений. Усиление социальной ответственности педагогических работников за будущее страны актуализирует проблему формирования у них устойчивой и активной гражданско-патриотической позиции [2; 10]. Именно гражданско-патриотическая позиция, как интегральная характеристика личности учителя, совокупность его мировоззренческих взглядов, отношений и убеждений играет ведущую роль в формировании будущих полноправных граждан, способствуя их успешной социализации и гражданско-патриотической устойчивости в разнообразных ситуациях общественного развития. Вопрос формирования у будущих педагогов гражданско-патриотической позиции определяется как ключевой в профессиональном образовании, потому что предусматривает не только собственную социальную ориентацию и патриотические отношения, реализуемые в субъектной активности. Проблема усложняется необходимостью развития готовности и способности учителя к реализации своих возможностей в профессии при решении актуальных воспитательных задач.

Разрабатывая вопрос о позиционной сущности гражданственности и патриотизма, мы установили, что позиция – это своего рода точка зрения человека, которая выражает его отношение, в том числе ценностное, к себе, своей профессиональной деятельности, обществу, государству, окружающему миру. В формировании отношений огромное значение имеет профессиональный образ мира в гуманитарной парадигме с принципами культурно- и природосообразности, пониманием динамики взаимоотношений (Ю.В. Сенько). Сформированное отношение определяет направленность и логику действий, линию поведения человека как социального субъекта в реализации своих жизненных ценностей [6].

Из работ Т.А. Мирошиной и Т.Б. Игониной следует, что гражданская позиция может быть определена в качестве совокупности мировоззренческих убеждений, личных отношений к государству, обществу, другим гражданам и социальным процессам, которые отражаются в гражданском поведении и общественной деятельности [8].

В научных психолого-педагогических исследованиях, подробный анализ которых приведен в многочисленных источниках [1; 2; 6], доминирует представление о гражданской позиции как интегративном личностном качестве (Л.И. Божович, Г.Я. Гревцева, С.О. Домбек и Н.В. Лебедева, Е.А. Казаева, Г.М. Коджаспиров). В ее структуре, во-первых, выделяются взаимосвязанные внутренняя, сформированная на основе предыдущего опыта и определяющая отношенческие связи человека, и внешняя позиции (Л.И. Божович). Внутренняя позиция отражает отношение, регулируемое личностными мотивами и ценностями, а внешняя – социальным положением, выступающим регулятором поведения в социуме. Во-вторых, интегративность гражданской позиции характеризуется сложным составом, детерминированным основными личностно-образующими компонентами. В их числе раскрываются познавательный, мотивационно-ориентировочный, поведенческий, когнитивный, аффективно-ценностный, поведенческий (Е.А. Казаева); осознание своего «Я» по отношению к государству через: понимание своей принадлежности к государству (когнитивная активность); эмоциональную рефлекссию (ценностное мировосприятие), регулятивные принципы (ответственность) [1; 3].

Опираясь на вышеизложенное, полагаем, что гражданско-патриотическую позицию следует рассматривать как многоплановую интеграцию индивидуально-личностного и социального, внутреннего и внешнего; объективного и субъективного; духовно - нравственного, интеллектуального и практического в образовательной подготовке специалистов.

Цель данной статьи состоит в уточнении основных теоретических положений и разработки методики формирования гражданско-патриотической позиции будущих учителей в системе высшего педагогического образования.

Изложение основного материала статьи. Наше исследование представляет собой продолжение научных поисков в области формирования у студентов педагогических вузов гражданско-патриотической позиции. Проведенное обобщение существующих научных взглядов применительно к предмету нашего исследования, позволило выделить основные подходы, определившие системное видение разработанной нами методики формирования гражданско-патриотической позиции будущих учителей:

– ценностно-смысловой, акцентирующий внимание на ценностных ориентациях и смысловых отношениях будущих педагогов, определяющих гражданско-патриотическую позицию, поиск личностного смысла оценочных суждений, смыслового взаимодействия в профессиональной деятельности;

– интегративный, отражающий идеи целостности личности с объединением этико-правовых и духовно-нравственных аспектов, процесса формирования ее гражданско-патриотической позиции в единстве образовательного и воспитательного направлений профессионального обучения;

– личностно-деятельностный, обеспечивающий необходимую педагогическую подготовку студентов, формирующую педагогический опыт, широту социального и профессионального кругозора, самореализацию, личностный рост.

Целостный характер методики достигается посредством реализации ряда принципов:

1) профессиональное формирование гражданско-патриотической позиции будущих учителей, связано с развитием личности и формированием комплекса отношений, объектом которых является общество, государство, конституционные права и обязанности, граждане своего государства, Родина, отечественная история, наука и культура России;

2) формирование гражданско-патриотической позиции имеет характер непрерывного процесса обретения профессионализма, в ходе которого динамично развиваются все сферы сознания: эмоционально-ценностная (ценности, смыслы, мотивы), интеллектуальная (профессиональные знания, мышление, способы деятельности); операционно-деятельностная (профессиональная готовность, педагогический опыт);

3) профессиональное гражданско-патриотическое формирование происходит под воздействием внешних социально-эволюционных факторов, определяющих профессионально ориентированную социально значимую деятельность, а также внутренних личностных мотивов и устремлений, определяющих собственную активность;

4) внешние условия формирования гражданско-патриотической позиции отличаются неопределенностью, высокой степенью изменчивости, что требует постоянного обновления, ориентированного на профессиональное творчество и инновации;

5) личностно значимые внутренние потребности, интересы и мотивы являются основой формирования активной гражданско-патриотической позиции, обеспечивающей стремление к ответственному выполнению социальной и образовательной деятельности, овладению профессиональным мастерством;

6) формирование гражданско-патриотической позиции детерминировано комплексом разнообразных отношений, что требует высокой коммуникативной компетентности у будущих учителей, а также рефлексивных навыков. На пути к профессиональной деятельности у студентов не только меняется ценностно-смысловая гражданско-патриотическая платформа мировоззрения, но и обогащается интеллектуально-практический, коммуникативно-рефлексивный социальный опыт в решении актуальных педагогических задач.

Успешность формирования гражданско-патриотической позиции у студенческой аудитории определяется ее мотивацией к общественным делам, участиям в гражданско-патриотических практиках, где сочетаются личные и социальные интересы, развивается комплекс продуктивных отношений с окружающим миром, профессиональным сообществом, самим собой. Именно мотивация определяет развитие у будущего учителя активной гражданской позиции, которая проявляется в осознанном добровольном движении личности к реальным поступкам, имеющим государственную значимость, отражающим общественные ценности, профессиональные смыслы, духовно-нравственные гуманистические ориентиры. Активность гражданско-патриотической позиции, в исследованиях Е.В. Мартыненко, раскрывается через социальную активность, гражданское самосознание, гражданские и патриотические качества [6]. Полагаем, что мотивированная активность гражданско-патриотической позиции проявляется в готовности и способности студента к выполнению социально-профессиональной деятельности, выдвижению общественно значимых инициатив, ответственности за их реализацию, объективное оценивание собственной значимости.

Разработанная нами методика формирования гражданско-патриотической позиции будущего учителя опирается на содержание категории гражданско-патриотической позиции и профессионального педагогического образования, объединяющего эмоционально-ценностный, когнитивный и праксиологический компоненты. Они соответственно отражают:

а) эмоционально-ценностные отношения студентов и выражаются в гражданских и патриотических чувствах к стране как Родине, любви и уважения к ее многонациональному народу, гражданским правам и обязанностям; воинскому долгу, преданности национальным ценностям;

б) рациональные отношения, связанные с процессом познания научной картины мира, глубинных основ разнообразных взаимоотношений человека; характеризуются представлениями, понятиями, значениями и смыслами, проблемностью знаний и способов критического мышления;

в) практические отношения, как выражение деятельностного начала в профессиональной позиции, включают нравственный образ жизни, социально-профессиональную активность, гражданское сотрудничество, рефлексия.

В условиях вузовского образования процесс формирования гражданско-патриотической позиции у будущих педагогов идет последовательно от простого изучения социально - правовых, исторических, экономических дисциплин и выполнения гражданских обязанностей, до творческой активности, позволяющей выпускникам выполнять профессиональную деятельность на соответствующем современным требованиям уровне. Устойчивая система эмоционально-ценностных, рациональных и практических отношений в гражданско-патриотической позиции проявляется в последовательном единстве: гражданско-патриотического сознания; убеждений; деятельности и поведения, содержательный контент которых объединяет комплекс эмоционально-ценностных, когнитивных и праксиологических активностей.

Гражданско-патриотическое самосознание отражает идеологическое и духовно-нравственное представление будущего учителя о себе в социокультурной системе государства и профессионально педагогического сообщества, суждения и ценностные отношения к защите и процветанию своей Отчизны; стремление к поиску своего пути в профессиональной деятельности. Становление гражданско-патриотического сознания связано с освоением системы предметных и психолого-педагогических знаний и представлений в сфере обществознания и истории, права, безопасности жизнедеятельности, защиты Родины, блока профессиональных дисциплин.

В своей работе мы обращаем внимание на усиление эмоционально-волевой и профессионально-деятельностной сферы индивидуально-личностного становления будущего учителя, поскольку образовательный процесс в педвузе проектируется, в основном, в традиционном рационально-мыслительном пространстве. К тому же, помимо учебных занятий с

приоритетной индивидуальной работой, широко использовались различные внеаудиторные профессионально ориентированные формы, обеспечивающие возможность включения студентов в коллективный процесс сотворчества.

Гражданско-патриотические убеждения педагога состоят в выработанной на основе усвоенных знаний системе устойчивых взглядов и ценностных отношений, обеспечивающих его мировоззренческий базис и педагогическую платформу формирования гражданских и патриотических качеств у обучающихся. Мы разделяем идеи деятельностного понимания убеждений, означающих активность студентов в конструировании правильной стратегии по вопросам гражданско-патриотического становления. В этом случае знаниевый контент обретает силу глубоких внутренних мотивов, перерастающих в цели действия. Происходящая трансформация знаний в гражданско-патриотические убеждения, способствует осознанной деятельности и поведения. Гражданско-патриотические убеждения предполагают освоение студентами способов аргументации по убедительному доказательству собственной точки зрения. В ходе коллективных обсуждений и дискуссий отрабатывается логика аргументации: тезис (авторская позиция) – аргумент (научные положения, факты, ценностные идеи) – демонстрация. Аргументация, образуя фундаментальный компонент профессиональных гражданско-патриотических убеждений, придает педагогу уверенность в способности логично выстраивать сообщение, защищать свои взгляды, корректно отстаивать мнение и привлекать аудиторию на свою сторону.

Гражданско-патриотическая деятельность и поведение означают осмысленную активность будущего учителя в познании, взаимодействии и творческом преобразовании образовательного пространства, самого себя, обучающихся, окружающего мира. При этом учитываются как внешние факторы, так и внутренние усилия, приводящие к готовности и способности будущего педагога к сознательному выполнению профессиональной деятельности на основе обретенных качеств гражданина-патриота своей страны. Результатами внедрения разработанной методики стали позитивные изменения, произошедшие в эмоционально-ценностных, когнитивных и праксиологических отношениях студентов, выраженных в профессиональном становлении гражданско-патриотического сознания, убеждений, деятельности и поведения (ценности – качества).

Внешние оценки и внутренняя диспозиция старшекурсников в целом свидетельствуют о продуктивности выполненной работы:

87% уверены в сформированности у них профессиональной гражданско-патриотической позиции, поскольку они успешно усвоили систему знаний, разделяют гражданско-патриотические ценности, активны в социальных акциях, готовы к педагогической работе.

В их числе 26% в целом овладели коммуникативной способностью формулировки и аргументирования своего мнения, отмечая при этом необходимость каждодневного гражданского поведения, показывая сильную мотивацию к собственному социальному росту и реализации себя в профессии.

10% ограничились пониманием гражданско-патриотической позиции как активной борьбы за свои права и противодействие социальной деструктивности, проявляя при этом патриотические чувства.

У 3% опрошенных отмечается позиционная неопределенность. По мнению студентов, большую роль в формировании их гражданско-патриотической позиции сыграли социально-педагогические проекты, участие в которых помогло трансформировать собственные профессиональные взгляды на гражданские права и обязанности, отношения духовности и нравственности [8]. Практика социально-педагогического проектирования, предпринятая на уровнях формирования гражданско-патриотического сознания, убеждений, деятельности и поведения, показала действенность ценностно-смыслового целеполагания, глубокой содержательной интеграции учебной и внеаудиторной работы, видения текущих и перспективных задач, связанных с гражданской идентичностью, возможность их разрешения педагогическими средствами.

Выводы. В системе высшего педагогического образования, приобретающей новое социально-ориентированное качество, обращается особое внимание на гражданско-патриотическую позицию будущего учителя как фактора стабильности и консолидации российского общества. Разработанная методика формирования гражданско-патриотической позиции будущего учителя означает непрерывный процесс достижения образовательных задач в области гражданско-патриотического сознания, убеждений, деятельности и поведения, с последующим оформлением новых целей. В предлагаемой методике, реализующей гуманистический смысл, заложен комплекс мотивационных ресурсов поисково-познавательной, творческо-практической, игровой, коммуникативной, рефлексивной видов самостоятельной деятельности, имеющих личный интерес и социально-профессиональную значимость. Активная гражданско-патриотическая позиция выпускников обеспечивает успешные стартовые условия для решения учителем актуальных профессиональных задач.

Литература:

1. Балакирева, С.Ю. Гражданственность и национальная идея в условиях современной России / С.Ю. Балакирева, О.Ю. Астахов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 62. – С. 13-19
2. Быков, А.К. Актуальные проблемы теории и практики патриотического воспитания студентов вузов / А.К. Быков // Образовательные ресурсы и технологии. – 2024. – № 1(46). – С. 41-47
3. Домбек, С.О. Понимание гражданской позиции будущими педагогами / С.О. Домбек, Н.В. Лебедева // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. – 2014. – № 5. – С. 381-387
4. Камерилова, Г.С. Социально-педагогическое проектирование в профессиональной подготовке магистров в сфере безопасности образовательных систем / Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, И.В. Прохорова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 58-63
5. Легостаева, И.В. Корпоративная культура университета в оценке педагогического сообщества: социологический анализ / И.В. Легостаева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/09SCSK321.pdf> (дата обращения: 30.03.2025)
6. Мартыненко, Е.В. Гражданская позиция: к проблеме определения понятия, структурные компоненты, социальная роль / Е.В. Мартыненко // Теории и проблемы политических исследований. – 2019. – Т. 8. – № 5(А). – С. 108-115
7. Мешков, А.Ю. Качество образования и корпоративная культура университета / А.Ю. Мешков // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – Т. 5. – № 2. – С. 27-30
8. Мирошина, Т.А. Формирование гражданской позиции студентов вуза на современном этапе развития общества / Т.А. Мирошина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 19. – № 3. – С. 115-128
9. Формирование гражданской идентичности и культурно-исторической памяти молодежи России на территориях новых субъектов Российской Федерации: подходы, принципы, направления реализации / В.В. Николина, А.А. Ложилова, С.В. Фролов, С.И. Аксенов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4(45). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1546> (дата обращения: 16.03.2025)

10. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача образования в социокультурной модернизации России: монография / [А.Г. Асмолов и др.]; под науч. ред. А.Г. Асмолова. – Москва: Федеральный ин-т развития образования, 2012. – 251 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Кириллова Инна Константиновна

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (г. Москва);

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Дзержинский политехнический институт (филиал) Нижегородского государственного

технического университета имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ СТУДЕНТАМИ

Аннотация. В статье определено, что в настоящее время особую ценность приобретает применение креативных и творческих подходов, подготовка выпускников, отличающихся не только своими знаниями, но и способностью ориентироваться в различных условиях, а также выполнением множества задач. Рассмотрено значение творческих мастерских в условиях практико-ориентированного и проблемного обучения, структура деятельности обучающихся при таком способе ее организации, инновационность творческой мастерской педагога. Изучены уровни развитости компетенций у студентов, которые могут быть использованы для оценки результатов реализации творческих мастерских. Выделены этапы их разработки и внедрения. Представлены результаты исследования, проведенного с целью определения мнения преподавательского состава о роли творческих мастерских в профессиональном обучении. Сделан вывод, что педагоги высоко оценивают их роль, отмечая, что они предоставляют студентам дополнительные способы решения профессиональных задач. Влияние работы в творческих мастерских на личность студентов, их активность, развитие компетенций и творческого потенциала позволяет сделать заключение о необходимости их включения во все направления подготовки студентов.

Ключевые слова: творческие мастерские, обучающиеся, педагог, творческая активность, профессиональные компетенции, профессиональное обучение.

Annotation. The article defines that currently the use of creative and creative approaches, the training of graduates who differ not only in their knowledge, but also in their ability to navigate in various conditions, as well as the fulfillment of many tasks, is of particular value. The article considers the importance of creative workshops in the context of practice-oriented and problem-based learning, the structure of students' activities with this method of its organization, and the innovativeness of the teacher's creative workshop. The levels of competence development among students have been studied, which can be used to evaluate the results of the implementation of creative workshops. The stages of their development and implementation are highlighted. The results of a study conducted to determine the opinion of the teaching staff on the role of creative workshops in professional education are presented. It is concluded that teachers highly appreciate their role, noting that they provide students with additional ways to solve professional problems. The influence of work in creative workshops on the personality of students, their activity, the development of competencies and creative potential allows us to conclude that it is necessary to include them in all areas of student training.

Key words: creative workshops, students, teacher, creative activity, professional competencies, professional training.

Введение. Профессиональное обучение за последние годы стало более объемным понятием и решает больший круг задач, что связано с изменением ролей студентов, преподавателей и системы образования в целом. В настоящее время особую ценность приобретает применение креативных и творческих подходов, подготовка выпускников, отличающихся не только своими знаниями, но и способностью ориентироваться в различных условиях, а также выполнением множества задач.

На сегодняшний день у обучающихся существует большое количество возможностей для развития в различных направлениях, которое может осуществляться как в масштабах образовательного учреждения, так и выходить за его пределы, например, посредством участия в конкурсах и олимпиадах на уровне субъекта РФ, всероссийском, федеральном и даже международном. Большую роль в этом играет взаимодействие с педагогом, который становится наставником, помогающим в прохождении индивидуального образовательного пути, обсуждение которого встречается во многих научных работах исследователей [6]. Представляется, что выбор педагогом методов организации учебного процесса должен определяться не только личностными особенностями обучающихся, но и современными технологиями, направленными на подготовку студентов, обладающих характеристиками, необходимыми для востребованных специалистов [2].

Изложение основного материала статьи. Творческие мастерские становятся универсальной технологией, которая может применяться в обучении студентов всех направлений и при преподавании большинства учебных дисциплин, так как они развивают функциональную грамотность, необходимую для нормальной жизнедеятельности каждого человека [1].

А.И. Сухарев, Е.В. Скрипникова отмечают, что технология творческих мастерских характеризуется преобладанием самостоятельного инициирования и упорядочения студентами своей деятельности и выбора ее форм нежелательного усвоения готового материала. Такой подход к организации занятости обучающихся отвечает запросам обучения, в котором превалирует решение студентами практических задач. Основными его идеями являются:

- свобода обучающихся;

- эффективное и полезное для обеих сторон взаимодействие студента и педагога (каждый из них может почерпнуть что-то важное для себя, благодаря чему повышается степень информированности в каких-либо вопросах, обученность);

- выстраивание коммуникации, рефлексия и саморазвитие [5].

Л.П. Петрищева, Е.Е. Попова, В.В. Мелехина подчеркивают значимость творческих мастерских в условиях актуальности проблемного обучения, которое само по себе активизирует творческое мышление, так как обсуждение поставленных вопросов и нахождение ответов на них подразумевает применение нетривиальных подходов. Применение творческих мастерских повышает возможности развития у студентов лидерских качеств и навыков анализа, рефлексии, выбора оптимальных решений, проведения работы в группах [3]. Стоит отметить, что также формируется и совершенствуется информационная грамотность, которая играет важную роль не только в процессе обучения, но и в

профессиональной деятельности и повседневной жизни (как реальном, так и виртуальном пространстве). Умение работать с информацией во многом определяет успешность студента и специалиста, помогает предвидеть последствия принимаемых решений.

Исходя из вышеперечисленных характеристик, роли участников образовательных отношений можно отобразить в следующем виде: педагог дает инструменты и вспомогательные средства, с помощью которых студенты добывают знания и достигают образовательных результатов.

Технология творческих мастерских направлена на развитие не только творческого потенциала, но и компетенций, указанных в федеральных государственных образовательных стандартах. Для оценки результатов ее реализации могут быть использованы следующие уровни:

- безотчетное отсутствие компетенций (их не достаёт, однако студент этого не понимает либо не уделяет этому должного внимания);
- контролируемое отсутствие компетенций (их недостаточно, при этом студент либо движется по пути развития, либо проявляет безразличие к этому);
- контролируемое наличие компетенций (студент обладает знаниями и навыками их использования, стремится к совершенствованию компетентности);
- неосознаваемое наличие компетенций (они максимально развиты, благодаря чему применение имеющихся знаний, умений и навыков происходит произвольно, без дополнительных мыслительных усилий) [5]. Данные уровни оценки компетентности отражают то, насколько студент овладел получаемым образовательным материалом, как он может использовать его в практической деятельности дополнительно показывают степень мастерства или профессионализма, с которым он это делает.

Анализ научной литературы позволил выделить этапы разработки и внедрения творческой мастерской. К ним относятся:

- анализ образовательных программ, определение целей, задач, а также векторов развития обучающихся;
- создание соответствующего пространства и наполнение его творческой атмосферой с помощью различных материалов и инструментов (дидактических, цифровых и других, необходимых для эффективной работы студентов) и подбор педагогов;
- зонирование пространства (важно, чтобы каждый обучающийся имел личное пространство, а также было несколько областей, обладающих различным наполнением и предназначением);
- начало деятельности творческой мастерской (помимо реализации поставленных целей работа должна быть ориентирована также на личностное развитие студентов – их инициативности, индивидуальности, креативности, а также на совершенствование коммуникативных навыков).

Творческая мастерская как способ организации деятельности студентов предполагает наличие последовательных образовательных блоков и динамики при переходе между ними. Они могут иметь следующую структуру:

- старт деятельности (целеполагание, определение задач);
- выполнение заданий, поиск ответов (при этом каждое задание так же обладает применимыми конкретно к нему целями и результатами);
- подведение итогов [5].

Л.М. Чариевой, Е.М. Немькиной отмечается, что внедрение творческих мастерских – это непростой процесс, а потому существуют некоторые противоречия, такие как:

- творческая деятельность зачастую лишена логичности и порядка, в то время как проблемное обучение в большей степени основывается на последовательности действий;
- творческие мастерские дают большую самостоятельность студентам на всех этапах, а проблемное обучение предполагает постановку проблемы и создание кейса преподавателем [8]. Стоит отметить, что В.А. Светюха придерживается противоположной точки зрения, указывая, что принципами работы творческих мастерских является логика и постоянство [4].

В работе Шоумин Хао описана разновидность рассматриваемого явления – творческая мастерская педагога. Автор обращает внимание на инновационность данной технологии, которая является способом модернизации системы образования или решения многих вопросов, связанных с распространением негативных тенденций. В данной связи творческая мастерская педагога – это пространство, в котором ценится творческая активность (что отражается в ходе учебного процесса), широко применяется проектная деятельность, персонализация обучения, самостоятельная оценка обучающимися своей работы, стимулирование их самосовершенствования. Кроме того, решаются воспитательные задачи, что необходимо для формирования внутреннего отношения к общественно-значимым явлениям, событиям и процессам, а также собственной системы ценностей в целом [7]. Реализация творческих мастерских развивает независимость, устойчивость к изменениям, адаптивность, умение устанавливать причинно-следственные и межпредметные связи [4].

Решение студентами профессиональных задач может осуществляться путем применения различных дидактических средств и технологий, значительную часть среди которых занимают инновационные. При этом не все педагоги готовы отказаться от использования традиционных форм организации занятости студентов в пользу применения современных. С целью определения мнения преподавательского состава о роли творческих мастерских в профессиональном обучении в первом семестре 2024-2025 учебного года был проведен опрос. Его участниками стало 45 педагогов Национального исследовательского Московского государственного строительного университета, Дзержинского политехнического института и Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

В первую очередь необходимо было выяснить, каковы, по мнению педагогов, положительные стороны реализации творческих мастерских с точки зрения развития обучающихся. В результате были получены ответы, которые были распределены на следующие группы: развитие творчества и креативности (40%), развитие самостоятельности и практических навыков (30%), повышение информационной грамотности, совершенствование социальных навыков и поддержание мотивации студентов к осуществлению обучения (30%). Каждое из данных положений вносит весомый вклад в результаты подготовки обучающихся, более того, желательно, чтобы все они в них присутствовали, чтобы будущие специалисты могли решать разные вопросы, требующие как теоретических знаний, так и умения общаться с людьми, работать индивидуально или в команде.

Следующим был задан вопрос «Почему важно развивать творческие навыки у студентов?». Наиболее распространенным ответом стало повышение мыслительной активности за счет генерации и анализа идей, которые могут являться не только продуктом четкой, систематизированной работы, но и спонтанного их нахождения (53%). Это может происходить в форме мозгового штурма, составления гирлянд ассоциаций или ментальных карт. Кроме того, было отмечено то, что с помощью творческого подхода к организации работы и общению с людьми, выполнению некоторых обязанностей процесс становится более доступным и понятным, а адаптация на новом месте работы проходит легче (30%), студенты

проявляют больший интерес к обучению, что благотворно влияет на психологическую атмосферу и общий настрой группы (17%). Безусловно, творческая активность каждого обучающегося индивидуальна, поэтому развитие творческого потенциала будет неодинаковым, однако предоставление студентам различных инструментов для поиска ответов необходимо и целесообразно.

Далее педагогам нужно было отметить, какие могут возникнуть сложности при разработке и внедрении творческих мастерских. Были получены следующие ответы: дополнительные временные и финансовые затраты (73%), отсутствие желания пробовать новое со стороны студентов (56%), отсутствие необходимого методического, материально-технического обеспечения в полном объеме (43%), недостаточная подготовленность некоторых педагогов к организации творческих мастерских и признанию их эффективности (30%).

При ответе на вопрос о необходимых организационно-педагогических условиях реализации творческих мастерских, большинство респондентов указало на компетентный преподавательский состав, обладающий актуальными знаниями и ориентирующийся в современных образовательных технологиях, а также применяющий их в работе (100%) и поддержку со стороны руководства и системы образования в целом (87%), что предполагает и стимулирование педагогов к реализации новых идей. Также среди условий были названы: предоставление свободы обучающимся и использование интерактивных методов, направленных на взаимодействие субъектов образовательных отношений (49%); отсутствие жесткой критики, оказание помощи студентам в выборе направления деятельности и оценке собственного результата (45%); создание небольших групп для совместной работы, чтобы каждый студент имел возможность поучаствовать (41%). Нахождение в большой команде снижает шансы на проявление себя отдельными студентами, так как они могут испытывать стеснение и думать, что от них ничего не зависит.

Выводы. Значимость творческих мастерских в профессиональном обучении раскрывается через то, что студенты могут активно взаимодействовать друг с другом, поддерживается их творческая и познавательная активность, основное внимание направлено не на результат, а на обучающегося и его самореализацию, происходит грамотное включение образовательных целей и ценностей в личностные, повышается значимость регулярного повышения квалификации педагогов. Благодаря разнообразию используемых методов, технология творческих мастерских позволяет поддерживать мотивацию обучающихся, которой свойственны периодические спады. Кроме того, данная технология может использоваться как при изучении новых тем, так и для их закрепления. Каждый из этапов работы творческой мастерской является значимым, поскольку они направлены на развитие и совершенствование разного рода личностных и профессиональных качеств.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что педагоги высоко оценивают роль творческих мастерских, отмечая, что они предоставляют студентам дополнительные способы решения профессиональных задач. Несмотря на то, что их разработка и внедрение требуют соблюдения необходимых организационно-педагогических условий и могут сопровождаться рядом сложностей, их влияние на личность студентов, их активность, развитие компетенций и творческого потенциала позволяет сделать заключение о необходимости их включения во все направления подготовки студентов. Кроме того, это создаст благотворную обстановку для гуманитаризации образовательного процесса.

Литература:

1. Акутина, С.П. Развивающий потенциал творческих мастерских в современном психолого-педагогическом образовании / С.П. Акутина // Молодой ученый. – 2015. – № 12(92). – С. 700-703
2. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).
3. Петрищева, Л.П. Особенности использования технологии творческих мастерских при организации проблемного обучения / Л.П. Петрищева, Е.Е. Попова, В.В. Мелехина // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 180-186
4. Светюха, В.А. Особенности использования творческих мастерских на уроках / В.А. Светюха // Молодой ученый. – 2023. – № 7(454). – С. 287-289
5. Сухарев, А.И. Технология творческих мастерских в системе художественнопедагогического образования / А.И. Сухарев, Е.В. Скрипникова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2022. – Т. 11. – № 3. – С. 56-62
6. Фролова, Г.Г. Практика использования технологии и творческих мастерских в наставничестве / Г.Г. Фролова // Педагогический поиск. – 2022. – № 9. – С. 26-28
7. Хао, Ш. «Творческая мастерская педагога» как инновационная образовательная технология / Ш. Хао // Инновации в социокультурном пространстве: Материалы XVI Международной научно-практической конференции, Благовещенск, 20 апреля 2023 года. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2023. – Т. 2. – С. 151-154
8. Чариева, Л.М. Творческая мастерская – территория выбора и инициативы / Л.М. Чариева, Е.М. Немыкина // Молодой ученый. – 2022. – № 51(446). – С. 236-238

Педагогика

УДК 378

аспирант Киселев Михаил Юрьевич

Казанский государственный институт культуры (г. Казань)

ЭТАПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ КИНООПЕРАТОРОВ

Аннотация. Ключевые этапы профессиональной подготовки будущих кинооператоров тесно связаны с развитием технологий кинопроизводства. Цель исследования – выяснить влияние технологических инноваций на трансформацию профессиональной подготовки будущих кинооператоров. Выделены пять основных этапов: поисковый, звуковой, цветовой, цифровой и этап искусственного интеллекта. Каждый из этих этапов анализируется с точки зрения влияния технологических инноваций на требования к профессиональной подготовке будущих специалистов. Рассмотрена эволюция роли кинооператора: от технического исполнителя, отвечающего за фиксацию изображения, до творческого участника кинопроцесса, формирующего визуальную эстетику фильма. Выявлена взаимосвязь между появлением новых технологий, таких как синхронный звук, цветная пленка, цифровые камеры и инструменты искусственного интеллекта, и изменениями в подготовительных программах. На примерах из истории кино демонстрируется, каким образом трансформировались требования к профессиональной подготовке кинооператоров в процессе адаптации к новым техническим возможностям. Профессиональная подготовка будущих кинооператоров требует комплексного подхода, включающего как технические, так и художественные аспекты, выходящего за рамки освоения отдельных технологий. Новые этапы развития не заменяют предыдущие, а дополняют их, создавая непрерывную эволюционную цепочку. Это делает процесс обучения динамичным и требует от специалистов постоянного обновления знаний, умений и навыков. Современная профессиональная подготовка

будущих кинооператоров требует интеграции традиционных и инновационных компонентов, что позволяет обеспечить гибкость и адаптивность в условиях динамичного развития киноиндустрии.

Ключевые слова: кинооператор, профессиональная подготовка, история кино, операторское искусство, технологии кинопроизводства, звуковое кино, цветной кинематограф, цифровые технологии, искусственный интеллект.

Annotation. The key stages of professional training of future cinematographers are closely related to the development of film production technologies. The aim of the study is to find out the influence of technological innovations on the transformation of professional training of future cinematographers. Five main stages are identified: search, sound, color, digital and artificial intelligence stage. Each of these stages is analyzed in terms of the impact of technological innovations on the requirements for the professional training of future specialists. The evolution of the cinematographer's role is considered: from a technical performer responsible for fixing the image to a creative participant of the film process, forming the visual aesthetics of the movie. The relationship between the emergence of new technologies, such as synchronized sound, color film, digital cameras, and artificial intelligence tools, and changes in preparatory programs is revealed. Using examples from the history of cinema, it demonstrates how the requirements for professional training of cinematographers have been transformed in the process of adaptation to new technical possibilities. The professional training of future cinematographers requires a comprehensive approach that includes both technical and artistic aspects, going beyond the mastery of individual technologies. New stages of development do not replace previous ones, but complement them, creating a continuous evolutionary chain. This makes the learning process dynamic and requires specialists to constantly update their knowledge, skills and abilities. Modern professional training of future cinematographers requires the integration of traditional and innovative components, which allows for flexibility and adaptability in the dynamic development of the film industry.

Key words: cinematographer, professional training, film history, cinematography, camerawork, film production technologies, sound cinema, color cinema, digital technologies, artificial intelligence.

Введение. Современный кинематограф находится в состоянии постоянной трансформации, обусловленной стремительным развитием технологий. В этом контексте профессия кинооператора претерпевает значительные изменения: из технического специалиста, отвечающего за фиксацию изображения, кинооператор превратился в ключевого участника творческого процесса, формирующего визуальную эстетику фильма. Эволюция профессии складывалась из ряда этапов, каждый из которых связан с появлением новых технологий и, как следствие, новых требований к профессиональной подготовке будущих специалистов. Цель исследования – выяснить влияние технологических инноваций на трансформацию профессиональной подготовки будущих кинооператоров.

Изложение основного материала статьи. Кинооператор – это специалист, управляющий киносъёмочным аппаратом, с помощью которого происходит запись движущегося изображения. Можно выделить следующие исторические этапы в развитии экранного искусства:

- 1) поисковый (конец 19 – начало 20 века);
- 2) звуковой (1920 год – настоящее время);
- 3) цветовой (1930 год – настоящее время);
- 4) цифровой (1990 год – настоящее время);
- 5) этап искусственного интеллекта (2000 год – настоящее время) [12; 13; 18, С. 150-210].

Выделение этих этапов условно, они взаимодополняют друг друга. Научно-технические достижения обусловили появление новых технологий в развитии экранного искусства. Поэтому каждый этап, начавшись, продолжается по настоящее время. И последующие этапы, обусловленные развитием науки и техники, дополняют предыдущие этапы, формируя эволюционную цепочку в развитии экранного искусства. Каждый исторический этап в развитии экранного искусства привносит новые требования к профессиональной подготовке будущих кинооператоров. Это обусловило сопряжение исторических этапов развития экранного искусства и этапов профессиональной подготовки будущих специалистов экранного искусства.

Первый этап в профессиональной подготовке будущих специалистов экранного искусства – поисковый (конец 19 – начало 20 века). На этом этапе с появлением кинематографа в конце 19 века началось становление профессии кинооператора. Первые представители этой профессии, такие как братья Люмьер и Жорж Мельес, сосредоточили свои усилия на создании короткометражных фильмов, уделяя основное внимание техническим аспектам съёмочного процесса [2, С. 12-25, С. 59-85]. В тот период операторы не воспринимались как творческие личности, их главной задачей было просто фиксировать движущиеся изображения. Однако с развитием киноискусства в начале 20 века, особенно в 1910-е годы, роль оператора начала меняться. Операторы начали осознавать возможности новых приемов и выразительных средств, таких как освещение и композиция кадра, что способствовало формированию их творческой идентичности [5, С. 7-22].

В условиях этих изменений возникла необходимость в профессиональной подготовке кинооператоров, которое охватывало бы знания о техническом устройстве оборудования. Одновременно с этим начали разрабатываться первые правила и закономерности построения кадра, композиции и освещения. Операторы начали активно экспериментировать с различными техниками, такими как двойные экспозиции, каширование, деление кадра и стоп-кадры, что способствовало развитию оригинальных приемов съёмки.

В отечественном советском кинематографе оператор изначально воспринимался как самостоятельная творческая индивидуальность. Творческие союзы между режиссерами и операторами, такими как Сергей Эйзенштейн и Эдуард Тиссэ, Василий Пудовкин и Леонид Головня, Григорий Рошаль и Лев Косматов, а также Сергей Герасимов и Владимир Раппопорт, наглядно демонстрируют это. Эти союзы способствовали созданию уникального стиля и выразительности советского кино.

Как отмечает М. Голдовская в своей книге «Десять операторских биографий», «поистине первые люди в кино не ведали, что творили» [5, С. 3; 5 С. 4-6]. Это подчеркивает интуитивное понимание профессии первыми операторами, которые искали возможности для самовыражения и творческого роста. Основателями отечественной кинооператорской школы стали выдающиеся операторы, такие как Александр Левицкий, Эдуард Тиссэ, Александр Головня и Сергей Урусевский. Их работы оказали значительное влияние на развитие средств выразительности кино и создание правил монтажа [6].

Первая в мире Государственная школа кинематографии была основана в Москве 1 сентября 1919 года, что стало важным событием в истории кинематографического образования. В условиях отсутствия учебной аппаратуры студенты обучались основам актерского мастерства, включая эмоциональную пластику, мимику, фехтование и акробатику. Первым заведующим школой стал режиссёр Владимир Гардин, который заложил основы образовательного процесса и способствовал формированию уникальной учебной программы.

Второй этап в профессиональной подготовке будущих специалистов экранного искусства – звуковой (1920 год – настоящее время). На этом этапе введение звука в кинематограф стало поворотной точкой для профессии кинооператора.

Премьера фильма «Певец джаза» 6 октября 1927 года стала началом новой эры в кинематографе. Этот фильм, снятый режиссером Аланом Кросландом и с участием Эла Джолсона, стал первым полнометражным звуковым фильмом, который открыл путь для звукового кино и навсегда изменил кинематограф. В отечественном кинематографе первой кинокартиной стала работа «Путёвка в жизнь» Павла Тагером, премьера которого состоялась в 1931 году [14]. Переход к звуковому кино поставил перед операторами новые задачи, связанные с необходимостью работы в звукоизолированных пространствах, что существенно ограничивало их свободу перемещения на съёмочной площадке. Это, в свою очередь, требовало создания новых стратегий освещения и переосмысления способов формирования сцен. Именно в этот период операторы начали активно интегрироваться в творческий процесс создания фильмов, принимая участие не только в технических аспектах съёмки, но и в художественных решениях, касающихся композиции и освещения [2, С. 95-14; 16].

Программы профессиональной подготовки были обновлены для включения изучения звуковых техник и методов синхронизации изображения с звуком. Однако это нововведение принесло операторам ряд технических сложностей. Большие размеры звукозаписывающего оборудования ограничивали мобильность, что привело к отказу от динамичных натурных съёмок и широкому использованию рирпроекции в павильонах. Работа с микрофонами также ограничивала движение актёров на съёмочной площадке, делая сцены менее динамичными и более статичными. Ранние системы синхронизации звука использовали раздельную запись звука и видео, что создавало трудности в обеспечении высокого качества звука. Это привело к необходимости разработки новых технологий и методов работы, таких как оптическая звукозапись, магнитная звукозапись, стереофоническая звукозапись, синхронная съёмка [16]. В отечественном кинематографе появились системы Тагера и Шорина [9; 10]. Визуальная стилистика звуковых фильмов первых десятилетий стала более театральной, что было воспринято как угроза художественности кино. Чтобы преодолеть эти проблемы, кинематографисты были вынуждены адаптироваться к новым условиям, что в конечном итоге привело к развитию более совершенных технологий и методов работы со звуком.

Третий этап в профессиональной подготовке будущих специалистов экранного искусства – цветовой (1930 год – настоящее время). На этом этапе, с внедрением цветного кинематографа, профессия кинооператора вступила в новую фазу развития. Несмотря на первые попытки создания цветного кино, которые начались в начале XX века, первым признанным полнометражным цветным фильмом стал «Бекки Шарп», выпущенный 12 июня 1935 года. Он стал значимой вехой в развитии цветного кинематографа и обозначил начало новой эры для профессии кинооператора. В отечественном кинематографе первый цветной документальный короткометражный фильм «Праздник труда» вышел в 1931 году, что стало важным шагом в развитии цветного кино в Советском Союзе [21].

Появление цвета в кино потребовало от операторов освоения новых технологий и подходов к работе с цветом. В мировом кинематографе это включало системы Technicolor и Kodacolor, которые обеспечивали высокое качество цветопередачи [20]. В отечественном кинематографе были разработаны такие технологии, как Спектроколор, двухцветный субтрактивный процесс и трёхплёночная камера «ЦКС-1» [11].

Профессиональная подготовка будущих кинооператоров также адаптировалась к новым условиям, вызванным появлением цветного кино, что потребовало от них глубокого понимания восприятия цвета человеком. Теперь операторы должны были учитывать цветовые особенности пространства, что значительно усложнило процесс работы над каждой сценой. В связи с этим в подготовительные программы были включены новые предметы, изучающие теорию цвета, колористику и особенности работы с цветными плёнками. Профессиональная подготовка будущих кинооператоров в эпоху цветного кино стала включать не только технические знания, но и глубокое понимание психологии восприятия цвета [15]. Операторы должны были учитывать, что человеческий глаз адаптируется к окружающей среде, что может влиять на восприятие цвета в разных условиях освещения. Это требует понимания того, как цветовая палитра может быть использована для передачи определенного настроения или эмоций в фильме. Сотрудничество между оператором и режиссером стало еще более важным, поскольку они вместе создавали визуальный стиль, соответствующий художественному замыслу фильма.

Четвёртый этап в профессиональной подготовке будущих специалистов экранного искусства – цифровой (1990 год – настоящее время). На этом этапе, с развитием цифровых технологий в кинематографе, профессия кинооператора вступила в новую фазу развития. В 1990-е годы началось постепенное внедрение цифровых методов в области спецэффектов и компьютерной графики, что стало важным шагом в развитии кинематографа. Первыми цифровыми фильмами стали такие картины, как «Звездные войны: Эпизод I – Скрытая угроза», который был показан на цифровом кинопроекторе в 1999 году, и «Игрушечная история-2», который был выпущен в кинопрокат США в цифровом формате в 1999 году. Также одним из первых фильмов, полностью снятых на цифровую камеру, стал французский мистический боевик «Видок», выпущенный в 2001 году [8]. Первым отечественным цифровым фильмом стал «Русский ковчег», снятый в 2002 году [19]. Появились цифровые технологии, такие как цифровые кинокамеры, цифровые кинопроекторы, цветокоррекция и грейдинг, цифровой интермедиат, цифровой звук, компьютерная графика и виртуальная реальность. В отечественном кинематографе появилась цифровая технология ViewGa, которая позволила создателям фильмов уже на этапе съёмок видеть финальный кадр с компьютерной графикой и реальными актёрами [1]. В 2010-х годах цифровые камеры стали основным выбором для независимых кинематографистов, а к середине десятилетия большинство крупных студий полностью перешли на использование цифрового оборудования для производства фильмов.

В связи с этими трансформациями профессиональная подготовка будущих кинооператоров также претерпела существенные изменения. Формат съёмки радикально поменялся, совершив переход от аналоговой к цифровой эпохе. Ранее кинооператоры должны были обладать обширными знаниями о плёночных технологиях и процессах проявки, но теперь их профессиональная подготовка требует глубокого понимания цифровых камер, компьютерной графики и технологий постобработки. В программы подготовки были включены курсы, посвящённые цифровой обработке изображений, работе с современными камерами и специализированным программным обеспечением для монтажа и создания визуальных эффектов. Основной акцент был сделан на изучении возможностей цифровых технологий для расширения художественной выразительности, что позволило операторам активно участвовать в формировании визуальной концепции фильма. Расширение возможностей для экспериментов с изображением существенно облегчило и изменило подход к созданию визуального стиля кинопроизведения [4].

Пятый этап в профессиональной подготовке будущих специалистов экранного искусства – искусственный интеллект (2000 год – настоящее время). На этом этапе, в условиях недавнего прогресса в области технологий искусственного интеллекта, профессия кинооператора вступает в новую эпоху значительных изменений. Искусственный интеллект начинает оказывать влияние на различные аспекты кинопроизводства, включая автоматизацию процессов монтажа, анализ сценариев и прогнозирование коммерческого успеха фильмов на основе анализа зрительских предпочтений. Новые технологии, такие как камеры с искусственным интеллектом (ARRI, RED, Sony, Blackmagic design и другие), которые автоматически настраивают фокус и экспозицию, автономные дроны (DJI Inspire 3, Freefly Alta X и другие), позволяющие снимать сложные воздушные кадры, системы цветокоррекции и стилизации (Colourlab AI, Halo Lab и другие), упрощающие

достижение кинематографического вида, алгоритмы трекинга объектов и анализа сцены (Adobe Sensei), облегчающие отслеживание объектов в кадре, и инструменты визуальных эффектов (VFX) и постобработки (Nuke Copycat, Adobe Firefly), автоматизирующие ротоскопинг и монтаж, а также технологии оптимизации кадра, такие как автоматическое улучшение композиции и баланса элементов в кадре с помощью искусственного интеллекта, значительно расширяют возможности кинооператоров и меняют подход к кинопроизводству [3; 17].

Выводы. Профессиональная подготовка будущих кинооператоров претерпевает значительные изменения в последние годы. В настоящее время она должна включать следующее: 1) работу с современными технологиями, так как это требует от кинооператоров постоянного обновления своих знаний, умений и навыков; 2) упор на практические занятия для приобретения опыта работы на съемочной площадке; 3) сотрудничество с экспертами из киноиндустрии позволит студентам получить практические знания и установить связи в профессиональной среде. Эти изменения направлены на профессиональную подготовку будущих кинооператоров, способных эффективно работать в условиях постоянного технологического прогресса и удовлетворять требованиям современной киноиндустрии.

Таким образом, одну из ключевых особенностей профессиональной подготовки будущих специалистов экранного искусства составляет не их сменяемость, а взаимодополняемость. На каждом этапе эволюции возникают новые технические возможности, что требует от будущих кинооператоров способности к освоению современных технических средств, которые появляются в результате научно-технического прогресса. Это подчеркивает необходимость постоянного обновления знаний, умений и навыков, что является важным аспектом профессиональной подготовки будущих специалистов, способных эффективно адаптироваться к изменениям в киноиндустрии и использовать новейшие технологии для достижения высоких художественных результатов.

Литература:

1. Башинская, Р. Виртуальное кино: инновационные технологии для производства фильмов / Р. Башинская, Н. Никитин // kinometro.ru. – 2023. – URL: https://www.kinometro.ru/analytics/show/name/vitrualnnoekino_19122023 (дата обращения: 31.03.2025)
2. Беленький, И.В. История кино: Киносъемки, кинопромышленность, киноискусство / И.В. Беленький. – Москва: Альпина Паблишер, 2019. – 405 с.
3. Блинные, А.В. Использование нейросетевого подхода при постобработке части оцифрованных киноматериалов кинооператора Ю.А. Ковтуна / А.В. Блинные, И.В. Ковалев // Информатика. Экономика. Управление. – Informatics. Economics. Management. – 2023. – № 2. – С. 224-241
4. Воронцова, Ю.В. Исследование влияния цифровых технологий на трансформацию процессов в кинематографе / Ю.В. Воронцова, Д.Н. Кольцов // Вестник ГУУ. – 2022. – № 2. – С. 58-63
5. Голдовская, М.Е. Десять операторских биографий / М.Е. Голдовская. – Москва: Искусство, 1978. – 207 с.
6. Голдовская, М.Е. Советская кинооператорская школа и ее роль в мировом кино: диссертация ... канд. искусств. наук: 17.00.03 / Голдовская Марина Евсеевна. – Москва, 1968. – 239 с.
7. Кириллова, Н.Б. Экранное искусство в системе гуманитарной подготовки специалистов: Учебное пособие / Н.Б. Кириллова. – Екатеринбург: СИПИ, 1992. – 92 с.
8. Климов, Я.И. «Лента» и «Цифра» в современном киноискусстве: динамика и синтез / Я.И. Климов // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2017. – № 2(43). – С. 60-63
9. Ксенофонтова, А. Система Шорина: 90 лет назад был запатентован первый отечественный диктофон / А. Ксенофонтова // russian.rt.com. – 2018. – URL: <https://russian.rt.com/nopolitics/article/471990-perviy-sovetskiy-diktofon> (дата обращения: 27.03.2025)
10. Майоров, Н.А. Система звукового кинематографа П.Г. Тагера / Н.А. Майоров // cinemafirst.ru. – 2017. – URL: <https://cinemafirst.ru/sistema-zvukovogo-kinematografa-p-g-t/> (дата обращения: 27.03.2025)
11. Майоров, Н.А. Цвет советского кино / Н.А. Майоров // Киноведческие записки: Историко-теоретический журнал № 98. – 2011. – С. 196-209
12. Мартыненко, Т.С. Подходы к периодизации истории кинематографа: социологический анализ / Т.С. Мартыненко // Теория и практика общественного развития. – 2023. – № 2(180). – С. 60-64
13. Масуренков, Д.И. Способы съемки как средство создания новой кинематографической реальности / Д.И. Масуренков // Вестник ВГИК. – 2023. – № 3. – С. 94-108
14. Познин, В.Ф. Звук в кино: технология и творчество / В.Ф. Познин // ЭНЖ «Медиамузыка». – № 8. – 2017. – URL: http://mediamusic-journal.com/Issues/8_1.html (дата обращения: 27.03.2025)
15. Познин, В.Ф. Цвет как элемент драматургии фильма / В.Ф. Познин // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение. – 2021. – № 3. – С. 410-436
16. Русинова, Е.А. Значение новых технологий звукозаписи в создании эстетического пространства кинофильма / Е.А. Русинова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 41(2). – С. 138-144
17. Светулькова, А. Претендент на главную роль: как искусственный интеллект используют в кино / А. Светулькова // iz.ru. – 2023. – URL: <https://iz.ru/1550851/alena-svetunkova/pretendent-na-glavnuu-rol-kak-iskusstvennyi-intellekt-ispolzuiut-v-kinu> (дата обращения: 31.03.2025)
18. Смирнов, И.П. Видеоряд. Историческая семантика кино / И.П. Смирнов. – Санкт-Петербург: Петрополис, 2009. – С. 150-210
19. Степанов, М.А. Цифровая эстетика в кино, или О чем заговорили вещи? / М.А. Степанов // Международный журнал исследований культуры. – 2018. – № 3(32). – С. 137-147
20. Фаносян, М.Р. Цветокоррекция в современном кинематографе / М.Р. Фаносян // Вестник МГУКИ. – 2015. – № 6(68). – С. 260-266
21. Филиппов, С.А. Когда кино стало цветным? / С.А. Филиппов // Артикульт. – 2019. – № 4(36). – С. 74-81

УДК 373.25

доктор психологических наук, доцент Клыпа Ольга Викторовна
 ФГОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);
 студент института педагогики и психологии Дорогова Диана Андреевна
 ФГОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОИГР И УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о влиянии нейроигр и упражнений на развитие зрительно-моторной координации у детей дошкольного возраста. Зрительно-моторная координация является одной из базовых когнитивных функций, обеспечивающих формирование письменных навыков. Раскрыты понятия «нейроигры», «нейроупражнения», «нейрогимнастика». Дается описание результатов опытно-экспериментальной работы с детьми, имеющими речевые расстройства, препятствующие их социальному взаимодействию и общению. Отмечено, что нейроигры и упражнения способны интенсифицировать развитие зрительно-моторной координации у детей с нарушениями речи.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, зрительно-моторная координация, общее недоразвитие речи, нейроигры.

Annotation. The article deals with the influence of neurogames and exercises on the development of hand-eye coordination in preschool children. Visual-motor coordination is one of the basic cognitive functions that ensure the formation of written skills. The concepts of «neurogames», «neuroexercises», «neurogymnastics» are disclosed. The results of experimental work with children who have speech disorders that hinder their social interaction and communication are described. It is noted that neurogames and exercises can intensify the development of hand-eye coordination in children with speech disorders.

Key words: older preschool age, visual-motor coordination, general speech underdevelopment, neurogames.

Введение. Зрительно-моторная координация представляет собой согласованную координацию движений всего тела и его отдельных частей, которая осуществляется благодаря синхронизированной работе зрительного анализатора и мышечно-двигательных систем [2]. Отсутствие слаженной координированной работы полушарий мозга – распространённая причина неусидчивости, речевых задержек, эмоциональной нестабильности у детей [1].

О.А. Лудченко [3] отмечает, что повышенная возбудимость, сложности в процессе обучения и ранимость зачастую взаимосвязаны с особенностями функционирования мозга и нервной системы. Эти характеристики могут оказывать значительное влияние на способность ребенка к усвоению учебного материала, а также на его эмоциональное состояние и поведение. В этом контексте нейроигры становятся важным методом, позволяющим оптимизировать и активизировать работу мозговых систем, обеспечивающих развитие всех когнитивных функций.

М.С. Батманова [1] выделяет нейрогимнастику как систему упражнений, включающую простые движения, направленные на активизацию различных когнитивных процессов. С помощью специально подобранных нейроигр происходит координация обоих полушарий, способствующая совершенствованию взаимосвязи между физической активностью и интеллектуальной деятельностью.

И.З. Хазифова [5] подчёркивает, что использование нейропсихологических игр способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса. Особенно важно их применять с возрастной группой от 3 до 12 лет, так как именно в этот период происходит усиленное развитие когнитивных функций и моторных навыков.

Ю.С. Родионова [4] обращает внимание, что в работе с детьми рекомендуется применять специально подобранные игры на одновременную деятельность обеих рук, так как синхронизированная работа полушарий способствует улучшению как общей моторной координации, так и когнитивных функций.

Среди детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья наибольшую группу составляют дети, имеющие общее недоразвитие речи (ОНР). Речь – наивысшая функция человека. Люди могут правильно говорить, понимать речь только в том случае, если головной мозг работает нормально. Для детей с ОНР характерны следующие симптомы: ограниченный словарный запас, невнятная и смазанная дикция, нарушенный темп и ритм речи, искаженное произношение звуков или их подмена. Помимо нарушений речи, часто наблюдаются проблемы с координацией движений, восприятием и концентрацией внимания [3]. Эти трудности значительно усложняют обучение, поскольку затрудняют освоение навыков, требующих точности и согласованности действий.

Актуальность проблемы развития зрительно-моторной координации у детей с нарушениями речи обоснована её важностью в освоении таких навыков, как письмо, рисование и выполнение различных повседневных задач. Эти навыки являются основой для формирования более сложных когнитивных и моторных умений, необходимых в процессе обучения в школе.

Изложение основного материала статьи. Цель проведенного нами исследования заключалась в выявлении эффективности разработанной серии коррекционно-развивающих занятий, включающей нейроигры, направленных на развитие зрительно-моторной координации у детей с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 99 «Голубая Важенка» Петрозаводского городского округа. Процесс исследования был разделён на три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, каждый из которых был направлен на достижение определённых целей.

Целью констатирующего этапа было определение исходного уровня зрительно-моторной координации у детей (выявление начальных параметров двигательных и когнитивных навыков). Исследование проводилось с применением следующих методик:

1. Проба «Кулак – ребро – ладонь» (авт. А.Р. Лурия);
2. Проба на реципрокную координацию рук (авт. Н.И. Озерский);
3. Графическая проба «Заборчик» (авт. А.Р. Лурия);
4. «Дорожки» (авт. Л.А. Венгер).

По результатам констатирующего этапа исследования было выявлено, что у трех детей наблюдается нарушение межполушарного взаимодействия, недостаточная серийная организация движений и автоматизация двигательных программ:

– по методике «Заборчик» отмечается макрография, которая выражается в увеличении размеров графических объектов, несоответствие узора по величине и стройности. Также наблюдаются отклонения линий «заборчика» по оси, наблюдаются отрывы карандаша от листа и жалобы на усталость в руке;

– по методике «Проба на реципрокную координацию рук» отмечается медленный темп выполнения заданий, нарушения в динамическом переключении. У одного ребёнка наблюдаются движения с уподоблением (обеими руками выполняет одинаковые действия). Особенно затруднено выполнение данной пробы с закрытыми глазами, что связано с трудностями интеграции сенсорных сигналов;

– по методике «Дорожки» у детей варьируется уровень выполнения задания, что может быть обусловлено разной подготовленностью руки (имеются выходы за пределы «дорожек», наблюдаются отрывы от листа);

– по методике «Кулак-ребро-ладонь» у одного ребёнка выявлены сложности в серийной организации движений. У двух других детей наблюдаются единичные сбои, а также замедление темпа движений при выполнении задания, однако они самостоятельно исправляют свои ошибки и корректно выполняют движения. Наиболее часто дети отделяли одну серию движений от другой с помощью пауз, что приводило к расширению структуры движений, когда один из элементов дублировался или переходное движение становилось самостоятельным элементом.

На основе проведенной диагностики был сделан вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается нарушение межполушарного взаимодействия, нарушения в серийной организации движений и автоматизации двигательных программ.

Мы полагаем, что различия в уровне выполнения заданий детьми могут быть обусловлены индивидуально-психологическими и физиологическими особенностями. Полученные результаты исследования подчёркивают важность индивидуального подхода к каждому ребёнку с учётом его психофизиологических особенностей.

Для успешного проведения формирующего этапа эксперимента было важно подобрать релевантные нейроигры, направленные на развитие зрительно-моторной координации. Нами была разработана серия коррекционно-развивающих занятий (18 занятий), включающая в себя нейроигры и упражнения, которые постепенно усложнялись через увеличение объёма, двигательных компонентов и вариативности заданий. Также применялись упражнения, включающие работу с сужок шариками, что способствовало комплексному воздействию на моторику, восприятие, концентрацию внимания.

В рамках исследования нами было разработано шесть основных нейроигр и упражнений, направленных на развитие зрительно-моторной координации и способности выполнять задания обеими руками: нейро-лабиринты; зеркальные фигуры; буквы близнецы; чудо ладошки; классики для пальчиков; волшебное зеркало.

В рамках исследования было отобрано шесть основных нейроигр и упражнений, направленных на развитие зрительно-моторной координации и способности работать обеими руками.

«Нейро-лабиринты» – детям предлагается синхронно проводить двумя руками по линиям лабиринта;

«Зеркальные фигуры» – детям необходимо одновременно руками находить одинаковые объекты слева и справа.

Педагог называет одно из представленных изображений, ребёнок указывает на него с двух сторон;

«Буквы близнецы» – одновременно двумя руками найти одинаковые буквы, представленные справа и слева;

«Чудо-ладошки» – детям необходимо находить одинаковые объекты слева и справа. Педагог называет одно из представленных изображений, а дети ставят руки в соответствующие положения согласно стимульному материалу;

«Классики для пальчиков» – детям предлагается расположить 1 палец на 1 фигуру (изображение). Для каждой руки меняется количество фигур и изображений (1-2-3). Ребёнку необходимо начинать передвигаться руками (пальцами каждой руки) по фигурам. Ставить два пальца одной руки можно лишь на парных изображениях. Ребёнку необходимо одновременно двумя руками проходить классики;

«Волшебное зеркало» – воспитанникам предлагается обводить контур или раскрашивать предложенные изображения руками.

Данные нейроигры способствовали развитию межполушарного взаимодействия, что обеспечивало слаженную координацию обоих полушарий мозга.

Для анализа опытно-экспериментальной работы по развитию зрительно-моторной координации был проведён контрольный этап эксперимента, результаты которого показали положительную динамику развития зрительно-моторной координации у детей. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в диаграммах (Рисунки № 1, 2, 3, 4).



Рисунок 1. Результаты анализа данных, полученных по методике «Заборчик» (А.Р. Лурия)

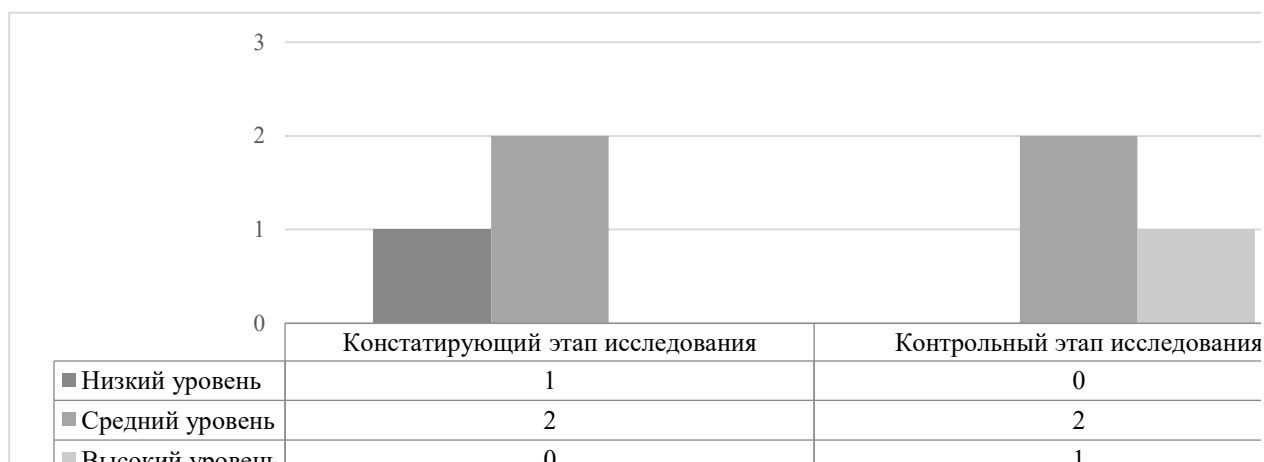


Рисунок 2. Результаты анализа данных, полученных по методике «Проба на реципрокную координацию рук»



Рисунок 3. Результаты анализа данных, полученных по методике «Дорожки» (J.A. Венгер)



Рисунок 4. Результаты анализа данных, полученных по методике «Кулак-ребро-ладонь»

Вместе с тем следует отметить, что по результатам методики «Заборчик», несмотря на то что дети стали более точно выполнять задания (линии «заборчика» не отклоняются по оси), они по-прежнему демонстрировали макрографию (значительное увлечение графических объектов).

На основе анализа результатов по методике «Проба на реципрокную координацию рук» у детей наблюдается незначительный прогресс, проявляющийся в переходе от движений с уподоблением к более скоординированным, плавным движениям.

По результатам методики «Дорожки» у двух детей наблюдается улучшение точности и плавности выполнения движений. Линии, проведенные детьми, стали более четкими, но несмотря на эти положительные изменения, сохраняются трудности с точным соблюдением границ «дорожек», что проявляется в выходах за их пределы.

По методике «Кулак-ребро-ладонь» у детей отмечены улучшения в последовательности выполнения движений, наблюдается переход от поэлементного выполнения к более плавным и координированным действиям.

Данные различия в качественных показателях могут свидетельствовать о разных темпах усвоения материала и необходимости индивидуального подхода в обучении. Проведённые занятия способствовали заметному улучшению зрительно-моторной координации, моторных навыков у детей с ОНР. Динамика развития обусловлена не только индивидуальными особенностями детей, но и от их участия (интереса) в коррекционно-развивающей работе. Также результаты исследования подчёркивают необходимость интеграции нейроигр в работу специалистов дошкольного образовательного учреждения для повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса.

На основании положительной динамики результатов нами сделан вывод о том, что грамотное использование нейроигр и упражнений, а также дальнейшее их включение в процесс обучения, обеспечивает эффективное развитие зрительно-моторной координации, улучшение когнитивных и моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Это способствует успешной подготовке детей к школьному обучению.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости продолжения работы по развитию зрительно-моторной координации, поскольку данный навык является фундаментальным для формирования двигательных, когнитивных и графомоторных умений, необходимых для успешного обучения детей в школе.

Перспективы данного исследования заключаются в дальнейшем исследовании и расширении применения нейроигр и нейроупражнений в педагогической практике, особенно в контексте работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими тяжелые речевые нарушения.

Выводы. У детей с общим недоразвитием речи имеются специфические особенности развития зрительно-моторной координации, что приводит к затруднениям при выполнении графических упражнений. Результаты проведённого исследования показывают, что нейроигры и упражнения являются эффективным инструментом в образовательном процессе, они способствуют улучшению координации движений, а также развитию всех когнитивных функций и повышению самоконтроля.

Литература:

1. Батманова, М.С. Нейрогимнастика как средство развития детей дошкольного возраста / М.С. Батманова // Вестник науки и образования. – 2024. – № 8(151). – С. 1-3
2. Казакевич, Е.Н. Зрительно-двигательная и моторная координация у дошкольников / Е.Н. Казакевич // Минский городской центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. – URL: <https://ckroir-stolitsa.by/our-work/consulting/206--12121.html> (дата обращения: 14.09.2024)
3. Лудченко, О.А. Роль нейропсихологических игр в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / О.А. Лудченко // Образование и воспитание. – 2024. – № 2(48). – С. 57-59. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/266/9005/> (дата обращения: 01.12.2024)
4. Родионова, Ю.С. Актуальность применения нейроупражнений в работе учителя-логопеда / Ю.С. Родионова // Проблемы педагогики. – 2022. – № 12. – С. 1-2
5. Хафизова, И.З. Нейропсихологические игры и упражнения в детском саду / И.З. Хафизова // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». – 2022. – № 12(2). – С. 118-120

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Шимичев Алексей Сергеевич

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

старший преподаватель Чарчоглян Татьяна Геннадьевна

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

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена вопросу обучения изучающему чтению с применением технологии сотрудничества на уроках иностранного языка. Авторами уточнено определение понятия «технология сотрудничества». Выявлены наиболее эффективные приёмы технологии сотрудничества: «Вихревые группы» и «Джигсо». Рассматриваются принципы, на которых основана работа данных приемов. Подчеркивается ценность реализации технологии сотрудничества для развития у обучающихся навыков интерпретации текстов, полного понимания прочитанного материала, развития рефлексивных навыков, развития коммуникативных, социальных навыков и повышения интереса к изучению английского языка. Авторами статьи реализована опытно-практическая работа с обучающимися 11 класса, направленная на использование технологии сотрудничества при обучении изучающему чтению. Работа базировалась на трех этапах: подготовительном, основном, заключительном. Описана подробная технология поэтапной работы с текстом при использовании приемов «Вихревые группы» и «Джигсо». Делая вывод, авторы подчеркивают, что целенаправленное использование приемов технологии сотрудничества имеет большой дидактический потенциал и способствует развитию умений изучающего чтения.

Ключевые слова: изучающее чтение, технология сотрудничества, прием «Джигсо», прием «Вихревые группы», ученики, урок английского языка.

Annotation. The article is devoted to the issue of teaching reading to students using the technology of cooperation in foreign language lessons. The authors have clarified the definition of the concept of "technology of cooperation". The most effective methods of cooperation technology have been identified: "Vortex groups" and "Jigsaw". The principles on which the work of these methods is based are considered. The value of implementing the technology of cooperation for developing students' skills in interpreting texts, full understanding of the material read, developing reflective skills, developing communicative, social skills and increasing interest in learning English is emphasized. The authors of the article implemented experimental and practical work with 11th grade students aimed at using the technology of cooperation in teaching reading to students. The work was based on three stages: preparatory, main, final. A detailed technology of step-by-step work with the text using the techniques of "Vortex Groups" and "Jigsaw" is described. In conclusion, the authors emphasize that the targeted use of the techniques of cooperation technology has great didactic potential and contributes to the development of the skills of reading students.

Key words: exploratory reading, collaborative technology, Jigsaw, Vortex groups, students, English lesson.

Введение. В условиях глобализации и межкультурного взаимодействия, владение иностранными языками становится все более важным компонентом как для личного развития, так и для успеха в профессиональной сфере. Современные технологии и методы обучения предлагают новые возможности для развития умений чтения на иностранном языке. На данный момент активно развивается технология сотрудничества, которая предполагает обучение в малых группах для лучшего усвоения материала и развития навыка работы в команде. Стратегия технологии состоит в разделении обучающихся на мини группы для совместного выполнения различных заданий.

Как отмечают многие исследователи данного вопроса, использование технологии сотрудничества при обучении изучающему чтению на уроках иностранного языка способствует развитию коммуникативных и социальных навыков у учащихся. Работа в группах или парах позволяет обучающимся обмениваться идеями, обсуждать тексты и находить различные способы понимания и интерпретации информации. Кроме того, технология сотрудничества способствует формированию навыков командной работы, умению слушать и высказывать свое мнение, а также улучшению взаимодействия между учениками.

Изложение основного материала статьи. Исходя из определения С.Л. Соловейчика, под технологией сотрудничества понимается объединение интеллектуальных и эмоциональных усилий учащихся и педагогов для более эффективного достижения поставленных образовательных целей [8].

Обучение в сотрудничестве – это совместное обучение, в процессе которого ученики работают в команде, самостоятельно добывая новые знания. Благодаря этому, на уроке преобладает не только творческая атмосфера и активный познавательный процесс, но и создается образовательная среда, где каждый отвечает за совместный успех [3].

Технология сотрудничества предполагает обучение в малых группах, где обучающиеся обмениваются идеями, мнениями, информацией. При этом в каждой группе есть учащиеся разные по уровню знаний и по уровню мышления: одни схватывают сразу всю необходимую информацию, другим требуется значительное время для осмысления, но при помощи совместного обучения обучающиеся приходят к единому заключению и создают общий продукт деятельности, который показывает уровень сформированности умений и навыков.

Учитель при реализации технологии сотрудничества создает условия для развития мягких навыков: автономность, самостоятельность, ответственность, стрессоустойчивость, умение работать в команде, лидерство, гибкость и решительность. Ученики развивают такие коммуникативные умения как разрешение конфликтов, постановка вопросов, умение выражать свои мысли ясно и логично [5; 7].

Более того, технология сотрудничества предусматривает распределение ролей и обязанностей среди учащихся, что способствует формированию навыков самоорганизации и ответственности. Совместная работа в группах или парах требует активного участия и ответственности за общий результат, что усиливает личную мотивацию и вовлеченность в процесс обучения. При этом важнейшим аспектом является создание атмосферы доверия и поддержки, в которой каждый ученик ощущает свою значимость и ценность как члена команды [1; 6].

Из сказанного становится очевидным, что использование различных приёмов технологии сотрудничества на уроках английского языка будет способствовать более эффективному развитию речевых умений, в том числе умений изучающего чтения.

В результате анализа методической литературы, мы рассмотрели специфику использования двух приёмов технологии сотрудничества, а именно – «Вихревые группы» и «Джигсо».

Прием «Джигсо» был предложен американским психологом Эллиотом Аронсоном и разработан для развития умений чтения и взаимодействия учеников. Он основывается на положении о работе в небольших группах с акцентом на коммуникацию, взаимодействие и взаимопомощь. Каждому ученику предоставляется фрагмент текста для самостоятельного изучения и дальнейшего обсуждения с остальными членами группы, именуемой «домашней» группой. После этого участники переходят в новые, так называемые, «экспертные» группы, где каждый представляет свой фрагмент и совместно с другими участниками анализируют и обсуждают содержание текста [6; 9].

Прием «Вихревые группы» был разработан Робертом Морганом и Джеймсом Саксоном, учеными-педагогами, чья работа в области образования сфокусирована на создании интерактивных методов обучения [10]. Считается, что приём «Вихревые группы» имеет схожие черты с вышеупомянутым «Джигсо», однако имеет ряд своих особенностей. В результате анализа теоретической литературы, были сформулированы следующие этапы работы над развитием умений чтения с использованием приёма технологии сотрудничества – «Вихревых групп»:

1. Формирование групп, так называемого, «первого» состава, где все обучающиеся одной группы получают общий фрагмент текста или целый текст, в зависимости от объёма задания, уровня языковой подготовки учащихся и возрастных особенностей. Задача обучающихся ознакомиться с текстом, выделить основные идеи и интересные факты.

2. Формирование групп «второго» состава, в которых оказывается по одному участнику из первоначальных групп. Участники делятся информацией о прочитанном, после чего проводится обсуждение и задаются уточняющие вопросы. Таким образом обеспечивается взаимоконтроль, так как оценка ответов зависит от того, насколько их понимают и принимают другие участники.

3. Возвращение в группы «первого» состава для подведения итогов, дискуссии об услышанном и рефлексии [2; 7].

Итак, мы выявили, что использование приёмов «Джигсо» и «Вихревые группы» при обучении чтению на уроках английского языка эффективно помогает учащимся развивать умения чтения, анализа текста и восприятия информации [4].

Для того, чтобы подтвердить целесообразность применения технологии сотрудничества при обучении изучающему чтению на уроках по английскому языку нами была проведена опытно-практическая работа на базе МАОУ «Школа № 131» в г. Нижнем Новгороде в 11 «А» классе. Исследование включало три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном этапе нашего исследования мы решали следующую задачу: оценить уровень сформированности умений изучающего чтения старшеклассников на уроке английского языка.

Далее нами было проведено входное тестирование. Учащимся предлагалось выполнить два задания:

1) Заполните пропуски 13-18 словами, напечатанными в правой колонке под цифрами 1-8 (fill in the gaps with the right word);

2) Выберите, какие предложения верные, а какие – нет (Choose true or false).

Анализ данных входного тестирования показал следующие количественные характеристики: низкий уровень развития умений чтения – 14% учеников в классе, средний уровень – 50%, высокий уровень – 36% учеников. Приходим к выводу о том, что средний уровень сформированности умения изучающего чтения является преобладающим в данном 11 классе.

Для реализации основного этапа мы разработали и реализовали серию уроков по обучению изучающему чтению с применением двух приемов технологии сотрудничества «Вихревые группы» и «Джигсо».

На первом уроке для решения задачи развития умений изучающего чтения, за основу был взят приём технологии сотрудничества – «Вихревые группы». Рассмотренный приём был внедрён на примере текста «Be neighbourly...Go green!»,

УМК «Spotlight 11 класс», модуль 1, тема урока – Going green. При выборе текста мы руководствовались следующими требованиями: познавательная ценность и научность содержания, наличие изобразительной наглядности, воспитательная ценность. Процесс обучения чтению как виду речевой деятельности был выстроен согласно поэтапной технологии обучения чтению:

1) Дотекстовый этап.

Распределение по группам происходит следующим образом: каждый ученик вытягивает из мешочка одну из трёх картинок. На картинках могут быть изображены: девушка, сортирующая мусор, несколько соседей, убирающие мусор, люди, сажающие растения. Каждая из картинок подобрана в соответствии с тематикой текста. После того, как каждый учащийся вытянет свою картинку, мы объединяем весь класс в мини-группы и знакомим их с правилами работы в группе.

Далее обучающиеся выполняют первое совместное задание (прием – «Корзина идей»): look at the picture of your group. What is the topic of our lesson? Write down some ideas.

Следующим шагом нашей работы в рамках дотекстового этапа становится введение и отработка языкового материала: to set up, to take turns, raw materials, to preserve, landfill space, to reduce, greenhouse gases, time-consuming, to remove, to waste.

Важно отметить, что отработка новых лексических единиц также производится в мини-группах, это позволит учащимся влиться в совместную работу для более успешного использования технологии «Вихревые группы».

Упражнение для отработки языкового материала: игра «Поле чудес». Учитель загадывает слово/фразу из списка нового языкового материала, предоставляет обучающимся наводящий вопрос и первую букву слова/фразы. Задача учащихся отгадать слово раньше других команд. Примеры вопросов для игры:

1. To arrange or organize something means ... (answer: to set up);
2. To do something one after another means ... (answer: to take turns);
3. Basic substances or components used in the production of goods are ... (answer: raw materials);
4. Name a synonym to the words save/keep/conserve ... (answer: preserve);
5. Name a synonym to the words garbage dump/rubbish pile ... (answer: landfill space);

To decrease or make something less means ... (answer: to reduce);

Gases in the Earth's atmosphere that hold heat and contribute to global warming are called (answer: greenhouse gases);

Something that needs a lot of time can be called ... (answer: time-consuming);

To take something away means ... (answer: to remove);

To use carelessly or without purpose means ... (answer: to waste).

2) Текстовый этап.

Работу текстового этапа мы начинаем с наводящего вопроса учащимся: according to our new vocabulary and the title of the text, try to guess what is our text going to be about.

В рамках текстового этапа для работы используется приём «Вихревые группы». На данном этапе, мы выдаём учащимся тексты, соответствующие картинкам, благодаря которым мы делили класс на мини-группы (девушка, сортирующая мусор – текст «Recycling...It starts with you!», несколько соседей, убирающие мусор – текст «Bin it, don't drop it!», люди, сажающие растения – текст «Get growing!»). Задача каждой мини-группы прочитать свой текст, выделить важные мысли и идеи. На выполнение упомянутой части задания отводится 5 минут. По истечении указанного времени, учащиеся формируют другие группы, где у участников не должны совпадать тексты, которые они читали до этого. Задача учащихся – кратко пересказать основные мысли своих текстов так, чтобы другие участники усвоили материал. Через 7 минут участники возвращаются в свои основные группы и рассказывают о том, что они узнали в смешанной группе.

3) Послетекстовый этап.

В рамках послетекстового этапа учащимся в первоначальных группах предлагается собрать воедино всю информацию по трём текстам. Продуктом деятельности каждой мини-группы будет создание ментальной карты. Критерии оценивания ментальной карты представлены ниже:

1. Содержание (предоставление информации в полном объёме).
2. Лексическое наполнение (использование лексических единиц по теме урока).
3. Грамматическая правильность (верное употребление грамматических конструкций).
4. Графическое оформление (точное, логичное расположение всех элементов ментальной карты).
5. Креативность (аккуратное, красочное, яркое исполнение работы).

Задача заключительного этапа включала определение результатов итогового тестирования. Было отмечено, что количество учеников на высоком уровне достигло 43%, а средний уровень составил – 57% учеников 11 класса.

На основании полученных в ходе анализа результатов входного и итогового тестирования можно сделать следующие выводы по количественным изменениям: число обучающихся со средними показателями сформированности умений изучающего чтения увеличилось на 7%; значительно сократилось число обучающихся с низким уровнем сформированности умений изучающего чтения – до 0%, процент обучающихся с высоким уровнем владения умениями изучающего чтения вырос на 7%.

Выводы. В рамках нашего исследования было установлено, что использование приёмов технологии сотрудничества, таких как «Джигсо» и «Вихревые группы» способствует развитию навыков коммуникации и социализации, эффективному усваиванию материала; работа в группах стимулирует обмен опытом и знаниями при обсуждении текстов, способствует развитию навыка устанавливать причинно-следственную взаимосвязь изложенных в тексте фактов и событий, развивает умения полно и точно выражать свои мысли, используя новый языковой материал в диалогической и монологической формах речи.

Литература:

1. Ворохов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3. – 5 с.
2. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2017. – 390 с.
3. Жубатова, А.Ф. Технология сотрудничества – эффективная педагогическая технология / А.Ф. Жубатова // Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 2(36). – С. 48-49
4. Королева, Е.В. Дидактический потенциал метода «Ротация станций» при обучении смысловому чтению на уроках иностранного языка / Е.В. Королева, А.С. Шимичев, Т.Г. Чарчоглян // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(1). – С. 192-196
5. Королева, Е.В. Использование коллаборативного метода при обучении чтению на уроках английского языка / Е.В. Королева, Г.О. Богомолова // Инновационная деятельность в образовании: сб. статей по материалам IX Региональной науч.-практ. конф. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – С. 77-81

6. Лысенко, Н.В. Обучение в сотрудничестве - современная технология на уроках английского языка / Н.В. Лысенко, Т.А. Ткачева // Наука, техника и образование. – 2015. – № 5. – С. 5-7
7. Матвеева, О.Н. Обучение в сотрудничестве / О.Н. Матвеева, Н.В. Голубцова, Г.О. Папшева // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. – 2020. – № 4. – С. 134-137
8. Соловейчик, С.Л. Педагогика сотрудничества. Манифест / С.Л. Соловейчик. – М.: Издательский дом «Первое сентября», 2016. – 22 с.
9. Шимичев, А.С. Развитие продуктивных и креативных умений говорения на иностранном языке / А.С. Шимичев, Е.В. Королева, М.Б. Ротанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(1). – С. 369-373
10. Richards, J.C. Approaches and methods in language teaching / J.C. Richards, T.S. Rodgers. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 272 p.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры тактико-специальной подготовки Король Александр Иванович

Белгородский юридический институт Министерства Внутренних Дел

Российской Федерации имени И.Д. Путилина, подполковник полиции (г. Белгород)

ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация. В последнее десятилетие в условиях развития, становления и совершенствования социально-экономических отношений в России создаются необходимые предпосылки для успешного движения к формированию гражданского общества, истинно правового государства и нового человека, сочетающего духовное богатство, нравственную чистоту, физическое совершенство и профессионализм. Главная задача современного русского правового государства состоит в том, чтобы поднять воспитательную работу на новый уровень. Необходимо добиться того, чтобы человек воспитывался не просто как носитель определенной суммы знаний, но прежде всего – как активный гражданин, предприимчивый и инициативный профессионал своего дела, с присущими ему патристическими и гражданскими установками, моралью и интересами, высокой культурой поведения. Прогресс общества измеряется не только материальным благосостоянием, но и общественным назначением каждого его члена и его деятельностью во благо самого общества. В такой деятельности реализуются творческие возможности личности, осуществляется ее всестороннее развитие. Профессиональный компонент воспитания раскрывает общественное назначение деятельности каждого человека, т.е. находится в органической взаимосвязи с нравственным, правовым и патристическим воспитанием. Особое место в решении вопросов воспитания молодого поколения, как показатель действенности государственных установок, отводится высшим образовательным организациям системы МВД России, где курсант как представитель властных структур может стать эталоном профессионально-нравственного «сплава».

Ключевые слова: профессионально-нравственное воспитание, развитие личности, качества личности, курсант, образовательная организация МВД России.

Annotation. In the last decade, in the context of the development, formation and improvement of socio-economic relations in Russia, the necessary prerequisites have been created for a successful movement towards the formation of a civil society, a truly rule-of-law state and a new person combining spiritual wealth, moral purity, physical perfection and professionalism. The main task of the modern Russian rule of law is to raise educational work to a new level. It is necessary to ensure that a person is brought up not just as a carrier of a certain amount of knowledge, but above all as an active citizen, an enterprising and proactive professional in his field, with his inherent patriotic and civic attitudes, morals and interests, and a high culture of behavior. The progress of a society is measured not only by material well-being, but also by the social purpose of each of its members and their activities for the benefit of society itself. In such activities, the creative possibilities of the individual are realized, and its comprehensive development is carried out. The professional component of education reveals the social purpose of each person's activity, i.e. it is in an organic relationship with moral, legal and patriotic education. A special place in addressing the issues of educating the younger generation, as an indicator of the effectiveness of government policies, is given to higher educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, where a cadet as a representative of government structures can become a standard of professional and moral «fusion».

Key words: professional and moral education, personal development, personality traits, cadet, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. Эффективность воспитания во многом зависит от степени сплоченности людей, развитости чувства долга, совести, справедливости, от активной жизненной позиции человека. А поскольку активная жизненная позиция личности определяется потребностями общества, то горизонты выявления нравственных аспектов профессионального воспитания охватывают весь спектр ценностей культуры и все виды современного воспитания.

В профессиональном воспитании молодых сотрудников правопорядка решаются как общие, так и специфические задачи. В частности, важное место занимает воспитание человеческого отношения к служебной деятельности, что является одновременно важной задачей нравственного воспитания. В этой позиции, в нацеленности профессионального и нравственного воспитания на формирование у каждого человека творческого отношения к деятельности их функции сливаются. Такая общая направленность обуславливает необходимость рассмотрения этих видов воспитания в организационном единстве. Профессиональное воспитание призвано формировать у людей служение, профессиональное мастерство, профессиональные навыки и умения, которые проявляются в творческом отношении к службе. Но это как раз те качества, которые необходимы человеку для формирования его социальной зрелости, профессионализма, культуры и в целом нравственности.

Изложение основного материала статьи. В профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел проявляется отношение человека как к предметам и средствам службы, так и к самой деятельности. Сознательность человека отражает понимание значимости правоохранительных функций, стремление к охране и защите прав и свобод человека и гражданина. В нравственном аспекте это проявляется во взаимопомощи и коллективизме, в отношении к самой правоохранительной деятельности, что является важной предпосылкой для улучшения нравственного климата в служебном коллективе, всего профессионального механизма МВД России, системы морального и материального стимулирования личности [4, С. 226].

В условиях современного русского общества процесс формирования нравственности на основе свободной и творческой деятельности получает новое содержание. Основной смысл ориентации, внутренне пронизывающей нравственное сознание

личности традиционного типа, состоит во всестороннем личностном развитии через реализацию общественного интереса. Раскрывая ее содержание многие исследователи обращают внимание на то, что служение обществу, оказывается высшей нравственной ценностью [3, С. 87]. Личностное развитие, в том числе нравственное, соотносится, в конце концов, с этой верховной ценностью, ею проверяется, ею стимулируется. Мораль утверждает достоинство человека через его общественные дела.

Высокоэффективная профессиональная деятельность, эффективность социально-значимой деятельности курсантов высших образовательных организаций МВД России, возможны только при нравственной наполненности, настойчивой работе по формированию положительного отношения к себе, коллегам, подчиненным, руководству и в целом обществу и государству [1, С. 46]. Начальным этапом на пути нравственного формирования личности в деятельности является осознание необходимости такой деятельности.

Превращение служения в первую жизненную потребность становится основой для осуществления принципа, давно забытого советского, но действенного и сейчас социально-экономического распределения: «от каждого по способностям, каждому по потребностям». Причем этот принцип не только отражает возросший уровень удовлетворения потребностей, но и новый уровень профессиональной отдачи, заключающий в самом себе источник удовлетворения [2, С. 47].

Разнообразная мотивация, приводящая к единой направленности в деятельности – это существенный элемент взаимосвязи основных направлений воспитания [1, С. 29]. Анализируя систему материальных и моральных стимулов к деятельности, ряд исследователей приходят к выводу, что поскольку в современном обществе деятельность – единственный правомерный способ самоутверждения личности, реализации ее стремлений к общественному благу, то социальное вознаграждение, осуществляемое в различных формах, включающих и общественное признание, и материальное вознаграждение, выступает как признание обществом полезности, как показатель включенности личности в общество и, следовательно, показатель ее нравственной полноценности [6, С. 210]. Выявленные здесь элементы взаимодействия нравственного и профессионального обучения и воспитания подтверждаются и социологическими исследованиями [2, С. 242].

Исследуя социальную отдачу курсантов и слушателей Санкт-Петербургского университета МВД России, Краснодарского университета МВД России и Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина, эксперты из числа профессорско-преподавательского состава (стаж педагогической деятельности более 10 лет) и руководители практических структурных подразделений (стаж руководящей деятельности более 7 лет) в проведенном интервьюировании отмечают, что курсанты, в годы обучения занимавшимся активной общественной деятельностью, впоследствии намного легче включаются в новую социальную роль. Они становятся специалистами высокого класса, быстро находят правильный тон во взаимоотношениях с потенциальными подчиненными, становятся хорошими организаторами. Социально-значимая работа курсантов расширяет их горизонт, увеличивает социальный опыт, обогащает знанием психологических особенностей людей.

Более подробная взаимосвязь профессионализма и нравственности, а также отражение ее в воспитании может быть рассмотрена в сфере высшего образования, а именно в процессе учебно-воспитательной деятельности самой организации, где курсант должен овладеть не только совокупностью знаний, умений и навыков в конкретной деятельности, но и комплексом определенных профессионально-нравственных качеств, выражающихся в его морально-ценностном отношении к себе, коллегам, подчиненным и руководству, к обществу и государству [2, С. 47]. Эти качества проявляются как моральные аспекты профессиональной деятельности, раскрывающие ее морально-этический смысл.

Среди экспертов (руководители структурных подразделений и профессорско-преподавательский состав кафедр) образовательных организаций системы МВД России методом анкетирования и опроса (1-й этап формирования списка качеств, 2-й этап их градация) была определена условная иерархия качеств необходимых специалисту правоохранительной сферы (Таблица 1).

Таблица 1

условная иерархия качеств необходимых специалисту правоохранительной сферы

Профессионально-нравственные качества необходимые специалисту правоохранительной сферы	Периоды исследования			Итоговый рейтинг качеств
	2020-2021	2022-2023	2024-2025	
Добросовестность	3	1	1	1
Честность (неподкупность)	1	4	2	2
Ответственность	2	3	4	3
Профессионализм	4	2	3	4
Самообладание (выдержка)	5	6	6	5
Патриотизм	9	7	5	6
Целеустремленность	6	5	9	7
Справедливость	7	8	7	8
Уважение к людям	8	9	10	9
Самостоятельность	11	11	8	10
Эрудированность	10	12	12	11
Доброжелательность	12	10	15	12
Единство (сплоченность)	14	13	11	13
Активность	13	14	14	14
Гражданственность	15	17	13	15
Аккуратность	16	15	17	16
Оптимистичность	19	16	16	17
Самоуважение	18	18	18	18
Милосердие	17	19	19	19
Чувство юмора	20	20	20	20

Особенностью этих профессионально-нравственных качеств явилось то, что они имеют интегральный характер (отражают как отношение к профессии, так и к человеку) и их формирование и развитие возможно лишь тогда, когда существует должное учебно-методическое обеспечение [5, С. 319]. Попадая в такую среду курсант накапливает деловой и

профессиональный опыт, соответствующим образом воспринимает систему сложившихся оценок поведения, корректирует на этой основе свое поведение и осуществляет самооценку.

Другая особенность таких интегральных качеств заключается в том, что на их формирование кроме экономических, организационных и социально-психологических элементов действительности русского государства и общества существенно воздействует и содержание самой служебной деятельности. Положительное морально-ценностное отношение сотрудника к своей профессиональной деятельности стимулирует его работу, оказывая влияние на его эффективность и успешность в достижении профессионально-нравственной цели [4, С. 228].

Формирование нравственности средствами профессионального воспитания, осуществляемого в высших образовательных организациях системы МВД России, сохраняет все основные особенности, присущие этому процессу в развивающемся современном русском обществе. Под средствами профессионального воспитания в данном случае понимаются широкие возможности воздействия на личность курсанта, которыми обладает профессиональная деятельность молодежи этой социальной группы, проводимые как в учебном процессе, так и во внеучебное время, как в стенах образовательных организаций высшего образования МВД России, так и на более широкой арене деятельности.

Реализация нравственных аспектов профессионального воспитания курсантов в трех образовательных организациях системы МВД России помогла выявить элементы взаимодействия основных направлений современного воспитания, определить наиболее богатые воспитательными возможностями формы работы, сформулировать предложения по совершенствованию практики воспитания в высшей образовательной системе.

В частности, особую значимость в формировании профессионально-нравственной подготовленности специалистов к процессу их будущей деятельности имело преподавание гуманитарных и специализированных дисциплин с учетом профиля образовательной организации высшего образования МВД России, поскольку это конкретизирует подход курсанта к социальным наукам, создает предпосылки для формирования и развития у него активной жизненной и профессиональной позиции.

Практика работы кафедр образовательных организаций показала, что возможности воспитательного воздействия на курсантов в процессе учебных занятий возрастают, когда преподаватели связывают лекционный и семинарский материал с достижениями страны в различных областях, с опорой на индивидуальность и уникальность исторического развития русского государства, индивидуализируют процесс развития и дают возможность его закрепить в процессе самостоятельной подготовки, в качестве элемента самообразования.

Обобщение и анализ широкой информации о практической нравственно-воспитательной работе, проводимой среди курсантов и слушателей в процессе их разнообразной профессиональной деятельности, позволил сделать выводы о том, что в деятельности обучающихся взаимосвязь профессионального и нравственного воспитания реализуется в первую очередь как воспитание общественного отношения к собственной деятельности. Поскольку в институте основной сферой осуществления профессионального и нравственного воспитания в деятельности является учебный процесс, необходимо особое внимание уделить именно этому направлению – использованию воспитательного потенциала преподаваемых как гуманитарных, так и специальных дисциплин.

Предпосылкой для правильной реализации взаимодействия профессионального и нравственного воспитания курсантов и слушателей является: изучение в цикле гуманитарных и специальных дисциплин роли профессионализма и нравственности в становлении человека; профессионально направленное (профильное) преподавание юридических наук и гуманитаризация преподавания специальных дисциплин; совместная работа кафедр гуманитарных и специальных дисциплин по обогащению курсов «местным» материалом, конкретными фактами жизни, решением вопросов профессионально-нравственных конфликтов.

Большое значение в этой работе также приобрело улучшение методического мастерства профессорско-преподавательского состава кафедр, использование интерактивных средств обучения, осуществление обратной связи в учебно-воспитательном процессе, а также обучением субъектов образовательного процесса через «Школу молодого преподавателя», «Постоянно-действующий семинар с руководителями (начальниками) курсов и заместителями начальника курса и факультета» и прохождением ими спецкурса «Развитие профессионально-нравственных качеств курсантов».

Выводы. В рамках проведенного исследования характеристик профессионального и нравственного воспитания, реализуемого в высших образовательных организациях системы МВД России, можно сделать вывод о том, что изолированных аспектов ни у службы, ни у морали не существует. Причем мораль, нравственность определенного человека соответствует его социальному устройству, в конечном счете выводится из уровня развития профессиональных сил.

Через активную жизненную гражданскую позицию обучающихся, через использование воспитательного потенциала преподаваемых гуманитарных и специальных дисциплин, через самовоспитание во вне служебное время приобретает личностный смысл, а также реализуются в поведении цели нравственного и профессионального воспитания, формируются и развиваются должные социально-значимые качества.

Литература:

1. Бородавко, Л.Т. Актуальные проблемы морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации / Л.Т. Бородавко // Морально-психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел: современные подходы и перспективы развития: материалы всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 14 декабря 2022 года / Санкт-Петербургский университет МВД России. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2022. – С. 23-29
2. Гейжан, Н.Ф. Сущность и содержание профессионально-нравственных качеств сотрудников подразделений по работе с личным составом органов внутренних дел / Н.Ф. Гейжан // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики: Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 27 октября 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2023. – С. 45-50
3. Илакавичус, М.Р. Гуманитарно-антропологический подход как основа организации профессионального воспитания представителей профессий служения / М.Р. Илакавичус // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 3(49). – С. 86-93
4. Король, А.И. Проблема профессионально-нравственных мотивов и эталонов поведения курсантов образовательных организаций МВД России / А.И. Король // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2020. – Т. 10. – № 3. – С. 226-234
5. Рожков, А.А. Научное обеспечение профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в Санкт-Петербургском университете МВД России к деятельности в современных условиях / А.А. Рожков, Л.Н. Бережнова // Российская девиантологическая панорама: теория и практика: Материалы III международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 27 сентября 2024 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2024. – С. 319-324

УДК 378

кандидат биологических наук, доцент кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии Корчагина Татьяна Александровна
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. Автономное существование – наиболее опасная экстремальная ситуация, так как положение человека, оказавшегося один на один с природой, как правило, возникает неожиданно и вынужденно. В ситуации одиночества или групповой изоляции человек вынужден действовать в нескольких направлениях: оказывать первую помощь, строить укрытия, принимать решения и т.д. В работе рассмотрены особенности формирования поведения школьников при вынужденном автономном существовании в природной среде на уроках основ безопасности и защиты Родины. Средством развития навыков безопасного поведения человека в природе рассматриваются ситуационные задачи, позволяющие путем их решения найти верный алгоритм поведения в природной среде и развить соответствующие навыки.

Ключевые слова: образовательный процесс, основы безопасности и защиты Родины, автономное выживание, навык, природная среда, ситуационная задача.

Annotation. Autonomous existence is the most dangerous extreme situation, since the situation of a person who finds himself alone with nature, as a rule, arises unexpectedly and involuntarily. In a situation of loneliness or group isolation, a person is forced to act in several directions.: provide first aid, build shelters, make decisions, etc. The paper considers the peculiarities of the formation of behavior of schoolchildren during forced autonomous existence in the natural environment in lessons on the basics of security and protection of the Homeland. Situational tasks are considered as a means of developing the skills of safe human behavior in nature, allowing them to find the right algorithm for behavior in the natural environment and develop appropriate skills.

Key words: educational process, fundamentals of homeland security and defense, autonomous survival, skill, natural environment, situational task.

Введение. Дисциплина «Основы безопасности и защиты Родины» выступает ключевым инструментом в развитии у обучающихся компетенций безопасного взаимодействия с окружающей средой. Этот образовательный курс ставит своей целью развитие ответственного отношения к личной и групповой безопасности. Программа включает как освоение теоретической базы, так и отработку конкретных умений, критически важных при столкновении с экстремальными ситуациями, катастрофами и необходимостью оказывать поддержку пострадавшим людям.

Исследование научной литературы в сфере психологической науки и педагогических исследований позволяет обнаружить различные трактовки концепции безопасного поведения. В частности, в работах М.М. Ведищевой данное понятие определяется как «совокупность грамотных действий, алгоритм поведения при возникновении экстремальных ситуаций природного, техногенного, криминогенного характера». В интерпретации А.В. Попкова это «специфическая форма реализации субъекта, выраженная в системе действий или поступков, направленных на обеспечение оптимального уровня защищенности во всех сферах». Н.А. Плешкова рассматривает данное понятие как активность в окружающей среде, где степень безопасности не превышает допустимых рисков. Л.А. Сорокина определяет его как характеристику функциональной системы взаимоотношений человека со средой, обеспечивающую удовлетворение потребности в безопасности и сохранении жизненных функций [4].

Согласно исследованиям Л.А. Сорокиной, безопасное поведение включает в себя способность предвидеть и прогнозировать опасные ситуации, комплекс превентивных мер по их предотвращению, а также накопленный опыт взаимодействия с угрожающими обстоятельствами. В своих работах исследователь выделяет несколько ключевых структурных элементов, характеризующих готовность подростка к безопасному поведению [3].

Первый компонент связан с ценностными ориентирами и мотивацией, где приоритетное значение имеет осознание важности безопасности и здоровья, внутреннее стремление к их обеспечению. Второй аспект охватывает когнитивную сферу – комплексное понимание потенциальных угроз окружающей среды и механизмов защиты от них. Третий элемент затрагивает практическую составляющую, включающую навыки прогнозирования и предотвращения опасных ситуаций. Четвертый компонент отражает способность к саморегуляции поведения в критических обстоятельствах. Пятый элемент связан с развитием рефлексивных навыков при оценке опасных ситуаций [3].

Задача современного образования заключается в формировании у учащихся компетенций, необходимых для безопасной жизнедеятельности как в интересах самого человека, так и окружающего социума. Данный вопрос становится критически важным в ситуациях изоляции среди природного ландшафта, когда индивиду приходится самостоятельно справляться с многочисленными вызовами выживания. При отсутствии должной подготовки человек оказывается уязвимым перед множеством стрессоров – от телесного дискомфорта до ментального перенапряжения, при этом его благополучие полностью определяется качеством принимаемых решений [2].

Успешное преодоление критических ситуаций в условиях автономного пребывания требует всесторонней предварительной подготовки. Определяющими факторами становятся уровень физической подготовленности, психологическая устойчивость, понимание региональных географических особенностей и владение базовыми медико-биологическими принципами безопасности. Выживание в экстремальных природных обстоятельствах невозможно без освоения специального комплекса практических умений и теоретических знаний [1].

Особое внимание уделяется развитию физической выносливости и психологической устойчивости. Это достигается через специальные тренировки и освоение методик самоконтроля. Важным аспектом подготовки является обучение практическим навыкам выживания в различных природных условиях, включая организацию временного жилища и добычу пропитания. Не менее значимым становится освоение способов защиты от неблагоприятных факторов окружающей среды и природных явлений [1].

В программу подготовки также входит обучение навыкам ориентирования на местности и методам организации связи. Отдельный блок посвящен медико-экологическим аспектам выживания, включая навыки оказания первой помощи при

различных травмах и неотложных состояниях. Все эти элементы формируют комплексную систему знаний и умений, необходимых для выживания в экстремальных условиях [1].

Следовательно, процесс обучения выживанию в условиях вынужденной автономии в природной среде представляет собой многогранную систему подготовки. Она направлена на формирование практических навыков выживания, развитие психологической резистентности, усвоение принципов безопасности и совершенствование навыков групповой работы в экстремальных ситуациях.

Изложение основного материала статьи. «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) представляет собой всеобъемлющую учебную дисциплину, объединяющую различные аспекты безопасной жизнедеятельности учеников. В рамках этого курса значительное внимание отводится освоению правил выживания при вынужденной автономии, что включено в седьмой модуль «Безопасность в природной среде». Этот блок содержит следующие тематические направления [5].

Нормы безопасного взаимодействия с природной средой: учащиеся изучают типологию и особенности природных ЧС; знакомятся с наиболее часто встречающимися опасными представителями фауны и флоры; усваивают принципы минимизации рисков встречи с дикими животными; формируют практические навыки грамотного реагирования при столкновении с опасными животными, при укусах змей и членистоногих; осваивают стратегии избегания отравлений ядовитыми растениями и грибами.

Техники выживания при автономном нахождении на природе: ученики осваивают понятие автономии, её опасности и подготовительные мероприятия; развивают практические навыки ориентирования на местности с использованием компаса и карты, обустройства ночлега, добычи пищи, разведения огня и подачи сигналов о бедствии.

Противопожарные меры в природных условиях: школьники знакомятся с разновидностями и угрозами природных возгораний; изучают причинно-следственные связи возникновения пожаров; отрабатывают алгоритмы действий при обнаружении себя в зоне природного пожара.

Алгоритмы безопасности в горной местности: ученики постигают правила поведения в горах; изучают характеристики и признаки лавин, камнепадов, селевых потоков и оползней; совершенствуют умения, направленные на минимизацию вероятности попадания в лавину, под камнепад, в зону селя или оползня.

Принципы безопасного поведения у водных объектов: дети усваивают универсальные нормы поведения вблизи водоёмов; осознают различия между организованными и стихийными пляжами; совершенствуют приёмы спасения утопающих в летний период и провалившихся под лёд; постигают нормы поведения на плавательных средствах и ледяной поверхности.

Тактика действий при наводнениях и цунами: учащиеся знакомятся с признаками и опасностями наводнений; оттачивают навыки выживания при затоплениях; изучают специфику и угрозы цунами; осваивают тактику поведения в зоне действия цунами.

Стратегия выживания при урагане, смерче, грозе: школьники изучают особенности и опасности ураганов и смерчей; отрабатывают комплекс действий при этих явлениях; знакомятся с характеристиками и угрозами грозы; совершенствуют навыки безопасного поведения во время грозы.

Алгоритм действий при землетрясении и извержении вулкана: ученики постигают природу и опасности сейсмической активности и вулканических извержений; совершенствуют технику действий при землетрясении, включая ситуации обрушения; отрабатывают стратегию поведения в зоне активного вулкана.

Подготовка учащихся к выживанию в условиях природной изоляции требует от учителя интегрированного подхода и тщательного погружения в тематику. Данный образовательный процесс сопряжён с многочисленными трудностями и необходимостью внимательного отношения к нюансам. Первостепенной задачей является развитие у школьников способности адекватно анализировать ситуацию и формировать рациональное решение: сохранять позицию до прибытия спасательных групп или инициировать самостоятельное возвращение к цивилизации.

Среди всех аспектов жизнеобеспечения в природной среде, включающих создание убежища, поиск воды и пищи, организацию сигнализации, ключевое значение имеет навык добывания огня. Успешное разведение костра не только решает практические задачи обогрева и приготовления пищи, но и оказывает существенную психологическую поддержку, укрепляя веру в благополучное разрешение ситуации. Кроме того, огонь служит эффективным средством подачи сигналов бедствия.

В процессе преподавания данной темы первостепенное значение приобретает практическая составляющая обучения. Педагогу рекомендуется использовать различные самодельные приспособления для демонстрации навыков выживания: импровизированные осветительные приборы из подручных материалов, простейшие системы фильтрации воды, макеты различных типов костров. Отдельного внимания заслуживает обучение навыкам оказания первой помощи и предупреждения распространённых заболеваний. Для этих целей эффективно использование специализированных тренажёров, таких как «Максим» или «Гоша», позволяющих отработать приемы спасения утопающих, сердечно-легочной реанимации и других неотложных мероприятий [3].

Завершающим этапом обучения детей целесообразно сделать систему контрольных мероприятий, включающую проверочные вопросы и анализ ситуационных задач по правилам безопасного поведения в природной среде. Использование ситуационных задач особенно эффективно для развития навыков самоорганизации учащихся. Этот метод обучения позволяет не только развивать критическое мышление, но и помогает трансформировать теоретические знания в практические навыки. В контексте школьного образования ситуационные задачи становятся действенным инструментом формирования компетенций, необходимых для безопасной жизнедеятельности.

Экспериментальное исследование проводилось в БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №96» с ноября 2024 по март 2025 года. В исследовании приняли участие 59 учеников седьмых классов.

Для определения исходного уровня готовности учащихся к безопасному поведению на констатирующем этапе были использованы диагностические методики В.Г. Маралова. Первый тест-опросник направлен на выявление типичных реакций в ситуациях угрозы и включает моделирование стандартных опасных ситуаций. Результаты этого исследования отражены на рисунке 1. Второй тест-опросник оценивает уровень чувствительности к угрозам через анализ типовых ситуаций, требующих выбора оптимального варианта поведения. Полученные данные представлены на Рисунке 2.

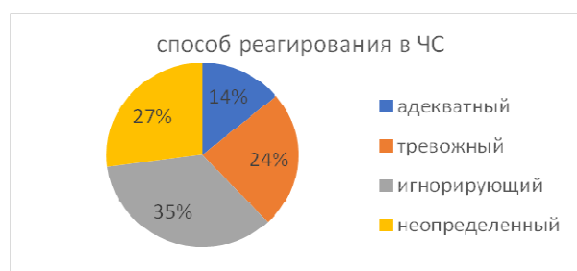


Рисунок 1. Типы отношения подростков к опасностям на констатирующем этапе

Анализ результатов, представленных на Рисунке 1, демонстрирует тревожную тенденцию: лишь 14% подростков проявляют адекватное отношение к потенциальным опасностям. Наиболее распространенным среди учащихся оказался игнорирующий тип реагирования на угрозы, который выявлен у 35% респондентов. Такое распределение можно объяснить возрастными особенностями подростков: в силу недостаточного жизненного опыта и отсутствия столкновения с серьезными проблемными ситуациями, они склонны преуменьшать значимость возможных рисков и опасностей. Это наблюдение указывает на необходимость усиления образовательной работы в направлении формирования более реалистичного восприятия потенциальных угроз и развития навыков их своевременного распознавания.

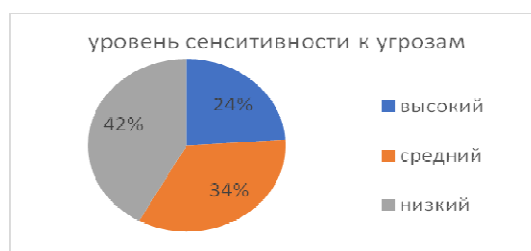


Рисунок 2. Уровни выраженности сензитивности к угрозам у подростков на констатирующем этапе

Анализируя данные, отраженные на Рисунке 2, можно отметить преобладание низкого уровня сензитивности к угрозам среди подростков. Подобная ситуация объясняется ограниченностью их жизненного опыта и недостаточным пониманием потенциальных рисков, с которыми они могут столкнуться в будущем.

Результаты констатирующего этапа исследования указали на необходимость целенаправленной работы по формированию у учащихся готовности к безопасному поведению. В качестве эффективного инструмента было предложено регулярное использование ситуационных задач на уроках основ безопасности и защиты Родины. Для реализации этой методики были разработаны тематические ситуационные задачи, интегрированные в различные разделы учебной программы. Структура занятий была построена таким образом, чтобы учащиеся могли применять теоретические знания к решению практических проблем безопасности. Такой подход позволяет школьникам не только глубже осознать потенциальные угрозы, но и выработать навыки поиска оптимальных решений в критических ситуациях. Особую ценность представляет способность учащихся находить множественные варианты решения предложенных задач, что развивает их адаптивность и гибкость мышления в условиях опасности.

Таблица 1

Тематика уроков, включающих ситуационные задачи

№	Тема урока	Ситуационная задача
1.	Защита населения от цунами	На Рождество Вы отдыхали в Турции, Ваш отель располагался на берегу, поступило предупреждение об идущей с моря волне цунами. Ваши действия. Семья отдыхает отдыхает на побережье Тихого океана. Вдруг, вода начинает очень быстро уходить, оголяя береговую линию. Прибой затихает. Собака начинает беспокойно себя вести, скулит, лает. До дома далеко идти, но рядом находятся 5-ти этажные здания. Вопросы: Чего следует опасаться в данной ситуации? Сколько времени есть для принятия решения? Что нужно сделать в данный момент? Чего категорически нельзя делать?
2.	Снежные лавины	Вы находитесь на лыжном курорте. Спускаясь вниз по склону горы на лыжах, услышали сзади гул, обернувшись, увидели, что с вершины горы на Вас надвигается снежная лавина. У вас есть время около 15 минут. Что вы будете делать? Взбираясь на вершину горы Эверест, альпинисты попали в снежную пургу, которая продлилась пару дней. По сугробам стало опасно передвигаться, туристы соорудили палатку и остались в ней из-за угрозы снежной лавины. Спасатели, которые прилетели на поиски альпинистов разглядели на снегу опознавательные знаки: КР. Альпинисты не имели возможность подняться на борт вертолета, но спасатели смогли сбросить обеспечение, в котором нуждались туристы. Как Вы думаете, какие вещи были сброшены спасателями? Обоснуйте свой выбор. Что должны были сбросить спасатели альпинистам?
3.	Профилактика лесных и торфяных пожаров, защита населения	Летом Вы отдыхали у родственников. Гуляя вдоль дороги Вы увидели, что неподалеку начался лесной пожар. Ваши действия вместе с местными жителями. Во время прогулки по лесу в пожароопасный период вы почувствовали запах дыма и поняли, что попали в зону лесного пожара. Ваши действия по сохранению личной безопасности в подобной ситуации?

Групповой формат решения ситуационных задач продемонстрировал особую эффективность в учебном процессе. Коллективная работа стимулировала более активное участие учащихся, создавая благоприятную среду для обмена мнениями и поиска разнообразных решений. Взаимодействие со сверстниками и возможность дискуссии значительно повысили вовлеченность школьников в образовательный процесс. Завершающим этапом каждого группового обсуждения становился совместный анализ полученных результатов под руководством преподавателя.

Для оценки результативности проведенного эксперимента на формирующем этапе было организовано повторное тестирование с использованием методик В.Г. Маралова: тест-опросника по выявлению способов реагирования в ситуациях угроз и тест-опросника на определение сензитивности к угрозам. Динамика изменений в подготовке учащихся отражена в графических материалах на рисунках 3 и 4.

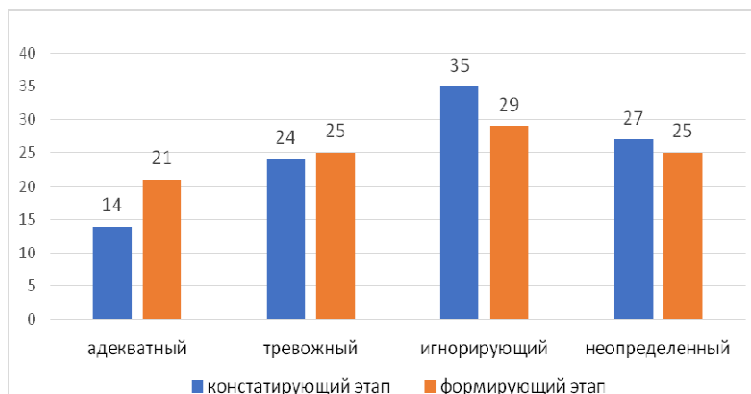


Рисунок 3. Динамика типов отношения подростков к опасностям на этапах эксперимента

Анализ данных, представленных на рисунке 3, показывает, что хотя игнорирующий тип отношения к опасностям по-прежнему остается доминирующим среди подростков, наблюдается положительная динамика в формировании адекватного восприятия угроз. Увеличение доли учащихся с адекватным типом реагирования на 7% свидетельствует об эффективности примененной методики обучения. Такой прирост можно считать значимым результатом исследования, учитывая сравнительно короткий период проведения эксперимента и устойчивость поведенческих паттернов у подростков. Это указывает на то, что систематическое использование ситуационных задач способствует формированию более осознанного подхода к оценке потенциальных рисков и опасностей.

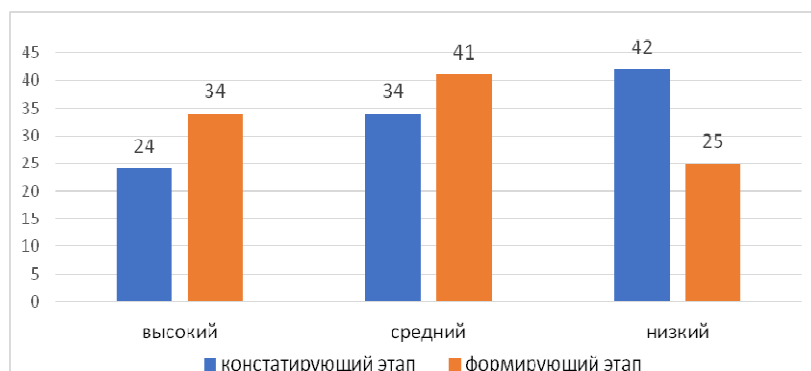


Рисунок 4. Динамика выраженности сензитивности к угрозам у подростков на этапах эксперимента

Результаты, отраженные на рисунке 4, демонстрируют существенные позитивные изменения в уровне сензитивности учащихся к потенциальным угрозам. Значительное увеличение доли учащихся с высоким уровнем сензитивности на 10% свидетельствует об эффективности внедрения ситуационных задач в образовательный процесс. Положительная динамика также прослеживается в увеличении среднего уровня сензитивности на 7%. Особенно показательным является снижение процента учащихся с низким уровнем сензитивности на 17%.

Выводы. В процессе обучения методам автономного выживания ситуационные задачи выступают ключевым образовательным компонентом, способствующим развитию как практических компетенций, так и способности к аналитическому осмыслению критических ситуаций. Данный методический подход естественным образом встраивается в модуль № 7 «Безопасность в природной среде» дисциплины основ безопасности и защиты Родины, охватывающий широкий спектр вопросов выживания в природных условиях и реагирования на чрезвычайные обстоятельства.

Образовательные сессии, построенные на решении ситуационных задач, представляют собой специфический формат обучения, нацеленный на выработку определенных умений и компетенций. Проведенный педагогический эксперимент наглядно демонстрирует эффективность внедрения разноплановых ситуационных заданий в структуру занятий по основам безопасности и защиты Родины. Существенным фактором успеха является соответствие учебных материалов возрастным характеристикам обучающихся и современным вызовам, что в итоге обеспечивает формирование прочных навыков безопасного поведения.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что подобная методика не только делает учебный процесс более результативным, но и формирует у учащихся более глубокое понимание важности личной безопасности и вырабатывает готовность к эффективным действиям в нестандартных обстоятельствах.

Литература:

1. Выживание в природной среде: учебное пособие для вузов. 2-е изд. стер. / В.И. Усольцев, А.В. Усольцев, А.А. Мартышин [и др.]; под. ред. В.И. Усольцева. – СПб: Лань, 2025 – 56 с.

2. Махов, С.Ю. Автономное выживание в природе / С.Ю. Махов // Экология человека. Безопасность жизнедеятельности. – М: Изд-во «Межрегиональная Академия безопасности и выживания», 2022. – 24 с.
3. Методика обучения и воспитания по безопасности жизнедеятельности: учебное пособие для студентов пед. вузов / Н.В. Кузнецова. – М: Директ-медиа, 2016 – 253 с.
4. Обеспечение безопасности человека при автономном существовании в природной среде. – URL: <https://83.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/3870642?Yscld=m2s wn07sb016600377> (дата обращения: 10.03.2025)
5. Федеральная рабочая программа среднего общего образования основы безопасности и защиты родины – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/03/frp-obzr_10-11_22032024.pdf?Yscld=m2svyrxge5262984451 (дата обращения: 25.02.2025)

Педагогика

УДК 37. 015

кандидат педагогических наук,
доцент Кудрявцева Марина Геннадьевна
Казанский федеральный университет (г. Казань);
старший преподаватель Чугунова Элеонора Эльбрусовна
Казанский национальный исследовательский технический
университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);
кандидат филологических наук,
доцент Калганова Гульнара Фаритовна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ И ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОСТИ К РАЗЛИЧНЫМ ЗАВИСИМОСТЯМ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. В статье исследуются психолого-педагогические аспекты профилактики зависимостей среди студентов вузов. Зависимости становятся все более распространенными среди молодежи, что требует комплексного подхода к их предотвращению и коррекции. Рассматриваются причины возникновения зависимостей, включая стрессовые факторы, давление со стороны сверстников и недостаток навыков совладения с эмоциями. Выделяется значимость участия студентов в социальных проектах и волонтерских движениях как способа формирования чувства принадлежности и поддержки. Социальные навыки, полученные в ходе таких активностей, могут служить защитным фактором против возникновения зависимостей. Комплексный подход, включающий образовательные инициативы, психологическую поддержку и развитие социальных навыков, способен значительно повысить устойчивость молодежи к негативным влияниям и способствовать формированию здорового образа жизни.

Ключевые слова: профилактика зависимостей, студенты вузов, психология, педагогика, устойчивость, эмоциональный интеллект, критическое мышление, социальные навыки.

Annotation. The article examines the psychological and pedagogical aspects of addiction prevention among university students. Addictions are becoming more common among young people, which requires a comprehensive approach to their prevention and correction. The causes of addictions are considered, including stress factors, peer pressure, and lack of emotional coping skills. The importance of students' participation in social projects and volunteer movements as a way of forming a sense of belonging and support is highlighted. The social skills acquired during such activities can serve as a protective factor against the emergence of addictions. An integrated approach, including educational initiatives, psychological support and the development of social skills, can significantly increase the resilience of young people to negative influences and contribute to the formation of a healthy lifestyle.

Key words: addiction prevention, university students, psychology, pedagogy, resilience, emotional intelligence, critical thinking, social skills.

Введение. В последние десятилетия проблема зависимостей среди молодежи, особенно среди студентов высших учебных заведений, приобрела характер эпидемии. Стремительное развитие технологий, доступность различных веществ и изменение социальных норм способствуют формированию новых форм зависимого поведения. Студенческая жизнь, наполненная стрессами, высокими требованиями и постоянной конкуренцией, создает идеальную почву для возникновения зависимостей.

По данным исследований, студенты, страдающие от зависимостей, чаще испытывают тревожные расстройства, депрессию и имеют низкую самооценку, что создает замкнутый круг, из которого сложно выбраться без посторонней помощи.

Профилактика зависимостей становится одной из ключевых задач образовательных учреждений. Важно не только информировать студентов о рисках и последствиях зависимого поведения, но и развивать у них навыки, необходимые для противостояния этим вызовам. Комплексный подход к профилактике включает в себя как образовательные программы, так и создание поддерживающей социальной среды, где студенты могут открыто обсуждать свои проблемы и получать помощь.

Проблему профилактики зависимостей среди студентов высших учебных заведений изучали Е.В. Степанова [6], А.В. Милехин [4], Г.В. Валеева [2], А.Д. Варенникова [3] и другие.

Изложение основного материала статьи. Зависимости могут возникать по множеству причин, включая биологические, психологические и социальные факторы. Исследования показывают, что генетика играет значительную роль в развитии зависимостей. Люди, члены семей которых страдали от зависимостей, имеют более высокий риск развития подобных проблем. Генетические маркеры могут влиять на то, как организм реагирует на определённые вещества, а также на уровень удовлетворения от их употребления.

Студенческая жизнь часто сопровождается высоким уровнем стресса и тревоги. Учебные нагрузки, финансовые проблемы, социальная изоляция и неопределенность будущего могут побуждать студентов искать способы справиться с негативными эмоциями. Студенты с низкой самооценкой могут быть более склонны к зависимостям. Это создает порочный круг, где зависимости лишь усугубляют проблемы с самооценкой. Студенты с предрасположенностью к психическим расстройствам также подвержены большему риску развития зависимостей. В таких случаях зависимость может рассматриваться как форма самолечения, когда человек пытается справиться с симптомами своего расстройства.

Социальное окружение играет ключевую роль в формировании зависимого поведения. Студенты, находящиеся в окружении людей с зависимостями, имеют более высокий риск начать употребление сами. Давление со стороны сверстников может быть значительным фактором, особенно в подростковом возрасте и ранней юности.

Легкость доступа к запрещенным веществам и алкоголю также является важным фактором. В университетских городах часто наблюдается высокая доступность этих веществ, что может способствовать их употреблению. Кроме того, культура потребления алкоголя на вечеринках и мероприятиях может нормализовать употребление и создать иллюзию его безвредности.

Социальные нормы и культурные установки также могут влиять на возникновение зависимостей. Отсутствие открытого обсуждения проблем зависимостей в обществе может привести к стигматизации людей, страдающих от них, что затрудняет поиск помощи.

Понимание многообразия причин возникновения зависимостей – это первый шаг к их профилактике и лечению. Важно учитывать, как биологические аспекты, так и психологические и социальные факторы. Комплексный подход к решению проблемы зависимостей среди студентов должен включать образовательные программы, направленные на повышение осведомленности о рисках и последствиях зависимого поведения, а также создание поддерживающей среды, где студенты могут открыто обсуждать свои проблемы и получать необходимую помощь.

Психолого-педагогические подходы к профилактике зависимостей среди студентов включают в себя комплекс мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни, развитие навыков саморегуляции и эмоционального интеллекта, а также создание поддерживающей среды.

Образовательные программы должны включать информацию о вреде наркотиков и алкоголя, а также о механизмах формирования зависимостей. Студенты должны понимать, как вещества влияют на их здоровье, психику и социальные отношения. Важно использовать научно обоснованные данные и факты, чтобы развеять мифы и заблуждения о «безвредном» употреблении.

Развитие критического мышления позволяет студентам анализировать информацию и делать осознанный выбор. Обучение студентов критическому мышлению поможет им анализировать информацию, поступающую из различных источников, и принимать осознанные решения относительно своего поведения. Это возможно сделать, используя обсуждение реальных ситуаций в виде ролевых игр, которые помогают студентам рассмотреть последствия своих действий. А также с помощью анализа социальных норм, обсуждение влияния окружения на поведение, помогает студентам осознать давление сверстников и развить навыки сопротивления. Это могут быть случаи из жизни, анализ социальных норм и ценностей [5].

Саморегуляция включает в себя умение контролировать свои эмоции, поведение и импульсы. Это важный аспект устойчивости, так как помогает студентам справляться со стрессовыми ситуациями и избегать соблазнов. Развитие навыков саморегуляции помогает студентам управлять своими эмоциями и стрессом без использования запрещенных веществ. Она включает в себя техники релаксации, медитацию, дыхательные упражнения и другие методы, которые способствуют снижению уровня тревожности и улучшению общего психоэмоционального состояния.

Эмоциональный интеллект включает в себя способность понимать собственные эмоции и эмоции окружающих. Это ключевой аспект устойчивости. Программы, направленные на развитие эмоционального интеллекта, помогают студентам лучше понимать свои эмоции и эмоции окружающих. Они включают в себя обучение распознаванию своих чувств, управление ими и развитие навыков эмпатии, которые помогают студентам лучше понимать других, что способствует созданию поддерживающей среды. Эмоционально грамотные студенты менее подвержены стрессу и более устойчивы к негативным влияниям.

Создание групп поддержки для студентов, сталкивающихся с проблемами зависимости или находящихся в группе риска, может стать важным аспектом профилактики. Эти группы предлагают безопасное пространство для обсуждения проблем, обмена опытом и получения поддержки от сверстников и специалистов.

Умение справляться со стрессом является важным аспектом эмоциональной грамотности. Студенты должны быть обучены стратегиям преодоления стресса в виде активного решения проблем, позитивного мышления, позволяющего студентам находить альтернативные способы справляться с трудностями.

Индивидуальное психологическое консультирование может помочь студентам разобраться в своих проблемах и найти альтернативные способы справляться с трудностями. Психологи могут работать со студентами над развитием стратегий преодоления стресса и устранением коренных причин зависимого поведения. Профилактические беседы с психологами или социальными работниками могут помочь выявить у студентов потенциальные проблемы на ранней стадии. Создание атмосферы доверия позволяет студентам открыто обсуждать свои переживания и страхи. Такие беседы могут быть организованы как часть учебного процесса или в рамках специализированных программ. Профилактические беседы с психологами или социальными работниками могут помочь выявить у студентов потенциальные проблемы на ранней стадии.

Профилактика зависимостей должна также включать участие родителей и общества. Образовательные мероприятия для родителей помогут им лучше понимать проблемы своих детей и научиться поддерживать их в трудные времена. Общество играет важную роль в создании здоровой социальной среды, способствующей отказу от вредных привычек. Создание программ, направленных на вовлечение местного сообщества в профилактику зависимостей укрепляет социальные связи и поддержку студентов.

Программы по развитию жизненных навыков должны обучать студентов принимать осознанные решения в сложных ситуациях. Они включают в себя ролевые игры, тренинги по разрешению конфликтов и ситуации отказа от предложений употребления веществ.

Обучение эффективному управлению временем поможет студентам снизить уровень стресса, что может уменьшить риск обращения к веществам как способу снятия напряжения. Студенты должны изучать методы планирования своей учебной нагрузки, а также способы сбалансировать учёбу и отдых.

Психолого-педагогические подходы к профилактике зависимостей среди студентов требуют комплексного и многоуровневого подхода. Важно не только информировать студентов о рисках, но и развивать у них навыки саморегуляции, эмоциональной грамотности и критического мышления. Создание поддерживающей среды и вовлечение родителей и сообщества также играют ключевую роль в успешной профилактике зависимостей. Разработка и внедрение таких программ может значительно снизить уровень зависимого поведения среди студентов и способствовать формированию здорового образа жизни.

Формирование устойчивости к зависимостям среди студентов – это многогранный процесс, который включает в себя развитие личностных, социальных и эмоциональных навыков, а также создание поддерживающей среды. Устойчивость к зависимостям можно рассматривать как способность человека справляться с трудностями и стрессом без обращения к вредным привычкам, таким как употребление наркотиков или алкоголя.

Выводы. В современных условиях, когда зависимость от различных веществ и технологий становится серьезной проблемой для молодежи, особенно среди студентов вузов, необходимо разработать и внедрить эффективные меры по профилактике этих явлений. Проведенный анализ показывает, что зависимость – это многогранное явление, обусловленное

как индивидуальными, так и социальными факторами. Поэтому подход к профилактике должен быть комплексным и многоуровневым.

Внедрение специализированных программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта и критического мышления, может значительно повысить осведомленность молодежи о рисках, связанных с зависимым поведением. Эти навыки помогут студентам не только лучше понимать свои эмоции, но и эффективно справляться с ними, что является важным аспектом в предотвращении зависимостей.

Кроме того, активное вовлечение студентов в социальные проекты и волонтерские движения создает возможность для формирования позитивной социальной среды. Участие в таких инициативах способствует развитию чувства ответственности и принадлежности к сообществу, что может служить мощным защитным фактором. Студенты, активно вовлеченные в жизнь своего учебного заведения и общества в целом, имеют больше шансов избежать негативных влияний.

Литература:

1. Бобров, Н.О. Особенности склонности к различным видам зависимости у студентов вузов / Н.О. Бобров, Ю.А. Федорова // Молодой ученый. – 2021. – № 15(357). – С. 293-295. – URL: <https://moluch.ru/archive/357/79939/> (дата обращения: 04.04.2025)
2. Валеева, Г.В. Субъективные предпосылки формирования зависимого поведения студентов вуза / Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2019. – № 5. – С. 245-258. – DOI: 10.25588/CSPU.2019.91.79.017
3. Варенникова, А.Д. Психолого-педагогическая работа как основа профилактики аддиктивного поведения студентов / А.Д. Варенникова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-rabota-kak-osnova-profilaktiki-addiktivnogo-povedeniya-studentov> (дата обращения: 04.03.2025)
4. Милехин, А.В. Психолого-педагогические условия первичной профилактики наркомании в студенческой среде / А.В. Милехин, И.Б. Умняшова, И.А. Егоров // Психология и право. – 2020. – Т. 10. – № 4. – С. 111-125. – DOI: 10.17759/psylaw.2020100408
5. Расходова, И.А. Критическое мышление как условие развития толерантности современной личности / И.А. Расходова // V Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 25-26 марта 2020 года. – Казань: ООО «Центр инновационных технологий», 2020. – С. 356-359
6. Степанова, Е.В. Профилактика аддиктивного поведения студенческой молодежи / Е.В. Степанова // Современные научные исследования и инновации. – 2022. – № 3 – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2022/03/97823> (дата обращения: 24.03.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент кафедры технологии

общественного питания Кузнецова Ирина Анатольевна

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал

Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры

иностранных языков медицинского института Шведова Ирина Викторовна

Российский университет дружбы народов имени П. Лумумбы (г. Москва);

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков

и конвенционной подготовки Орлова Людмила Георгиевна

Волжский государственный университет водного транспорта (г. Нижний Новгород)

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА У СТУДЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. Профессиональная деятельность может иметь отличия от изученных студентами теоретических аспектов, поэтому необходимым является развитие у них творческого подхода к решению профессиональных задач. В статье рассмотрены типы студентов, выделяемые по способу восприятия информации (визуалы, аудиалы, кинестетики, дигитал). Проанализировано понятие творческого подхода. Изучены организационно-педагогические условия и методы его развития, определено значение творческих навыков в современном мире. Представлены результаты исследования, проведенного с целью выяснения мнения студентов о целесообразности развития творческого подхода для решения задач профессиональной направленности. Составлены выводы о том, что многие студенты отдают предпочтение интерактивным методам развития творческого подхода, что подчеркивает важность взаимодействия студентов с преподавателями и друг с другом. Большинство обучающихся признает значимость его развития и осознает возможности его использования в будущей профессиональной деятельности, при этом часть студентов придерживается того мнения, что наличие творческих навыков необязательно. В связи с этим важно проводить работу с убеждениями студентов, приводить примеры, что в настоящее время востребованы гибкость и способность специалистов находить нестандартные подходы.

Ключевые слова: творческий подход, студент, профессиональная деятельность, творческие навыки, креативность, методы обучения, учебный процесс.

Annotation. Professional activity may differ from the theoretical aspects studied by students, so it is necessary to develop their creative approach to solving professional problems. The article considers the types of students distinguished by the way they perceive information (visuals, audials, kinesthetics, digital). The concept of creative approach is analyzed. The organizational and pedagogical conditions and methods of its development are studied, the importance of creative skills in the modern world is determined. The article presents the results of a study conducted to find out the opinion of students about the expediency of developing a creative approach to solving professional tasks. The conclusions are drawn that many students prefer interactive methods of developing a creative approach, which emphasizes the importance of students' interaction with teachers and with each other. Most students recognize the importance of its development and are aware of the possibilities of its use in future professional activities, while some students are of the opinion that having creative skills is not necessary. In this regard, it is important to work with students' beliefs, to give examples that flexibility and the ability of specialists to find non-standard approaches are currently in demand.

Key words: creative approach, student, professional activity, creative skills, creativity, teaching methods, learning process.

Введение. Современное высшее образование имеет практическую направленность, в связи с чем значительное количество учебных часов посвящено обсуждению и поиску ответов на вопросы, имеющие прикладной характер. Важно, чтобы при подготовке будущих специалистов педагогами делался акцент на особенностях труда в выбранной обучающимися сфере, на существующие требования к личности и ее профессиональным чертам. Лишь будучи максимально осведомленными, студенты смогут построить реалистичные представления о профессиональной деятельности и выполняемых обязанностях, в ином случае повышается риск возникновения чувства разочарования и потери интереса к тому, что являлось их целью на протяжении всего процесса обучения.

В действительности профессиональная деятельность может иметь отличия от изученных студентами теоретических аспектов, поэтому необходимым является развитие у них различных подходов к решению профессиональных задач. Многие из них требуют применения нестандартных приемов, изобретательности и гибкости мышления, умение оперировать которыми формируется при анализе ситуаций под разными углами, при большей активности студентов нежели в случае использовании традиционных методов обучения. В таких условиях актуальным становится развитие у обучающихся творческого подхода к разрешению вопросов, возникающих в профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Восприимчивость студентов к педагогическому воздействию определяется не только мастерством преподавателя и его умением увлечь обучающихся, но и их индивидуальными особенностями, среди которых отдельно можно выделить преобладающий тип восприятия информации. О.И. Ваганова, И.А. Кузнецова, И.И. Касьянова приводят следующие типы, указывая предпочтительные способы передачи информации для каждого из них:

- визуалы (обучение посредством применения дидактических средств, имеющих упорядоченный вид, например, презентаций, схематических изображений);
- аудиалы (обучение посредством применения словесных и звуковых форм представления материала, например, аудиоматериалов, лекций);
- кинестетики (обучение посредством непосредственного взаимодействия студентов с учебным материалом, в ходе которого они подвергают его обработке и систематизации, например, заполнение таблиц);
- дигитал (обучение посредством представления материала в логическом виде, с помощью цифр, например, проведение студентами собственных исследований) [2].

Владение информацией о том, какие типы из вышеперечисленных присущи студентам конкретной учебной группы, позволяет преподавателю подбирать задания и способы передачи информации таким образом, чтобы образовательные, воспитательные и развивающие цели занятия были достигнуты. При этом данные способы могут чередоваться, чтобы у обучающихся развивалось умение усваивать и подвергать мыслительной обработке любую информацию, а не только ту, что имеет привычный для них вид. Исходя из этого, методы развития творческого подхода к решению профессиональных задач так же достаточно разнообразны.

Л.А. Кузнецова понимает под творческим подходом стиль нахождения и предоставления ответов на вопросы, возникающие в профессиональной области, который включает в себя творчество, креативность и направлен на инновационные пути решения. Автор называет организационно-педагогические условия, которые необходимо соблюдать при развитии творческого подхода. К ним относятся:

- организация деятельности студентов с упором на разбор возникающих в профессиональной деятельности ситуаций, что предполагает активное включение их в работу, поощрение самостоятельности и познавательного интереса;
- включение обучающихся в исследовательскую работу, осуществляя которую студенты смогут осознать собственные предпочтения, выразить их и представить результаты в собственном толковании;
- осуществление проектного обучения, открывающего перед преподавателями и обучающимися множество возможностей для реализации их творческого потенциала и нахождения неординарных способов решения задач, отвечая на вызовы, стоящие перед конкретной сферой деятельности и обществом в целом;
- применение при обучении студентов достижений научно-технического прогресса, цифровых технологий и других современных сервисов, имеющих широкий функционал, позволяющий организовать творческую деятельность студентов индивидуально, в группах, очно, дистанционно, а также повышающий их заинтересованность;
- учет личностных качеств обучающихся и их стремлений [4].

С точки зрения Ф.Ш. Алимова, необходимыми условиями также являются стимулирование и поощрение применения нестандартных, творческих подходов студентами [1]. Зная, что они получают поддержку или конструктивное обсуждение, обучающиеся будут готовы к предложению новых или необычных суждений, отклоняясь от привычного хода мыслей.

А.А. Листопад подчеркивает, что развитие творческого подхода способствует уходу от тривиальности и шаблонности, ценность которых в последние годы снизилась. Творческие навыки – это то, что в значительной степени способствует эволюции общества. При этом исследователь отмечает, что говорить об обучении конкретно творческой деятельности не совсем корректно, так как она довольно стихийна, поэтому в образовании целесообразным и возможным становится поддержание условий, создающих предпосылки и мотивацию для ее осуществления [5].

Анализ научных работ, посвященных теме развития творческих навыков и потенциала студентов, позволяет выделить следующие методы развития творческого подхода к решению задач профессиональной направленности:

- работа в группах (подходит для выполнения заданий разных типов и способствует формированию и совершенствованию компетенций, касающихся командной работы, предложения идей и их обсуждения для получения удовлетворяющего заданным критериям результата);
- метод проектов и научно-исследовательская деятельность [8];
- образовательные игры (участвуя в них, студенты примеряют на себя различные роли, с которыми они столкнутся после начала трудовой деятельности в выбранной профессиональной области. Помимо интеллектуальных качеств, студенты могут проявить и развить свою изобретательность, талант, фантазию, креативность);
- участие в студенческих мероприятиях (в зависимости от волнующих обучающихся тем, они могут выбрать подходящие для себя направления и выступить с разработанным творческим продуктом, проектом, докладом, обогатив при этом свой социальный опыт);
- выполнение творческих заданий (для анализа какого-либо профессионального вопроса студентами целесообразно дать задание, в котором им необходимо выразить свое мнение или представить информацию в том виде, в котором, по их мнению, она наиболее раскрывается, например, составить презентацию) [2];
- мозговой штурм (стремясь найти как можно больше решений в короткий промежуток времени, студенты подключают воображение, начинают генерировать различные идеи, признавая ценность каждой из них);
- проблемная лекция (прилагая усилия для получения ответов на поднимаемые преподавателем вопросы, обучающиеся, с одной стороны, инициируют осуществление когнитивных процессов, а с другой – лучше запоминают информацию, так как полученные знания являются результатом их собственного умственного труда);

– дискуссия, интеллектуальный диалог (помимо коммуникативных навыков также развивается творческий подход к представлению своих доводов, чтобы получить наибольший интерес, отклик и качественную обратную связь от оппонентов и аудитории);

– метод кейсов (в связи с тем, что сложность кейс ситуаций может быть различной, они могут использоваться во всех типах учебных занятий для нахождения ответов группой или индивидуально) [6];

– развитие и оценка творческого интеллекта обучающихся (предпочтительно производить оценку с помощью наглядных средств, например, портфолио, чтобы была видна динамика его совершенствования) [3]. Данные методы в разной степени воздействуют на творческую составляющую личности, однако каждый из них создает предпосылки для совершенствования личностных и профессиональных качеств, поэтому их применение должно быть основано на конкретных учебных целях и задачах.

А.И. Мезенцева, А.Г. Михайлова, Т.А. Кокодей отмечают, что на уровень творческой активности и ее масштабов, рамок влияет половая принадлежность студентов, что обусловлено различиями в склонности мужчин и женщин к предложению идей и воплощению их в реальность [7]. Таким образом, на эффективность учебного процесса влияет не только выбор методов обучения и учет личностных особенностей студентов, но и принятие во внимание гендерных характеристик.

С целью выяснения мнения студентов о целесообразности развития творческого подхода для решения задач профессиональной направленности в первом семестре 2024-2025 учебного года был проведен опрос на платформе YandexForms. Респондентами стали 106 студентов 1-4 курсов Российского университета дружбы народов им. П. Лумумбы, Волжского государственного университета водного транспорта и Института пищевых технологий и дизайна.

В первую очередь необходимо было определить, считают ли студенты важным наличие творческих навыков у современного специалиста. Большинство респондентов им была отведена существенная роль (88%), 12% опрошенных выявили противоположную точку зрения. Нередко обучающиеся предпочитают учиться и работать по образцу или строго на основании логических рассуждений. В связи с этим преподавателям может быть трудно объяснить значимость развития творческого потенциала и креатива, а также замотивировать обучающихся на выполнение соответствующих видов деятельности. Важно проводить работу с убеждениями студентов, приводить примеры, что в настоящее время востребованы гибкость и способность специалистов находить нестандартные подходы.

В продолжение темы будущей трудовой деятельности, студентам было предложено отметить, какие возможности открывает применение творческого подхода при решении задач, возникающих в профессиональной деятельности, и как он может быть использован. Были получены следующие ответы: налаживание коммуникации с коллегами, партнерами, клиентами, руководством и другими лицами, участвующими во взаимодействии, касающемся рабочих вопросов (80%), нахождение нетипичных способов решения задач, позволяющих получить результат быстрее и проще (66%), обращение внимания на скрытые стороны рассматриваемых объектов, благодаря чему могут быть устранены недочеты, ошибки и упущения (60%), возможность проявить себя перед руководством, открытие новых профессиональных перспектив (50%). Безусловно, различные отрасли обладают присущими конкретно им ценностями, поэтому степень признания творческих навыков может отличаться, однако разнородность направлений деятельности одной организации и наличие неформальных отношений в коллективе делает актуальным всестороннее развитие специалистов.

Следующим был задан вопрос о том, какие методы обучения наиболее эффективно активизируют творческую активность студентов. 55% респондентов отметили образовательные игры (ролевые, деловые). Все студенты были детьми, когда игра составляла основу их деятельности, а потому участие в играх профессиональной направленности – это хороший способ направить творческую энергию в профессиональное поле. Значительная доля опрошенных указала на действенность самостоятельного создания творческих продуктов (презентации, доклады, видеоролики) (32%), оставшиеся 13% голосов были распределены между такими методами, как кейс, участие в конкурсах и студенческих мероприятиях, создание проектов и проведение исследований.

В заключение был задан вопрос «Как, по вашему мнению, можно поддерживать и развивать творческие навыки после завершения обучения?». Студентами были предложены следующие варианты: взаимодействие и обмен опытом с креативными людьми, обладающими созидательной энергией; регулярное повышение квалификации, участие в профессиональных мероприятиях, форумах; расширение кругозора, чтение книг, просмотр различных фильмов.

Выводы. Развитие творческого подхода к решению профессиональных задач способствует предоставлению обучающимся большей свободы действий и самостоятельности. Стремясь к нахождению новых способов разрешения вопросов, студенты используют воображение, фантазию, талант, которые в совокупности с профессиональными знаниями и компетенциями могут привести к получению нестандартных приемов и идей. Для их развития в образовательном учреждении должны соблюдаться организационно-педагогические условия и применяться соответствующие методы.

Проведенное исследование показало, что многие студенты отдают предпочтение интерактивным методам развития творческого подхода, что подчеркивает важность взаимодействия студентов с преподавателями и друг с другом. Большинство обучающихся признает значимость его развития и осознает возможности его использования в будущей профессиональной деятельности, при этом часть студентов придерживается того мнения, что наличие творческих навыков необязательно. В связи с этим важно проводить работу с убеждениями студентов, приводить примеры, что в настоящее время востребованы гибкость и способность специалистов находить нестандартные подходы.

Литература:

1. Алимов, Ф.Ш. Творческий подход к развитию письменной речи на английском языке у студентов неязыкового вуза / Ф.Ш. Алимов // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2025. – № 1(70). – С. 201-212
2. Ваганова, О.И. Методы и средства развития творческого потенциала студентов / О.И. Ваганова, И.А. Кузнецова, И.И. Касьянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(2). – С. 68-71
3. Ваганова, О.И. Средства развития и оценки творческого интеллекта студентов / О.И. Ваганова, Е.К. Зимина, А.М. Петровский // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(2). – С. 65-67
4. Кузнецова, Л.А. Организационно-педагогические условия формирования готовности студентов к творческому решению профессиональных задач / Л.А. Кузнецова // Молодой ученый. – 2021. – № 51(393). – С. 374-377
5. Листопад, А.А. Творческий подход в профессиональной подготовке / А.А. Листопад // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 4. – С. 121-125
6. Магомедов, Г.М. Потенциал творческой деятельности студентов в развитии их профессиональных навыков средствами активных методов обучения / Г.М. Магомедов, М.В. Гамзаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(3). – С. 42-45
7. Мезенцева, А.И. Развитие творческой активности студентов: гендерный подход к образованию / [А.И. Мезенцева, А.Г. Михайлова, Т.А. Кокодей]; отв. ред. Е.Е. Журинская // Современное профессиональное образование: проблемы и

перспективы: Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022. – С. 35-38

8. Наумов, В.Н. Развитие творческого потенциала студентов, обучающихся по направлению «бизнес-информатика», на основе личностно-ориентированного междисциплинарного подхода в ходе преподавания обязательных дисциплин / В.Н. Наумов, Е.А. Родионова // Современные образовательные технологии профессионального образования: вызовы, практика и новые возможности: материалы Международной научно-практической конференции, Омск, 19 марта 2024 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2024. – С. 15-19

Педагогика

УДК 371, 378

студент Кузнецова Евгения Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Ложкарева Мария Сергеевна

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)

АНАЛИЗ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С МОБИЛЬНЫМИ УСТРОЙСТВАМИ

Аннотация. В данной статье рассматривается польза и вред смартфонов и других гаджетов для ребенка. В ходе исследования были выделены положительные стороны использования смартфона детьми младшего возраста, которые помогают им развивать свои навыки и активизируют познавательную деятельность ребенка. Приведены также и отрицательные стороны использования смартфона, которые влияют на развитие ребенка, при использовании мобильного телефона с ранних лет жизни. Рассмотрено влияние гаджетов на физическое и психическое здоровье детей. Также в работе сформулированы рекомендации по использованию мобильного телефона детьми, которые помогут контролировать ребенка и рационально распределять время пользования телефоном без вреда для здоровья ребенка. Дополнительно перечислены советы о том, как не допустить развитие у детей зависимости от гаджетов в современном мире, где они окружают нас повсеместно. В итоге работы сделаны выводы о необходимости правильно распределять время между мобильным телефоном и другими полезными занятиями, а также о том, что использование мобильного телефона в разумных пределах помогает ребенку развиваться в различных областях. При соблюдении простых, но в то же время важных правил, возможно научить ребенка безопасно и осознанно пользоваться любимыми гаджетами, а также привить интерес к познавательному и развивающему контенту.

Ключевые слова: мобильные устройства, познавательная деятельность, зависимость, норма времени.

Annotation. This article examines the benefits and harms of smartphones and other gadgets for a child. The study highlighted the positive aspects of smartphone use by young children, which help them develop their skills and enhance the child's cognitive activity. The negative aspects of using a smartphone that affect a child's development when using a mobile phone from an early age are also given. The influence of gadgets on the physical and mental health of children is considered. The paper also contains recommendations on the use of a mobile phone by children, which will help to control the child and rationally allocate time using the phone without harm to the child's health. Additionally, there are tips on how to prevent children from becoming addicted to gadgets in the modern world, where they surround us everywhere. As a result of the work, conclusions were drawn about the need to properly allocate time between a mobile phone and other useful activities, as well as that using a mobile phone within reasonable limits helps a child develop in various fields. By following simple, but at the same time important rules, it is possible to teach a child to use any gadgets safely and consciously, as well as to instill an interest in cognitive and developmental content.

Key words: mobile devices, cognitive activity, addiction, time norm.

Введение. Реальность современного мира такова, что все мы окружены высокими технологиями уже с самого детства. Каждый ребенок уже с малых лет начинает знакомиться с различными бытовыми приборами, гаджетами и различного рода другой техникой. Но самым привлекательным для ребенка гаджетом является мобильный телефон или смартфон. Смартфон содержит в себе кладёз интересного контента для детей различного возраста, например, мультфильмы, игры, познавательные приложения, социальные сети для общения, а также образовательные платформы[3; 6].

Изложение основного материала статьи. Смартфоны заняли свое место в жизни каждого человека, это так или иначе затрагивает и самых малых и самых старших. Поэтому не стоит пытаться отгородить ребенка от смартфона, что может привести к непониманию и невозможности найти общий язык с другими детьми его поколения, а наоборот нужно научить его пользоваться им правильно и осознанно, выбирать контент и использовать его для развития и приобретения новых знаний[1; 4].

Когда наступает время для покупки смартфона для ребенка, первым делом необходимо провести с ним беседу и дать понять, что смартфон не является не является показателем какого-либо статуса или атрибутом взрослого человека, что смартфон является всего лишь инструментом для выполнения конкретных задач[8; 9].

В первое время знакомства ребенка со смартфоном важно направить это знакомство в нужное русло, подсказать, что есть масса интересных приложений для творчества, где можно развивать свои навыки и весело проводить время. Вот примеры того, какую пользу при правильном обращении можно извлечь из мобильного девайса:

Видеосвязь. Возможность общаться с ребенком по видеосвязи может быть полезна в плане контроля за тем, где находится ваш ребенок и что творится вокруг него. Самому же ребенку будет интересно пользоваться видеосвязью, так как в различных приложениях возможно применение разных эффектов и масок.

Навигация. Возможность пользования картами поможет ребенку ориентироваться на месте, а если научить ребенка строить маршруты и вбить в карты основные точки локаций, такие как дом, школа, бабушка и т.д., то он никогда не потеряется.

Развивающие приложения. С помощью различных приложений для смартфона, которые последние несколько лет разрабатываются в огромном количестве, возможно обучиться новым полезным навыкам или узнать множество новой информации, и все это осуществляется в легкой игровой форме, что привлекает детей. Это помогает родителям тем, что зачастую не требует их участия в процессе и имеет интуитивно понятный для детей интерфейс.

Познавательные видео. На просторах интернета размещено огромное количество нескудных научно-популярных роликов по истории, географии, искусству, естественным и точным наукам. Покажите ребёнку несколько молодёжных образовательных каналов, которые увлекут их на долгое время и позволят активизировать их познавательную деятельность.

Логические игры. Над многими мобильными игрушками требуется как следует подумать. Такие головоломки развивают пространственное и логическое мышление. Поиграйте с ребёнком и покажите ему, что решать хитроумные задачи куда интереснее, чем проходить однообразные уровни в казуальных играх.

Также важно ограничивать время использования и ввести правила пользования, например, не пользоваться смартфоном во время еды или во время прогулок. Для лучшего усвоения данных правил родителям придется показать их на личном примере и какое-то время также придерживаться данных правил.

И несмотря на очевидную пользу данных устройств для всестороннего развития ребенка, чрезмерное их использование без установленных рамок по времени и фильтрации контента, могут указывать негативное влияние на физическое и психическое здоровье ребенка. Большинство специалистов в области детской педиатрии и психологии считают, что чем позже ребенок узнает о мобильном устройстве, тем лучше это скажется на его физическом и психическом здоровье, но почему же все таки у детей оказываются гаджеты? Это устройство позволяет завлечь ребенка на длительное время – некая интерактивная игрушка с которой он проводит огромное количество времени, находясь в одном положении[5; 10].

Длительное использование смартфона детьми может оказывать влияние на физическое здоровье. При ежедневном многочасовом просмотре мультфильмов в смартфоне у детей может возникать искривление позвоночника, горбатую осанку, может нарушаться кровообращение, а также снижаться зрительные способности ребенка и возникать сухость глаз. Дополнительно к этому, на фоне длительной нагрузки и фокусировки взгляда на близко расположенном экране, у ребенка может развиваться близорукость.

Психическое здоровье детей и его эмоциональное состояние не менее, чем физическое, подвержено негативному влиянию от использования гаджетов. Проводя большую часть времени за экраном смартфона, ребенок привыкает к виртуальной картинке и в дальнейшем в момент столкновения его с реальностью, он оказывается неспособным к взаимодействию с окружающим его миром. Это может проявляться сложностью к коммуникации с другими детьми, высокой степенью тревожности и импульсивностью.

Но зависимость от смартфонов может оказывать влияние не только на физическое и психическое состояние ребенка, но и напрямую влиять на его внутренние биологические ритмы, в том числе на сон. Это связано с тем, что в момент просмотра на телефоне контента в вечернее время, главный гормон «сна» – мелатонин, вырабатывается в значительной степени меньше, что вызывает проблемы с засыпанием и отсутствием здорового сна. Недостаток сна негативно сказывается на физическом и психическом здоровье, включая когнитивные функции, настроение и поведение. Чтобы избежать таких последствий, врачи рекомендуют отложить гаджеты за час до сна и вместо этого заниматься спокойными занятиями такими, как чтение книг или рисование, собирание пазлов и конструкторов или просто прогулка на свежем воздухе.

В результате анализа информации были разработаны условные нормы по времени, проведенному перед экранами смартфонов и других гаджетов, в зависимости от возраста ребенка:

Для детей в возрасте до 2-х лет не рекомендуется проводить время в устройствах с экранами, где их зрение долгое время фокусируется в одной точке.

Для детей в возрасте от 2-х до 5-ти лет рекомендуется использовать смартфоны и прочие гаджеты не более одного часа в сутки. При это со стороны родителей должен осуществляться контроль за просматриваемым контентом. Это должны быть преимущественно общеобразовательные и познавательные программы.

Для детей в возрасте от 6-ти до 12-ти лет разрешается проводить время со смартфонами более часа в день, но не рекомендуется более 2-х часов в день. Со стороны родителей контроль можно ослабить, позволить ребенку самому выбирать необходимый ему контент.

Для подростков в возрасте от 13-ти до 18-ти лет необходимо соблюдать умеренность, учитывая баланс между временем перед экраном и другими активностями. В среднем до двух-трёх часов в день.

По рекомендации специалистов во время использования компьютера или смартфона необходимо делать перерывы в использовании каждые 30 минут. Это позволит снизить негативное влияние на физическое состояние ребенка, а также снизит нагрузку на глаза.

Данную информацию необходимо доводить до родителей как в средствах массовой информации так и в детских образовательных учреждениях, что бы в дальнейшем избежать проблем связанных с зависимостью детей от современных цифровых устройств, которые являются неизбежностью нашего общества [9; 10].

В результате проведенного анализа информации на тему взаимодействия ребенка с современным гаджетами, а конкретно со смартфоном, можно сделать следующие выводы:

Смартфоны позволяют ребенку узнать мир лучше, приобрести новые навыки и знания, а также расширить его кругозор. А также помогают родителям в воспитании и обучении ребенка. Не стоит пытаться отгородить ребенка от смартфона. Это может привести к непониманию и невозможности найти общий язык с другими детьми его поколения, нужно наоборот научить его пользоваться им правильно и осознанно, выбирать контент и использовать его для развития и приобретения новых знаний[2; 7].

Длительное использование мобильного телефона или смартфона в возрасте, когда организм ребенка только начинает формироваться, может пагубно повлиять на физическое и психическое здоровье ребенка. Поэтому родителям важно контролировать время использования гаджетов и осуществлять фильтрацию доступного ребенку контента.

Выводы. Чтобы не допустить развитие у ребенка зависимости от смартфона, необходимо чаще выбираться с семьей на природу, проводить с ребенком время вне дома, заниматься активными видами спорта.

Родители, внедряя разумные ограничения и обсуждая с ребёнком вопросы использования гаджетов, помогают детям вырастить здоровую и гармоничную связь с цифровыми технологиями. При соблюдении простых, но в то же время важных правил, возможно научить ребенка безопасно и осознанно пользоваться любыми гаджетами, а также привить интерес к познавательному и развивающему контенту.

Родителям и педагогам необходимо помочь детям использовать цифровые технологии с пользой для развития познавательной деятельности. Но помимо цифровых технологий в мире есть еще очень много полезных вещей для развития ребенка, про это тоже забывать не стоит. Исследования применения мобильных устройств на детей актуальная проблема нашего общества, которая требует дальнейших исследований специалистами разных направлений деятельности.

Литература:

1. Вятлева, О.А. Влияние использования смартфонов на самочувствие, когнитивные функции и морфофункциональное состояние центральной нервной системы у детей и подростков (обзор литературы) / О.А. Вятлева // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. – 2020. – № 1. – С. 4-11

2. Голованова, И.А. Развитие сенсорно-интеллектуального аппарата у детей дошкольного возраста / И.А. Голованова, Л.А. Федосеева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69(3). – С. 20-22
3. Иванов, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванов, И.Н. Евтушенко, Б.А. Артеменко, М.Е. Беломестнова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – 12 с.
4. Колдина, М.И. Развитие познавательной активности дошкольников / М.И. Колдина, Е.А. Кузнецова, Е.В. Лукина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2024. – № 4(70). – С. 116-119
5. Копылов, С.А. Влияние гаджетов на физическое и психическое развитие ребенка / С.А. Копылов, В.Г. Беляева // Современные тенденции в науке, технике, образовании. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – С. 39-43
6. Кукушкина, Ю.А. Роль гаджета в современной жизни ребёнка дошкольного возраста / Ю.А. Кукушкина, М.А. Бырканова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Москва: Известия института педагогики и психологии образования, 2022. – С. 210-214
7. Оценка влияния мобильных устройств связи на когнитивные функции учащихся / И.И. Новикова, Н.А. Зубцовская, М.А. Лобкис, А.И. Кондращенко // Здравоохранение Российской Федерации. – 2022. – Т. 66. – № 3. – С. 227-231
8. Перяшкина, А.А. Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья / А.А. Перяшкина, А.А. Трифанова, Е.В. Барабашкина // Мой профессиональный стартап. – 2022. – С. 247-249
9. Прохорова, М.П. Образовательные инновации глазами студентов / М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2023. – № 6(1). – 158 с.
10. Цыба, А.С. Воздействие гаджетов на психику и здоровье детей / А.С. Цыба // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 309-310

Педагогика

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИНАНСОВЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «МЕНЕДЖМЕНТ» ПРОФИЛЯ «МЕНЕДЖМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ»

Аннотация. Практическим занятиям при подготовке будущих менеджеров в вузе отводится особое значение, поскольку они позволяют не только закрепить материал, изученный на лекционных занятиях, но и сформировать практические навыки, направленные на управление отдельными видами деятельности предприятия. «Финансовый менеджмент», как учебная дисциплина, раскрывающая особенности формирования управленческих решений в сегменте финансового управления предприятием, занимает особое место при подготовке менеджеров. Формируемые представления об управлении финансовыми потоками, инвестиционными процессами, финансовыми ресурсами организации представляют будущим менеджерам значимость решений, принимаемых в финансовом управлении как для решения текущих задач, так и для планирования деятельности организации на перспективу. В статье авторами приводится изложение организации практических занятий по вышеуказанной дисциплине, приводится описание основных этапов подготовки индивидуальных проектов обучающимися, включающих: подготовку характеристики объекта исследования, проведение финансового анализа состояния организации, оценку деятельности и вероятности банкротства, формирование финансовой стратегии организации с описанием основных этапов разрабатываемого процесса.

Ключевые слова: менеджер, прикладной бакалавриат, финансовая стратегия, практические занятия, проект, финансовая стратегия, финансовые показатели, исследование.

Annotation. Practical classes in the training of future managers at the university are of particular importance, since they allow not only to consolidate the material studied in lectures, but also to form practical skills aimed at managing individual types of enterprise activities. "Financial Management", as an academic discipline that reveals the features of forming management decisions in the segment of financial management of an enterprise, occupies a special place in the training of managers. The formed ideas about the management of financial flows, investment processes, financial resources of the organization present to future managers the importance of decisions made in financial management both for solving current problems and for planning the organization's activities for the future. In the article, the authors present an outline of the organization of practical classes in the above-mentioned discipline, a description of the main stages of the preparation of individual projects by students, including: preparing a characteristic of the object of study, conducting a financial analysis of the state of the organization, assessing the activities and the likelihood of bankruptcy, forming a financial strategy for the organization with a description of the main stages of the developed process.

Key words: manager, applied bachelor's degree, financial strategy, practical classes, project, financial strategy, financial indicators, research.

Введение. Современная экономика и процессы, происходящие в ней, формируют новые условия подготовки управленческих кадров. Развитие технологий, внедрение новых методов разработки управленческого решения значительно повышают требования работодателя к подготовке современного выпускника, будущего менеджера [1]. Изменение требований связано с усложняющимися процессами в производстве и финансовом секторе, ростом конкуренции предприятий, неопределенностью экономических процессов и многим другим. Современный менеджер должен быть готов не только к разработке управленческого решения, но и корректировке его в силу изменяющихся факторов внешней среды, видеть на перспективу изменения процесса, находящегося под управлением, развивать свои компетенции в соответствии с требованиями сферы деятельности [3].

По этой причине отдельного рассмотрения заслуживает вопрос профессионального обучения менеджеров среднего и высшего звена. Подготовка современного менеджера включает в себя не только теоретическую базу основ принятия управленческих решений, построения мотивирующих программ персонала, но и направлена на усиление управленческого

воздействия на отдельные аспекты управления современным предприятием: возникающие новые объекты в финансовой, инновационной и инвестиционной деятельности предопределяют изменение образовательной траектории, выстраиваемой для современного управленца [4; 6].

Опираясь на вышесказанное можно утверждать, что при разработке проектов занятий в вузе при реализации образовательной программы направления «Менеджмент» профиль «Менеджмент организаций», особое внимание должно отводиться практической стороне подготовки, поскольку реализация на практике лекционного материала наиболее полно позволяет продемонстрировать особенности принятия решений в меняющихся условиях внешней среды [10].

Обучение бакалавров направления «Менеджмент» профиль «Менеджмент организаций» реализуется в форме прикладного бакалавриата, рассчитано на 4 года с возможностью дальнейшего обучения в магистратуре. Дисциплина «Финансовый менеджмент» изучается на выпускном курсе, что позволяет на практических занятиях в форме семинарских занятий организовывать работу студентов с основой на уже сформированные компетенции. Особенностью дисциплины «Финансовый менеджмент» выступает формирование навыков управления финансами современного предприятия в условиях рыночных отношений [5]. Поскольку управление финансовыми потоками оказывают ключевое воздействие на итоговые показатели работы предприятия, формирование банка заданий для проведения практических занятий по дисциплине характеризуется своей спецификой.

Изложение основного материала статьи. Целью дисциплины «Финансовый менеджмент» выступает изучение методологии управления финансами на современном предприятии, методов принятия финансовых и инвестиционных решений. Задачи дисциплины: изучение методов управления финансами на предприятии, анализ современных проблем в управлении финансами и определения путей их решения, приобретение знаний для применения их на практике.

Поскольку к моменту изучения выше обозначенной дисциплины будущие менеджеры освоили большую часть образовательной программы и имеют представление о роли менеджера в работе предприятия, то для сохранения практической направленности заданий и контроля усвоения материала дисциплины контрольные мероприятия объединены в подготовку проекта. Подготовка проекта реализуется индивидуально каждым обучающимся на основе выбранной им базы исследования (для исследования выбирается любая коммерческая нефинансовая организация) [2]. Процесс разработки проекта осуществляется на занятиях и во время, отведенное для самостоятельной работы при изучении дисциплины [9; 11]. Текущий контроль осуществляется за счет тестирования обучающихся и проверки правильности и полноты выполнения индивидуальных заданий при подготовке проекта. Поскольку каждый из обучающихся изучает свой объект исследования, сфера финансового менеджмента и исследуемый вопрос также у всех свой, то результатом практических занятий выступает индивидуальная работа, которая в последующем защищается перед группой [7].

Рассмотрим основные разделы проекта и процесс их подготовки на практических занятиях. На первом этапе подготовки проекта обучающимся предлагается выбрать объект исследования и тему своего проекта. Объект исследования должен быть коммерческой структурой, любой отрасли кроме финансовой с открытой бюджетной отчетностью за последние три года относительно года проведения исследования. Тема исследования выбирается из предложенных преподавателем или формулируется своя исходя из особенностей деятельности объекта исследования. Как правило, темы проектов охватывают основные вопросы, раскрываемые на лекционных занятиях, а обучающимся предлагается углубленно изучить их в аспекте специфики деятельности выбранной организации.

Подготовка теоретической части – это изучение литературы, актуальных публикаций на выбранную тему, обобщение изученного материала и формулировка выводов. Отдельное внимание обучающимся должно быть отведено особенностям в управлении выбранным элементом финансовой системы в сфере деятельности объекта исследования. Это может быть отражено в описании особенностей учета финансовых средств, формирования запасов, осуществления инвестиционной деятельности и других показателях. При необходимости при раскрытии теоретической части приводятся трактовки формул, методов расчета финансовых показателей, основные этапы проведения финансового анализа необходимых для формирования картины финансового состояния предприятия и принятия управленческого решения. При подготовке данной части проекту обучающиеся углубленно изучают выбранный вопрос, соотносят изучаемые методики с организацией управления выбранным объектом финансового менеджмента на выбранном предприятии.

Ключевой задачей проекта выступает разработка финансовой стратегии организации, включающей несколько основных этапов при раскрытии которых охватывается большинство тем изученных в ходе освоения дисциплины «Финансовый менеджмент».

Этапом, предшествующим разработке финансовой стратегии, выступает подготовка информационной справки об объекте исследования. Обучающиеся аккумулируют информацию, содержащую данные об истории создания организации, сфере осуществления деятельности, уровня осуществления деятельности (территориальный, региональный, всероссийский или мировой), выделяют особенности деятельности, оказывающие влияние на организацию финансовой деятельности и управления ею. Работа, проведенная по подготовке информационного блока, позволяет провести исследование по выявлению особенностей деятельности организации, выявить существенные отличия организации работы при сравнении с предприятиями-аналогами.

На первом шаге разработки финансовой стратегии обучающимся предлагается определить и обосновать продолжительность периода необходимого для проработки основных ее положений. Для этого принимаются в рассмотрение сфера деятельности, стадия жизненного цикла организации и другие показатели. На данном этапе обучающимися происходит оценка темпов развития организации, динамики развития отрасли, экономики в целом и предложение своего видения о времени необходимом для разработки управленческого решения.

На втором шаге реализуется исследование факторов внешней среды. Обучавшиеся должны выделить ключевые факторы, оказывающие влияние на работу организации, на принятие решений в сфере финансового управления. Проводится анализ конъюнктуры финансового рынка, прогноз изменения в разрезе отдельных аспектов предстоящей финансовой деятельности предприятия. Вместе с этим обучающимся, для формирования полной картины состояния объекта исследования провести PEST и SWOT анализ, которые в совокупности позволяют сформировать представление о текущих результатах финансового состояния организации. На основе полученных результатов происходит оценка слабых и сильных сторон финансовой деятельности предприятия, что позволяет определить ряд целей, которые могут быть поставлены для реализации разрабатываемой финансовой стратегии.

На данном этапе обучающиеся осуществляют расчет показателей, характеризующих финансовое состояние организации. Расчет показателей происходит за последние три года, анализ деятельности начинается с горизонтального и вертикального анализа баланса. Итоговые расчетные показатели в дальнейшем подвергаются анализу и оценке. Для позиций в балансе, которые показывают наибольший темп изменений за рассматриваемый интервал времени предлагается провести исследование причин подобного изменения. Основные группы финансовых показателей, которые предлагается использовать для формирования общей картины финансового состояния организации включают в себя: коэффициенты ликвидности, платежеспособности, оборачиваемости активов, рентабельности, управления задолженностью. Вместе с этим

обучающиеся формируют оценку управления одной из категорий финансовых отношений, суть которой раскрывается в теоретической части работы.

Одним из обязательных этапов финансового анализа выступает определение спектра финансовых рисков, сопровождающих деятельность организации и классификация их по уровню воздействия на финансовые результаты, а также анализ вероятности банкротства организации. Анализ вероятности банкротства производится по трем моделям на выбор обучающегося в динамике за исследуемый период.

Комплексная оценка стратегической финансовой позиции предприятия позволяет обозначить явно преимущества и недостатки текущего финансового управления по сравнению с предприятиями-аналогами, осуществляющими аналогичную деятельность, определить круг вопросов требующих оперативного решения в рамках разрабатываемой стратегии, позволяет обозначить цель дальнейшего развития финансового управления на предприятии на перспективу.

Третий этап работы включает в себя разработку цели финансовой стратегии, а также целевых стратегических нормативов финансовой деятельности предприятия. Система стратегических финансовых целей определяется на основе проведенного финансового анализа деятельности организации и комплексной оценки стратегической позиции при осуществлении финансового управления. Разработанные цели позволяют конкретизировать стратегические нормативы, которые, в свою очередь, выступают инструментом осуществления контроля за реализацией финансовой стратегии.

На завершающем этапе выполнения работы происходит разработка основных стратегических решений, предложение альтернатив в плане управленческих решений в случае значительного изменения показателей ключевых факторов, оказывающих влияние на деятельность организации. Вместе с этим формулируются предложения по внесению изменений в работу организации, если это необходимо для реализации разработанной стратегии, а именно в организационную структуру или организационную культуру организации. Предлагаются шаги стратегического финансового контроллинга с опорой на нормативные показатели, которые были определены ранее.

Предлагаемая обучающимся последовательность разработки финансовой стратегии может быть изменена ими через добавление мероприятий по разработке или их сокращению в зависимости от объема анализируемой организации и масштабов целей, которые планируются для достижения.

Готовые проекты после проверки преподавателем защищаются обучающимися с изложением основных результатов проведенного исследования. Дискуссия и обсуждение проходит на заключительном семинарском занятии. Результаты исследования по желанию обучающихся публикуются в рамках учебно-исследовательской деятельности в виде научных статей, докладываются на научно-практических конференциях студентов, магистрантов и аспирантов.

Выводы. Профессиональная подготовка будущего менеджера в современных экономических условиях – это процесс, требующий пристального внимания и практической направленности при организации образовательного процесса. С одной стороны, практические занятия должны закреплять знания, полученные в лекционном формате, с другой, максимально демонстрировать практическую направленность полученной информации. Подготовка менеджеров на последнем курсе обучения характеризуется достаточным запасом изученных дисциплин, позволяющим организовывать деятельность студентов на практических занятиях максимально персонализировано и самостоятельно, отводя педагогу роль наставника и консультанта, тем самым развивая у будущих менеджеров творческий подход для решения поставленных задач [8]. Финансовый менеджмент, как функция управления финансовыми потоками на предприятии, многовариантный процесс требующий вдумчивого и последовательного подхода, по этой причине изучение его в вузе в виде подготовки проектно-результативный метод организации деятельности обучающихся на практических занятиях.

Литература:

1. Блаженкова, Е.А. Финансовый менеджмент и управление рисками в современной экономике / Е.А. Блаженкова // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. – Т. 8. – № 5(146). – С. 192-197. – DOI 10.36871/ek.ur.p.r.2024.05.08.024
2. Воробчикова, Е.О. Персонализация как ключевой принцип обучения взрослых в условиях цифровизации / Е.О. Воробчикова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-1
3. Гирфанова, Е.Ю. Взаимодействие вузов и работодателей как основа подготовки финансовых менеджеров / Е.Ю. Гирфанова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5(148). – С. 132-140. – DOI 10.51379/kpj.2021.149.5.017
4. 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
5. Кузнецова, И.В. Показатели риска в системе мотивации менеджмента финансовых компаний / И.В. Кузнецова // Друкеровский вестник. – 2019. – № 3(30). – С. 184-197
6. Куликовская, И.Э. Концепция подготовки студентов-менеджеров в современном цифровом образовательном пространстве вуза / И.Э. Куликовская, В.А. Багрян // Мир университетской науки: культура, образование. – 2024. – № 9. – С. 49-56. – DOI 10.18522/2658-6983-2024-9-49-56
7. Лохонова, Г.М. Научно-исследовательская деятельность в процессе подготовки современного менеджера / Г.М. Лохонова // Профессиональная ориентация. – 2023. – № 1-2. – С. 109-113
8. Манахова, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов бакалавриата как образец наставничества в процессе подготовки менеджеров / Е.Б. Манахова // Инновации в образовании. – 2021. – № 1. – С. 139-148
9. Новая модель уровней высшего образования: принципы проектирования / А.И. Воронин, Ю.И. Ришко, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-3
10. Сергеева, М.Г. Педагогическая характеристика эффективной подготовки менеджера образования / М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64(2). – С. 159-162
11. Сороко, Г.Я. Место и роль проектной работы при подготовке менеджеров / Г.Я. Сороко, И.З. Коготкова, П.В. Павловский // Экономика и предпринимательство. – 2023. – № 3(152). – С. 1201-1205. – DOI 10.34925/EIP.2023.152.3.237

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОДАЖ ФИНАНСОВЫХ ПРОДУКТОВ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Ключевой задачей организации практических занятий в вузе выступает формирование профессиональных компетенций будущего специалиста. Подготовка будущих экономистов направлена на формирование обширных практических навыков, которые позволят выполнять трудовые обязанности на высоком уровне. Обширный охват сфер деятельности, который предоставляет указанное направление подготовки позволяет иначе смотреть на организацию занятий студентов, обучающихся на старших курсах. Особенно это касается практически ориентированных дисциплин, к которым относится «Планирование и организация продаж финансовых продуктов». В статье авторами приводится изложение организации практических занятий по вышеуказанной дисциплине, приводится описание основных этапов подготовки индивидуальных проектов обучающимися, включающих: анализ рынка финансовых продуктов и предложений поставщиков финансовых продуктов и услуг, статистическое исследование финансовых показателей объекта исследования, основные шаги при разработке нового финансового продукта с описанием целевой аудитории.

Ключевые слова: студенты экономических специальностей, финансово-страховой сектор, финансовый продукт, финансовая услуга, практические занятия, проект, организация продаж, семинар, исследование.

Annotation. The key task of organizing practical classes at the university is the formation of professional competencies of the future specialist. The training of future economists is aimed at developing extensive practical skills that will allow them to perform their job duties at a high level. The extensive coverage of areas of activity provided by this area of training allows us to look differently at the organization of classes for senior students. This is especially true for practically oriented disciplines, which include "Planning and organizing sales of financial products". In the article, the authors present an outline of the organization of practical classes in the above-mentioned discipline, a description of the main stages of preparing individual projects by students, including: analysis of the financial product market and offers from suppliers of financial products and services, a statistical study of the financial indicators of the research object, the main steps in developing a new financial product with a description of the target audience.

Key words. students of economic specialties, financial and insurance sector, financial product, financial service, practical classes, project, sales organization, seminar, research.

Введение. На современном этапе в условиях роста геополитических рисков, высокой необходимости реагирования отечественной экономики на внешнее санкционное давление, вопросы реализации маркетинговой политики банковских организаций приобретают особую актуальность и значимость. Данные аспекты диктуются тем, что на протяжении достаточно длительного периода происходит постоянная интенсификация маркетинговой активности, наблюдающаяся со стороны коммерческих банковских структур – общее количество банковских организаций ввиду несовершенства организации данных процессов и высокой конкурентной среды, сложностей удержания клиентов, в течение многих лет стремительно снижается.

Несмотря на, казалось бы, снижение общего числа банковских организаций на рынке, вопросы построения их маркетинговой политики в целях привлечения и удержания клиентов сохраняют проблемный и достаточно сложный характер. В этом вопросе, под каждый сегмент банковских продуктов и услуг должна быть сформирована собственная специфическая направленность, неразрывно связанная с практикой реализации продуктов и услуг в текущих условиях деятельности; одновременно с этим, на банк влияет высокая система рисков и сложность получения конкурентных преимуществ за счет сложной конкурентной среды. Так, например, банку необходимо учитывать потребность предполагаемых целевых потребителей собственного продукта или услуги, и только основываясь на широком спектре информации о потребителях начинать воспроизводить собственную маркетинговую политику, что фактически требует проведения широкого числа маркетинговых исследований потребителей, подбора наиболее качественной информации как основы принятия управленческих решений.

Подготовка будущих бакалавров направления «Экономика» направлена на формирование профессиональных компетенций специалистов широкого профиля для различных сфер профессиональной деятельности. в силу изменения процессов, происходящих в экономике, требования к уровню и качеству подготовки неизменно растут [1; 2]. По этой причине организация занятий требует особого внимания с целью обеспечения подготовки специалиста с высоким уровнем профессиональных компетенций [5]. Одними из сфер деятельности будущего выпускника выступают страховой и финансовый сектор, а трудовые функции охватывают процесс планирования и организации продаж финансовых продуктов. Поскольку сам финансовый продукт обладает рядом особенностей, оказывающих влияние на процесс его разработки, анализа оценки спроса и реализации, при подготовке будущих экономистов данному вопросу уделяется особое внимание. Основные этапы планирования и продвижения финансовых продуктов на рынке охватывает дисциплина «Планирование и организация продаж финансовых продуктов», а организация практических занятий имеет свою специфику.

Изложение основного материала статьи. Дисциплина «Планирование и организация продаж финансовых продуктов» изучается на 4 курсе бакалавриата направления подготовки «Экономика» профиля «Финансы и страхование», направлен на формирование навыков оценки, планирования и организации продаж финансовых продуктов. Практические занятия организуются в форме семинаров и деловых игр, а также предусматривают выполнение индивидуальных практических заданий.

Поскольку дисциплина преподается на финальном курсе обучения, то к этому моменту существует возможность организации занятий в виде подготовки проектной работы и последующей ее защиты. Подобный подход преследует две основные цели: позволить обучающемуся пройти все этапы последующего исследования в рамках подготовки выпускной

квалификационной работы на примере индивидуального задания в рамках дисциплины, а вместе с этим, попробовать себя в роли защищающего проект с ответами на вопросы аудитории [7].

К финансовым продуктам принято относить продукт или услугу предоставляемую финансово-кредитными, страховыми или инвестиционными организациями, поэтому обучающиеся самостоятельно выбирают объект исследования, на примере которого они будут проводить анализ деятельности, давать оценку позиции компании на рынке и разрабатывать для нее новый финансовый продукт. Подготовка проекта позволяет персонализировать работу с каждым обучающимся на практических занятиях, организовать работу с учетом интересов студента [3; 9]. Работа над проектом осуществляется на аудиторных занятиях и в рамках самостоятельной работы: в ходе учебных занятий обучающиеся изучают необходимый теоретический материал в процессе прослушивания лекционного материала, а на практике подготавливают блоки информации необходимой для реализуемого исследования. Весь процесс подготовки можно разбить на несколько этапов. Рассмотрим их подробнее.

Поскольку итоговой целью проекта выступает разработка финансового продукта, то на первом этапе обучающиеся проводят анализ компании, ее деятельности, уровень охвата аудитории, производят расчёт финансовых показателей. В силу того, что продолжительность деятельности компании на рынке оказания финансовых услуг влияет на спектр реализуемых ею финансовых продуктов, изначально обучающимся предлагается изучить основные характеристики объекта исследования.

В обязательные пункты анализа на первом этапе входят: история создания компании, ее организационная структура, информация о территориальном охвате деятельности, рейтинг компании не менее чем за 3 года, основные конкуренты. Данный обзор необходим для формирования полной картины о позиции компании на финансовом рынке, определении ее места в финансовом секторе, оценки сильных и слабых сторон деятельности. Для дальнейшей работы такая оценка определяет границы разработки финансового продукта, задает направление исследования в аспекте выбора стратегии продвижения нового продукта на рынок [6].

Вместе с этим анализ включает в себя изучение финансовых показателей компании, формирование вывода относительно финансового положения. На первом шаге производится горизонтальный и вертикальный анализ баланса не менее чем за три года. Многие авторы в трудах, затрагивающих процесс подготовки специалистов финансового сектора, акцентируют внимание не только на усилении математической подготовки, но и на применение математических расчетов при дальнейшем изучении профессиональных дисциплин [8; 10].

Для банков дополнительно проводится анализ динамики изменения активов, чистой прибыли, кредитного портфеля, вкладов физических лиц, средств предприятий и организаций, просроченной задолженности в кредитном портфеле, вкладов физических лиц. Анализ приведенных показателей производится с шагом в один месяц, что дает более подробную картину изменения показателя за рассматриваемый период. Работа с собранной информацией включает в себя: расчет абсолютных и относительных отклонений показателя, определение периодов с максимальным изменением и описанием возможных причин, повлиявших на интенсивность роста или снижение значения показателя в найденной точке. Отдельное внимание уделяется анализу прибыли, вкладам и объему кредитов, выданных физическим лицам, поскольку работа банка с физическими лицами это одно из основных направлений разработки и продвижения новых финансовых продуктов.

Дополнительно в рамках проводимого анализа обучающимся предлагается сформировать прогноз показателей на несколько предстоящих периодов с помощью построения уравнения линейного тренда. Выбор кривой обуславливается тем, что на небольших интервалах прогноза тенденцию можно свести к линейному виду. Построение уравнения тренда, кривой, а также все сопутствующие расчеты производятся с помощью программы Excel. Построение тренда показывает возможности применение инструментария статистики для проведения анализа предшествующего разработке нового финансового продукта [4].

Завершающим этапом анализа выступает корреляционно-регрессионный анализ с целью выявления ключевых факторов, влияющих на спрос финансовых продуктов. Обучающимся предлагается выбрать не менее трех факторов, которые, по их оценке, оказывают максимальное влияние на реализацию продаж финансовых продуктов, и через расчет коэффициента линейной корреляции подтвердить или опровергнуть свое предположение. Выявление факторов, оказывающих наибольшее влияние на продажи, позволит в последующем при осуществлении контроля объема продаж регулировать реализацию через своевременное принятие управленческих решений.

Второй этап работы над проектом включает в себя исследование финансовых продуктов уже реализуемых на рынке.

Предварительный анализ предложений позволяет сформировать представление о насыщении рынка финансовыми продуктами, сравнить предложения объекта исследования и конкурентов, выявить преимущества предложений и обозначить их слабые стороны. Поскольку при разработке финансового продукта в настоящее время компании чаще всего идут по одному из путей – это либо создание совершенно нового финансового продукта, еще не представленного на рынке до настоящего момента, либо заимствование предложения конкурента и трансформация его под свои условия. Оценка собственных продуктов, обзор предложений конкурентов дает выбор пути разработки нового предложения. Сформированная картина дает возможность перейти к следующему этапу подготовки проекта.

На третьем этапе проводится выбор финансового продукта, который предстоит разработать, а также целевая аудитория для которой он будет предназначен. Выбор финансового продукта происходит исходя из результатов анализа предложений конкурентов, предложений самой компании. Целевая аудитория выбирается исходя из насыщенности рынка предложениями для выбранного контингента предложениями аналогичных разрабатываемому.

Для целевой аудитории разрабатываются характеристики, включающие в себя: возраст, семейное положение, род деятельности и многие другие. Большое число характеристик необходимо для разработки дальнейших предложений по организации продаж финансового продукта и предложения действенных каналов его продвижения. Обучающиеся должны при разработке нового финансового продукта обосновать характеристики, которые они в него закладывают, обозначить особенности, указывающие на выбранную целевую аудиторию, аргументировать выбор каналов реализации, а также преимущества разработанного финансового продукта над уже существующими аналогами. Вместе с каналами продаж могут быть описаны основные шаги рекламной кампании.

Итогом подготовки проекта выступает его защита: представление основных шагов исследования, результатов, описание характеристик разработанного финансового продукта, аудитории для которой он был создан, каналов продвижения и прогноза времени через которое продукт должен быть переработан, изменен или выведен из продажи. Обсуждение проходит в форме дискуссии. Отдельного внимания заслуживают финансовые продукты одного типа разработанные для отдельных целевых групп. По желанию, некоторые обучающиеся оформляют свои исследования в виде статей или включают как один из этапов анализа при подготовке выпускной квалификационной работы, если ее тематика перекликается с темой исследования.

Выводы. Подготовка и проведение практических занятий на последних курсах обучения позволяет, с опорой на изученный ранее обучающимися материал, организовывать работу студентов с акцентом на самостоятельное исследование

и не ограничивать проведение практических занятий решением задач и выполнением тестов. Наличие сформированной к данному моменту профессионально-математической компетентности позволяет предоставлять выбор при подборе математических методов для проведения предварительного анализа, оценки ключевых финансовых показателей, построения прогноза и обоснования принятого решения при разработке и планировании продаж финансового продукта. Организация практических занятий в формате самостоятельного исследования не только позволяет развивать критический подход, оценивать альтернативные предложения, но и развивает у обучающихся критический подход к разрабатываемым проектам.

Литература:

1. Балакирева, Э.В. Педагогические условия обновления профессиональной подготовки будущих экономистов в вузе / Э.В. Балакирева, Л.С. Маслова // Человек и образование. – 2020. – № 3(64). – С. 102-106. – DOI 10.54884/S181570410020895-9
2. Бостанов, Э.Х. Проблема повышения качества профессиональной подготовки будущих экономистов / Э.Х. Бостанов // Инструменты, механизмы и технологии современного инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пермь, 25 февраля 2020 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2020. – С. 102-105
3. Воробчикова, Е.О. Персонализация как ключевой принцип обучения взрослых в условиях цифровизации / Е.О. Воробчикова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-1
4. Давлатов, Р.Д. Анализ и оценка современного состояния использования ИКТ в подготовке будущих экономистов / Р.Д. Давлатов // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. – 2024. – № 1-3(125). – С. 299-305
5. Жевакина, Н.В. Особенности профессиональной подготовки экономистов в системе высшего образования / Н.В. Жевакина // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля. – 2020. – № 4(34). – С. 80-82
6. 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
7. Маслова, Л.С. Методика применения задачного подхода в общепрофессиональной подготовке будущих экономистов / Л.С. Маслова // LI Международная научная филологическая конференция имени Людмилы Алексеевны Вербицкой, 14-21 марта 2023 года, Санкт-Петербург: Сборник тезисов, Санкт-Петербург, 14-21 марта 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2023. – С. 1386-1387
8. Монако, Т.П. Роль математики в подготовке современных экономистов / Т.П. Монако // Вопросы науки и образования: новые подходы и актуальные исследования: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 10 декабря 2024 года. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2024. – С. 127-128. – DOI 10.21661/r-564000
9. Новая модель уровней высшего образования: принципы проектирования / А.И. Воронин, Ю.И. Ришко, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-3
10. Попова, В.Б. Статистическая подготовка – обязательный компонент исследовательской культуры экономиста / В.Б. Попова, В.В. Акиндинов, А.С. Лосева // Наука молодых – будущее России: сборник научных статей 8-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых, Курск, 12-13 декабря 2023 года. – Курск: Университетская книга, 2023. – С. 252-255

Педагогика

УДК 378.14

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ

Аннотация. Получение дополнительного профессионального образования, в условиях динамично меняющегося мира, является необходимым условием успешной карьеры. Оно помогает оставаться востребованным специалистом, развивать свои навыки и достигать новых высот. Статья посвящена описанию имеющегося опыта выстраивания системы дополнительного профессионального образования студентов еще в стенах вуза. Описаны основные цели обучения студентов на программах дополнительного профессионального образования. К ним относятся следующие: актуализация и углубления знаний; повышение конкурентоспособности; расширение профессиональных горизонтов; развитие личностных качеств. Рассмотрены возможности университетов для реализации программ дополнительного профессионального образования. Подробно описан вариант выстраивания системы дополнительного профессионального образования в Благовещенском государственном педагогическом университете. Описана ситуация на рынке труда педагогических работников в Амурской области. Представлены данные за 2023-2024 года. Указаны меры, предпринимаемые университетом для решения имеющейся проблемы кадров.

Ключевые слова: профессиональная переподготовка, студенты, педагогические вузы, программа «Второй диплом».

Annotation. Obtaining additional professional education, in the conditions of a dynamically changing world, is a necessary condition for a successful career. It helps to remain a sought-after specialist, develop your skills and reach new heights. The article is devoted to the description of the existing experience of building a system of additional professional education for students even within the walls of the university. The main objectives of training students in additional professional education programs are described. These include the following: updating and deepening knowledge; increasing competitiveness; expanding professional horizons; developing personal qualities. The possibilities of universities for implementing programs of additional professional education are considered. The option of building a system of additional professional education at the Blagoveshchensk State Pedagogical University is described in detail. The situation on the labor market of teaching staff in the Amur Region is described. Data for 2023-2024 are presented. Measures taken by the university to solve the existing personnel problem are indicated.

Key words: professional retraining, students, pedagogical universities, «Second Diploma» program.

Введение. В современном мире, где требования к работнику на рынке труда не только регулярно претерпевают изменения, но и постоянно растут, система дополнительной профессиональной подготовки студентов еще в стенах университетов становится неотъемлемой частью образовательного процесса [1]. Эта система направлена на с одной стороны на формирование у студентов необходимых компетенций, которые помогут им успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда, с другой стороны позволяет самим университетам быстро реагировать на изменение

ситуации на рынке труда и создавать новые, актуальные и востребованные программы дополнительного профессионального образования.

Традиционно представляется, что система дополнительного профессионального образования, направленная на личностный и карьерный рост конкретного человека, относится только к специалистам, уже имеющим высшее или среднее профессиональное образование [3]. Но в виду ряда причин, например таких как: нехватка в области или городе определенного вида специалистов; вступление в силу новых нормативно-правовых документов, регламентирующих тот или иной вид деятельности; собственные интересы и потребности самих студентов, еще при получении высшего образования (на пред выпускном или выпускном курсе) у студентов появляется возможность, пройти обучение по программе переподготовки, или по программе повышения квалификации.

Изложение основного материала статьи. Дополнительная профессиональная подготовка представляет собой процесс, в рамках которого студенты формируют компетенции, выходящие за рамки основной образовательной программы, на которой они обучаются. Можно выделить следующие цели обучения студентов на программах дополнительного профессионального образования еще при получении высшего образования.

1. Актуализация и углубления знаний. Современный рынок труда постоянно меняется, с невероятной скоростью появляются и внедряются новые передовые технологии, методики и подходы их использования. Пройденные программы дополнительного образования позволяют студентам не только актуализировать уже имеющиеся знания, но и углубить из в конкретной профессиональной области.

2. Повышение конкурентоспособности. В условиях высокой конкуренции, решающим фактором при трудоустройстве выпускника или продвижении его по карьерной лестнице после трудоустройства, может являться наличие дополнительных квалификаций. Также стоит отметить, что работодатели ценят тех сотрудников, которые стремятся к саморазвитию и готовы инвестировать в свое образование силы, время и финансы.

3. Расширение профессиональных горизонтов. Студенты получают возможность, в рамках курсов переподготовки, изучить смежные области знаний, или же освоить новые для себя направления профессиональной деятельности, что в дальнейшем, при трудоустройстве, открывает новые дополнительные возможности, а также расширяет спектр рассматриваемых вакансий на рынке труда.

4. Развитие личностных качеств. При организации образовательного процесса по программам дополнительного профессионального образования, используются разнообразные формы обучения, чаще всего носящие интерактивный характер, что способствует развитию у студентов таких навыков, как критическое мышление, аналитические способности, коммуникация и работа в команде [2]. Все перечисленные навыки являются значимыми не только для будущей профессиональной деятельности, но и для личной жизни.

Университеты играют ключевую роль в организации системы дополнительного профессионального образования.

Во-первых, обладая научными ресурсами, квалифицированными педагогами, современной материально-технической базой, а также разнообразными исследовательскими центрами или лабораториями, они имеют возможности разрабатывать и предлагать широкий спектр новых, актуальных, современных программ дополнительного профессионального образования, которые интегрируют в себе последние достижения науки, технологий и современных, эффективных методов обучения.

Во-вторых, университеты имеют возможность предлагают различные форматы обучения по программам дополнительного профессионального образования: очное, заочное, дистанционное, что в свою очередь позволит студентам выбирать наиболее удобный способ получения обучения по этим программам в зависимости от их личных обстоятельств.

В-третьих, для реализации ряда программ дополнительного профессионального образования, университеты привлекают к сотрудничеству представителей работодателей (партнеров из реального сектора экономики), что позволяет процесс обучения насытить практико-ориентированными форматами взаимодействия.

Рассмотрим вариант выстраивания системы дополнительного профессионального образования в Благовещенском государственном педагогическом университете, который находится на территории Амурской области в городе Благовещенск.

Объемы ежегодного выпуска студентов из стен университета с дипломов учителя, должен полностью покрывать потребности в учителях на рынке труда области и региона, но ввиду ряда причин, этого не происходит. Так в 2022 году число вакансий в школах Амурской области составляло 493 человека, в 2023 году – это число составило 342 человека, а в 2024 году – 451 человек. На Рисунке представлена диаграмма, отражающая число имеющихся вакансий по предметным областям, за период времени 2022-2024 года в образовательных учреждениях Амурской области.



Рисунок 1. Распределений вакансий учителей в Амурской области за период 2022-2024 г.

Анализ представленных на рисунке данных говорит о том, что число вакансий не существенно, но снижается. Тем не менее, потребность в учителях математики, иностранных языков, учителей начальных классов достаточно велика. Самая

маленькая потребность в учителях изобразительного искусства, учителей технологии, а также в педагоге-психологе. Это можно объяснить тем, что недельная нагрузка указанных учителей самая маленькая из представленных предметных областей.

Благовещенский государственный педагогический университет, не остается в стороне, и активно принимает меры, направленные на решение вышеописанной проблемы. Рассмотрим эти меры.

1. Студенты обучающиеся на пред выпускном и выпускном курсах имеют возможность «замещать» имеющиеся в области вакансии учителей предметников, официально устраиваясь на работу и заключая трехсторонний договор, где первая сторона – сам студент, вторая – администрация школы, третья – Благовещенский государственный педагогический университет. В договоре четко оговариваются сроки «замещения» вакансии, недельная нагрузка, а размер заработной платы и все денежные выплаты, если таковые имеются.

Далее студент переходит на индивидуальный план обучения, и преемствует в работе учителя. При необходимости школы и желании студента, договор может быть продлен. Статистика показывает, что около 7 процентов обучающихся осущестляющие «замещение» вакансий, после окончания университета остаются работать в этих же школах.

Опрос студентов, работающих и «замещающих» вакансии в школах, показал, что такой формат работы был очень им интересен, в первую очередь те, что они приобрели большой опыт практической, педагогической деятельности. Также, такой формат работы, позволил студентам обогатить свою методическую копилку, и научил выстраивать эффективные взаимоотношения с учениками, их родителями, а также с коллегами, администрацией школы.

2. Принимая во внимание ситуацию на рынке труда педагогических кадров, а также принимая во внимание потребности самих студентов, с сентября 2023 года запустил программу «Второй диплом». Которая с одной стороны направлена на закрытие имеющихся вакансий в Амурской области, с другой стороны позволяет студентам получить «Два диплома» после окончания вуза (первый диплом – диплом о высшем образовании, второй диплом – диплом о профессиональной переподготовке).

С середины октября, происходит набор слушателей (студентов старших курсов) на программы переподготовки. Для слушателей отдельных программ, предъявляется ряд требований (например, слушателями программы «Теория и методика обучения информатике», «Теория и методика обучения математике», «Педагогическое образование: физика» могут быть только студент обучающиеся на факультете физико-математического образования и технологии). Далее, осуществляется образовательных процесс по выбранной студентами программы, занятия ставятся в вечернее время, чтобы они не «накладывались» с занятиями по образовательной программе, на которой обучается студент.

Процесс обучения в рамках «Второго диплома» заканчивается итоговой аттестацией. Затем, при получении диплома о высшем образовании, студенты, успешно закончившие обучение по программе «Второго диплома», получают и диплом о профессиональной переподготовке.

Итоги описанной программы, показывают, что около 25% выпускников Благовещенского государственного педагогического университета получили дипломы о профессиональной переподготовке. В Таблице 1 представлен перечень программ, на которых обучались и обучаются на данный момент студенты.

Таблица 1

Перечень программ профессиональной переподготовки в рамках программы «Второй диплом»

Теория и методика преподавания обществознания	Педагогическое образование: физика
Педагогическое образование: физическая культура	Педагогика дополнительного образования детей и взрослых
Теория и методика обучения математики	Теория и методика обучения информатики
Связи с общественностью	Адаптивная физическая культура
Экономика и управление	Логопедия
Перевод в сфере профессиональной коммуникации	Теория и методика начального образования
Организация деятельности детских общественных объединений в образовательной организации (старший вожатый)	Преподавание китайского языка в образовательных учреждениях
Советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями	Системный администратор информационно-коммуникационных систем
Лаборант химического анализа	Тренер неформального образования
Инструктор проводник на массовых водных маршрутах	Преподавание китайского языка в начальной школе (учитель китайского языка начальной ступени)

Выводы. Система дополнительной профессиональной подготовки студентов в университетах является важным инструментом, способствующим не только их успешной адаптации к требованиям современного рынка труда, но и получению новой или смежной профессии. Внедрение эффективных, востребованных и актуальных программ дополнительного профессионального образования не только повышает качество образования, но и способствует формированию высококвалифицированных специалистов, готовых к вызовам будущего. Важно, чтобы университеты продолжали развивать, адаптировать свои программы, а также создавать новые, учитывая динамику изменений в профессиональной среде.

Литература:

1. Михайлова, Е.Я. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования студентов спортивного вуза / Е.Я. Михайлова, Г.А. Андросова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – № 3(229). – С. 160-164
2. Назарова, Т.В. Дополнительное профессиональное образование как инструмент построения индивидуальных профессиональных траекторий студентов направления социальная работа / Т.В. Назарова // Отечественный журнал социальной работы. – 2024. – № 1(96). – С. 79-81
3. Чусовитина, О.М. Дополнительное профессиональное образование как условие непрерывного образования студентов / О.М. Чусовитина, В.А. Степанюк // Вестник Сибирского государственного университета физической культуры и спорта. – 2024. – № 1(10). – С. 52-56

УДК 378.14

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск);

кандидат педагогических наук Ланина Лариса Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

НАСТАВНИЧЕСТВО В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В последнее время наблюдается особое внимание со стороны Правительства и Президента Российской Федерации к статусности педагогической деятельности в целом и наставничеству в частности. 2023 год был объявлен: «Годом педагога и наставника». Под наставничеством понимается процесс передачи знаний, опыта и навыков от более опытного человека к менее опытному человеку. Статья посвящена вопросам наставничества в высшей школе. Рассмотрены основные реализуемые виды наставничества в системе высшего образования. К ним относятся: адаптационное, профессиональное, научное, патриотическое, воспитательное, проектное, учебное. Описаны основные вызовы, стоящие перед наставничеством: недостаток ресурсов; культурные различия студентов; разнообразие ожиданий и потребностей студентов; нехватка квалифицированных наставников. Представлены перспективы развития наставничества в системе высшего образования. Интеграция технологий позволит преодолеть географические барьеры, позволит привлечь к наставничеству опытных специалистов с других областей. Обучение наставников позволит не только увеличить число потенциальных наставников, но и повысить их квалификацию. Создание наставнических сообществ позволит обмениваться опытом и создавать новые уникальные виды взаимодействий наставников и студентов. Выстоянная оценка эффективности наставничества позволит выявлять слабые стороны и корректировать системы наставничества.

Ключевые слова: наставничество, высшее образование, вызовы, перспективы развития.

Annotation. Recently, there has been special attention from the Government and the President of the Russian Federation to the status of pedagogical activity in general and mentoring in particular. 2023 was declared: «The Year of the Teacher and Mentor». Mentoring is understood as the process of transferring knowledge, experience and skills from a more experienced person to a less experienced person. The article is devoted to the issues of mentoring in higher education. The main types of mentoring implemented in the system of higher education are considered. These include: adaptation, professional, scientific, patriotic, educational, project, and educational. The main challenges facing mentoring are described: lack of resources; cultural differences of students; diversity of students' expectations and needs; shortage of qualified mentors. Prospects for the development of mentoring in the higher education system are presented. Integration of technologies will help overcome geographical barriers and attract experienced specialists from other fields to mentoring. Training mentors will not only increase the number of potential mentors, but also improve their qualifications. The creation of mentoring communities will allow for the exchange of experience and the creation of new unique types of interactions between mentors and students. Continuous assessment of the effectiveness of mentoring will allow for the identification of weaknesses and adjustment of mentoring systems.

Key words: mentoring, higher education, challenges, development prospects.

Введение. В последнее время со стороны правительства Российской Федерации и Президента Российской Федерации неоднократно отмечалась важность и значимость возрождения такого вида деятельности как наставничество.

Признание ценности наставничества на государственном уровне выражается в следующем:

– 2023 год по указу Президента Российской Федерации был объявлен Годом педагога и наставника, в одной из целей такого шага, было признание значимости, важности и необходимости в современном обществе таких незаменимых профессий, как педагог и наставник;

– с 2023 года также по предложению В.В. Путина, Правительством Российской Федерации была учреждена ежегодная премия «Наставник года», которая в первую очередь специально введена для поощрения наставников, причем для номинирования на эту премию может быть как педагогический, так и непедagogический работник, осуществляющий наставническую деятельность различных сферах деятельности (образование, частный бизнес, госкомпании и т.п.);

– был введен всероссийский конкурс среди людей, осуществляющих наставническую деятельность патриотического характера «Быть, а не казаться!», который имеет вектор направления в сторону транслирования, проецирования, тиражирования лучших практик патриотического воспитания по всей стране, также этот конкурс дает возможность формировать кадровый резерв для наставнической, патриотической сферы деятельности и позволяет раскрыть новых лидеров, которые в дальнейшем смогут возглавлять, направлять наставнические и патриотические активности по всей стране;

– ежегодный конкурс педагогического мастерства «Учитель года» также позволяет не только презентовать педагогические профессии с наилучшей стороны, но и акцентировать внимание на то, что для Правительства страны, для Президента Российской Федерации педагоги являются неотъемлемой и очень важной составляющей для развития общества во всех смыслах этого слова.

Сегодня в Российской Федерации на федеральном уровне в распоряжении Мин просвещения России от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении 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» наставничество определяется как «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве».

Наставничество в конкретной организации регулируется отраслевыми и локальными нормативными актами. Термин «наставничество» применяется по отношению к самым разным формам воспитательного, индивидуального и группового взаимодействия, может затрагивать самые разнообразные сферы деятельности, традиционно относившиеся к обучению на рабочем месте, ученичеству, и система высшего образования не исключение.

Изложение основного материала статьи. Наставничество в высшем образовании становится все более актуальной темой, в условиях быстро меняющегося мира, где знания и навыки стремительно трансформируются и изменяются с невероятной скоростью. В этом контексте наставничество представляет собой важный инструмент, который может помочь студентам не только в академической, научной сферах, но и в личностном развитии, профессиональной ориентации и социальной адаптации [3].

Анализ научной, педагогической, методической литературы позволил выделить следующие виды наставничества, которые можно развести по видам деятельности в системе высшего образования [2]:

- адаптационное наставничество; направлено на оказание помощи студентам в процессе их адаптации к учебной среде, которое включает в себя: понимание организационной культуры и ценностей; поддержание в налаживании социальных связей с однокурсниками, преподавателями; устранение чувства тревожности, неуверенности связанных с новыми условиями обучения и жизни; самоопределение студента в вузовской среде;

- профессиональное наставничество; оказание помощи в повышении профессиональных навыков и умений через поддержку в учебной деятельности (профильные дисциплины), во время прохождения профессиональных практик и стажировок, а также при планировании карьеры и при трудоустройстве [4];

- научное наставничество; оказание помощи при выполнении научно-исследовательских работ, проектов, причем оно включает в себя как непосредственную помощь при написании научных публикаций, выполнения проектных работ, так и опосредованную помощь (помощь в поиске научного руководителя, в поиске грантов, проектов, исследований в которых мог бы принять участие обучающийся) [5];

- патриотическое наставничество; формирование чувства принадлежности к студенческому обществу, к университету;
- воспитательное наставничество; ориентирована на воспитание, развитие социальных и эмоциональных навыков студентов, а также на формирование у них ценностей и установок, способствующих не только успешной адаптации в обществе, но и направленных на формирование положительной самооценки, уверенности в себе;

- проектное наставничество; оказание помощи в процессе создания и реализации разнообразных проектов, направленных на решение конкретных задач относящихся к социальной, научной, учебной сферы, а также обучение выстраиванию эффективного общения, решению конфликтов и работе в команде [1];

- учебное наставничество; ориентированно на мотивирование студентов, в процессе обучения, к получению образования.

Однако, несмотря на его очевидные преимущества, система наставничества сталкивается с рядом вызовов, которые необходимо преодолеть для достижения максимальной эффективности. Рассмотрим эти вызовы.

1. Недостаток ресурсов. Одним из основных вызовов, для выстраивания системы наставничества в высшем учебном учреждении является нехватка ресурсов, причем как финансовых, так и человеческих. Многие учебные учреждения не могут позволить себе выделить достаточное количество времени и средств на организацию программ наставничества. Для подготовки наставника, который был осуществлять наставническую деятельность, необходимо организовывать различные активы, что, несомненно, требует финансовых вложений. Это приводит к тому, что многие студенты остаются без необходимой поддержки.

2. Нехватка квалифицированных наставников. Не все преподаватели и сотрудники вузов готовы взять на себя ответственность быть наставником конкретного студента или группы. Это может быть связано с несколькими причинами:

- отсутствие у педагога или сотрудника учреждения соответствующей подготовки (требуемых квалификаций);
- нехватка времени для осуществления наставнической деятельности из-за высокой рабочей нагрузки;
- не каждый преподаватель обладает необходимыми навыками коммуникации и эмоционального интеллекта которые позволили бы выстраивать эффективное взаимодействие со студентами в рамках наставнической деятельности.

3. Разнообразие потребностей студентов. Студенты приходят в вуз с самыми разнообразными ожиданиями и потребностями. Одним необходима оказание помощи в учебной деятельности, другим – в научных исследованиях; третьим – в карьерном консультировании, четвертым – в личностном развитии и т.д. Таким образом, наставники должны быть готовы адаптироваться к этим различиям, что требует от них гибкости и разнообразия подходов.

4. Культурные различия. Реалии современного мира таковы, что в современных университетах учатся студенты из разных культурных и социальных слоев, что создает дополнительные сложности для наставников, которые должны учитывать культурные особенности своих наставляемых и избегать стереотипов.

Несмотря на существующие вызовы, у системы наставничества в высшем образовании есть значительные перспективы для развития.

1. Интеграция технологий. Современные технологии могут значительно упростить сам процесс наставничества. Платформы для онлайн-обучения, менторства и общения, могут помочь создать более доступную и гибкую систему поддержки студентов. Студенты самостоятельно могут осуществлять поиск наставников, общаться с ними с получать необходимые консультации в удобное для обеих сторон время. Виртуальные встречи позволяют преодолеть географические барьеры и расширить круг потенциальных наставников.

2. Обучение наставников. Необходимо разрабатывать и реализовывать программы подготовки для наставников, курсы, тренинги, что позволит не только повысить качество наставничества у действующих наставников, но и увеличить число наставников. Такие программы обучения должны включать в себя как теоретические аспекты (психология общения, методы обучения и т.п.), так и практические навыки (как вести диалог, как поддерживать студента в трудной ситуации и т.п.).

Цели для обучения наставников могут быть различными:

- повышение квалификации, которые позволять им быть в ногу со временем и знать те новые современные тенденции и методы, которые актуальны здесь и сейчас;
- развитие педагогических навыков; подбирать те методы. Приемы и формы передачи знаний, которые не только эффективны, но и интересны наставляемым;
- формирование лидерских качеств, которые благоприятствуют способности наставника вдохновлять, мотивировать и направлять наставляемых;
- выстраивание эффективной коммуникации, которая в дальнейшем позволяет организовывать продуктивное взаимодействие наставляемых, коллег, а также родителей.

Можно обучать наставников по разнообразным программам, в основу которых положены такие формы обучения как: геймификация, проектная деятельность, элементы коучинга.

3. Создание сообществ наставников городского, областного, регионального уровня. Создание таких сообществ наставничества среди педагогических и непедагогических работников направлены в первую очередь, на обмен уже имеющегося опыта, реализуемых лучших практик в области наставничества, а также на оказание и получение, в случае необходимости, поддержки от более опытных коллег. Такие сообщества могут стать базой для обсуждения несущих проблем и поиска их решений. Онлайн формат работы таких сообществ, позволит решить территориальные проблемы взаимодействие наставников из различных регионов, привлечь в сообщества наставников с колоссальным багажом знаний и опыта работы.

4. Выстраивание системы оценивания эффективности наставнической деятельности. Для создания эффективной и успешно работающей системы наставничества, необходимо разработать систему оценивания эффективности наставнической деятельности. Такая система позволит выявить наиболее успешные, эффективные практики взаимодействия

наставников и наставляемых, обозначить те проблемные области, которые нуждаются в улучшении, а также организовать регулярную обратную связь, что позволит своевременно вносить необходимые коррективы в уже существующие и реализуемые программы наставничества под их реальные потребности.

Выводы. Выстраивание эффективно работающей системы наставничества в системе высшего образования является актуальной проблемой, так как наставничество способствует более качественной подготовки выпускника, который в дальнейшем станет высококвалифицированным специалистом. Наставничество в высшем образовании является тем инструментом, который позволяет значительно улучшить подготовку студента к будущей профессиональной деятельности, а также набраться первого профессионального опыта. Несмотря на существующие вызовы, стоящие перед наставничеством, существуют перспективы позволяющие открыть новые горизонты как для студентов, так и для преподавателей. Интеграция технологий, обучение наставников и создание сообществ практики – это лишь некоторые из шагов, которые могут привести к успешному развитию системы наставничества в вузах. В конечном итоге успешное менторство может стать ключом к формированию более компетентных, уверенных в себе и социально ответственных специалистов будущего, направленных на успешное осуществление профессиональной деятельности.

Литература:

1. Воскресасенко, О.А. Проектное наставничество как феномен продуктивного воспитания в высшей школе / О.А. Воскресасенко, С.В. Сергеева, Ю.А. Дианова // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 10. – С. 96-100
2. Гиндес, Е.Г. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития / Е.Г. Гиндес, И.А. Троян, Л.А. Кравченко // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 8-9. – С. 110-129
3. Дмитрова, А.В. Формы наставничества в отечественной высшей школе / А.В. Дмитрова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2024. – Т. 13. – № 4(49). – С. 29-32
4. Ланина, С.Ю. Профессиональная адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 191-195
5. Ланина, С.Ю. Организация научно-исследовательской деятельности обучающихся средних профессиональных образовательных учреждениях / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(2). – С. 147-149

Педагогика

УДК 378.851

кандидат педагогических наук, доцент Ликсина Елена Владимировна

Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза);

преподаватель Сафронов Николай Витальевич

Пензенский техникум железнодорожного транспорта – филиал

федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего

образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Пенза)

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ГИА

Аннотация. В статье описывается модель, которая может быть использована при подготовке к ГИА. Модель реализуется с использованием технологии модульного обучения. Рассматриваются основные этапы модели, подходы и принципы. Подробно описаны входящие в модель блоки и основные элементы, рассмотрен каждый из элементов модели. В статье приводятся задачи, которые призвана решить модель, осуществляется постановка цели. В содержательном блоке модели рассматривается фрагмент модульной программы, который может быть применен при использовании модели на практике. В статье приводятся требования к структуре содержательного блока, определены критерии для используемого в нем текста. Описываются формы, методы и средства, которые могут быть применены в образовательном процессе. На основе полученных результатов определяются уровни сформированности. Данные уровни согласуются в соответствии с основными показателями. Дается описание каждого из показателей. Моделирование рассматривается как метод педагогического исследования, позволяющий выстроить структуру, рассмотреть образовательный процесс как целостную систему.

Ключевые слова: модель, модульное обучение, подходы, уровни, учебный процесс.

Annotation. The article describes a model that can be used in preparation for the GIA. The model is implemented using modular learning technology. The main stages of the model, approaches and principles are considered. The blocks and main elements included in the model are described in detail, and each of the model elements is considered. The article presents the tasks that the model is designed to solve, and sets goals. In the content block of the model, a fragment of the modular program is considered, which can be applied when using the model in practice. The article provides the requirements for the structure of the content block, defines the criteria for the text used in it. The forms, methods and means that can be applied in the educational process are described. Based on the results obtained, the levels of education are determined. These levels are consistent in accordance with the main indicators. A description of each of the indicators is given. Modeling is considered as a method of pedagogical research that allows to build a structure and consider the educational process as an integrated system.

Key words: model, modular learning, approaches, levels, learning process.

Введение. В настоящее время остается актуальным вопрос выстраивания правильного и наиболее эффективного процесса подготовки к ГИА. Результаты ГИА во многих случаях засчитываются как результаты вступительных испытаний при поступлении в ВУЗы, что приводит к повышенной ответственности со стороны обучающихся при подготовке к данным экзаменам. Достижение высоких результатов невозможно без грамотной, продуманной, структурированной подготовки, на преподавателе лежит высокая ответственность за результат. В качестве одного из способов выстраивания оптимального учебного процесса выступает метод моделирования.

Моделирование выступает одним из наиболее эффективных методов для решения ряда научных задач, его применение позволяет получить достоверные сведения о предметах исследования. Использование метода моделирования предоставляет возможность визуального предоставления трудных для восприятия объектов и процессов, повышает степень наглядности.

Изложение основного материала статьи. Моделированием называется метод исследования объектов познания, используя их модели. Моделью является искусственно созданный объект в виде схемы, формы, формулы или физической конструкции. Данный объект имеет способность отображения и воспроизведения структуры и взаимосвязей элементов этого объекта и является подобным изучаемому явлению [3, С. 70-72].

Исследование объектов, процессов или явлений путем построения и изучения их моделей для определения или

уточнения характеристик оригинала называется моделированием [4, С. 119].

Принципиальной особенностью метода моделирования, отличающей его от других методов, можно считать опосредованное изучение объекта, проводимое с помощью исследования другого объекта – его модели.

Метод моделирования состоит в построении и изучении моделей реальных объектов и предметов. В качестве целей моделирования выступают следующие:

- выделение существенных характеристик объекта и поиск способов их улучшения;
- поиск рациональных способов построения моделей;
- управления и прогнозирования [5, С. 145].

Преимущество моделирования заключается в том, что оно обеспечивает системный и целостный подход к исследованию, позволяет получить новые знания и усовершенствовать параметры исследуемых объектов и процессов [2, С. 192].

Была разработана модель организации учебной деятельности при подготовке к ГИА посредством использования модульной технологии.

Модель включает 4 блока: целевой, содержательный, операционно-процессуальный, диагностическо-результативный.

Структура модели представлена на Рисунке 1.

Целевой блок включает в себя цели, задачи моделирования процесса подготовки в ГИА, а также подходы и соответствующие им принципы, применяемые при управлении деятельностью обучающихся.

Целью построения данной модели является повышение эффективности управления деятельностью обучающихся при подготовке к ГИА посредством использования модульной технологии.

В рамках данной модели предполагается развитие у обучающихся мыслительных операций, а также общеучебных и предметных умений и навыков посредством применения модульной технологии при подготовке к ЕГЭ по математике (профильный уровень).

Преподаватель при этом управляет учебным процессом, направляет, подсказывает, координирует, помогает.

В качестве основных задач выступают следующие:

- определение индивидуальных особенностей, потребностей и способностей обучающихся;
- разработка модульной программы и методических рекомендаций по организации учебного процесса;
- организация учебного процесса в соответствии с модульной технологией с целью развития мотивации и повышения познавательного интереса обучающегося, освоения знаний, необходимых для успешной сдачи ГИА по математике, формирования общеучебных и предметных умений и навыков, развития навыков планирования, самоорганизации, рефлексии.

В качестве основных подходов выступают системный, деятельностный, личностно-ориентированный, интегративный.

Основными принципами выступают целенаправленность, полнота, интегрированность, системность, оптимальность, гибкость, вариативность, динамичность, рефлексия.

В основу обучения положена системность изложение материала, вариативность и гибкость для возможности корректировки образовательной программы в соответствии с различными возникающими трудностями, ситуациями, новыми вызовами и задачами. При этом за счет применения модульной технологии становится возможным добиться уплотнения материала, что позволяет освоить материал на достаточно глубоком уровне за относительно небольшой временной промежуток.

В содержательном блоке представлена структура рабочей модульной программы и основные ее элементы. В качестве примера выделены следующие модули:

1. Рациональные выражения.
2. Функции и графики.
3. Планиметрия.
4. Тригонометрические выражения.
5. Вероятность и статистика.

Каждый из модулей включает себя несколько учебных элементов. Так модуль «Планиметрия» содержит следующие учебные элементы:

- УЭ1. Треугольники.
- УЭ2. Четырехугольники.
- УЭ3. Окружность.
- УЭ4. Преобразование с векторами.
- УЭ5. Обобщение и повторение.

Учебный элемент включает в себя координирующий, информационный и контролирующий блоки. В координирующем блоке формулируются цели и задачи учебного элемента, описываются необходимое оборудование, ресурсы перечень сопутствующих учебных элементов [1, С. 205].

Информационно-инструктивный блок занимает основную часть учебного элемента. Он содержит теоретические положения или практические сведения по изучаемому вопросу и базируется на принципах доступности, наглядности, научности [2, С. 195].

Текст, содержащийся в блоке, должен отвечать следующим требованиям:

- в блоке в полном объеме содержится весь необходимый теоретический материал;
- представленная теория должна быть представлена в виде лаконичных, однозначных фраз;
- необходимо наличие схем, таблиц.

Контролирующий блок содержит практические задания и тесты, которые соотнесены с поставленной целью изучения учебного элемента и позволяет определить результаты усвоения учебного элемента.

В операционно-процессуальный блок входят формы, методы и средства, используемые при организации образовательного процесса.

К наиболее часто используемым формам организации учебного процесса относят:

- теоретическое занятие;
- лекция с элементами диалога;
- самостоятельная работа;
- консультация;
- практическое занятие;
- экзамен.

В учебном процессе могут быть использованы следующие методы:

- использование наглядных материалов (макетов, плакатов, моделей);

- использование технических средств;
- деловые игры;
- дискуссия;
- решение проблемных ситуаций.

В учебном процессе наиболее часто используются следующие средства организации учебного процесса:

- электронно-вычислительная техника (персональные компьютеры);
- демонстрационное оборудование (проектор, интерактивная доска);
- опорные конспекты;
- учебное пособие (печатные и электронные).

Диагностическо-результативный блок включает уровни сформированности и их показатели в результате применения модульной технологии. К основным показателям можно отнести следующие:

- когнитивный;
- деятельностный;
- рефлексивный.

Информационно-инструктивный блок занимает основную часть учебного элемента. Он содержит теоретические положения или практические сведения по изучаемому вопросу и базируется на принципах доступности, наглядности, научности [2, С. 195].

Текст, содержащийся в блоке, должен отвечать следующим требованиям:

- в блоке в полном объеме содержится весь необходимый теоретический материал;
- представленная теория должна быть представлена в виде лаконичных, однозначных фраз;
- необходимо наличие схем, таблиц.

Контролирующий блок содержит практические задания и тесты, которые соотнесены с поставленной целью изучения учебного элемента и позволяет определить результаты усвоения учебного элемента.

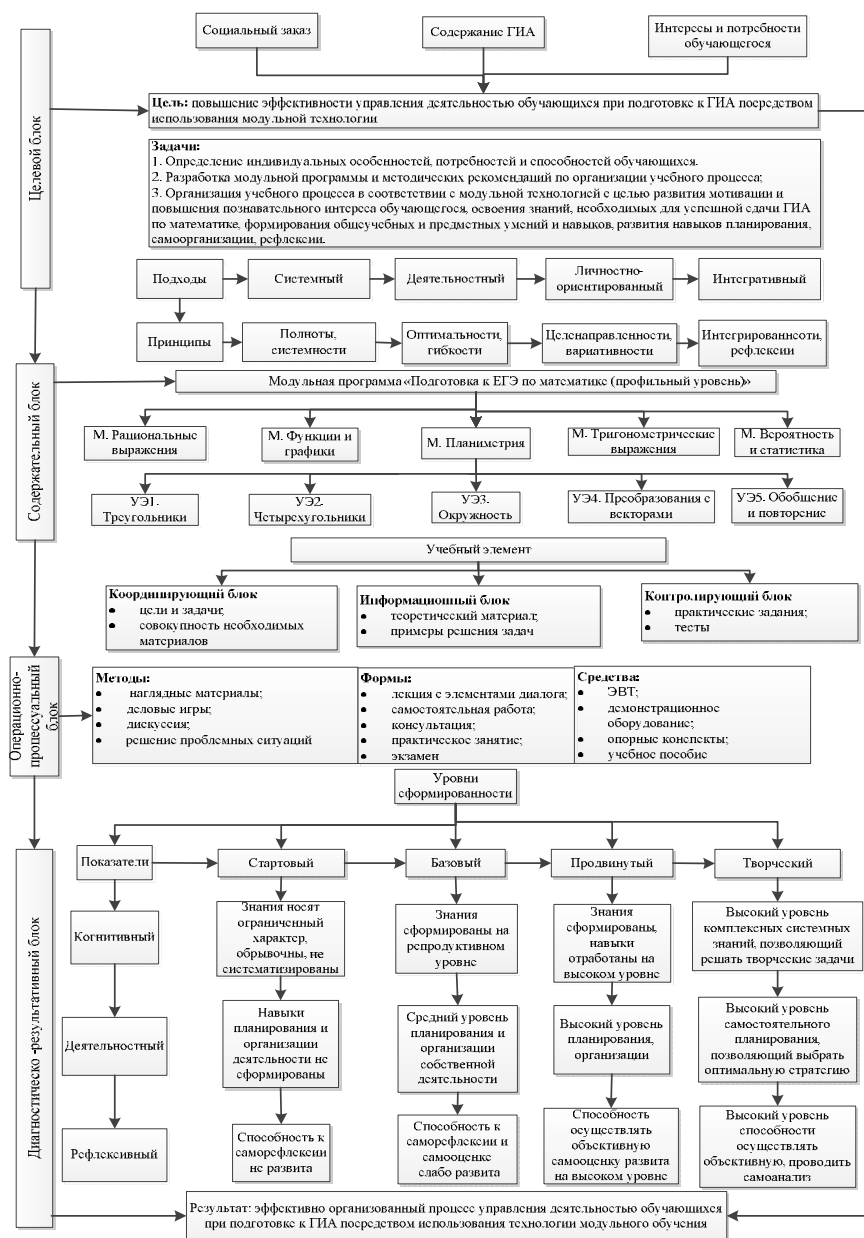


Рисунок 1. Модель управления деятельностью обучающихся при подготовке к ГИА посредством использования модульной технологии

В операционно-процессуальный блок входят формы, методы и средства, используемые при организации образовательного процесса.

К наиболее часто используемым формам организации учебного процесса относят:

- теоретическое занятие;
- лекция с элементами диалога
- самостоятельная работа;
- консультация;
- практическое занятие;
- экзамен.

В учебном процессе могут быть использованы следующие методы:

- использование наглядных материалов (макетов, плакатов, моделей);
- использование технических средств;
- деловые игры;
- дискуссия;
- решение проблемных ситуаций.

В учебном процессе наиболее часто используются следующие средства организации учебного процесса:

- электронно-вычислительная техника (персональные компьютеры);
- демонстрационное оборудование (проектор, интерактивная доска);
- опорные конспекты;
- учебное пособие (печатные и электронные).

Диагностическо-результативный блок включает уровни сформированности и их показатели в результате применения модульной технологии. К основным показателям можно отнести следующие:

- когнитивный;
- деятельностный;
- рефлексивный.

Когнитивный показатель – показатель уровня сформированных общеобразовательных знаний, умений и навыков, уровня познавательной активности, наличие стойких познавательных интересов.

Деятельностный показатель – показатель способности обучающегося планировать собственную деятельность.

Рефлексивный показатель – показатель умения проводить объективную самооценку, осуществлять самоанализ, оценивать результаты собственной деятельности.

В качестве уровней сформированности при применении модульной технологии можно выделить следующие:

- стартовый;
- базовый;
- продвинутый;
- творческий.

Определение уровня сформированности осуществляется в соответствии с критериями.

Для обучающихся стартового уровня предполагается использовать общедоступные и универсальные формы для организации образовательного процесса. В соответствии с когнитивным показателем у обучающихся на данном уровне знания носят ограниченный характер, обрывочны, не систематизированы. В соответствии с деятельностным показателем навыки планирования и организации деятельности не сформированы. В соответствии с рефлексивным показателем способность к саморефлексии не развита.

В отдельных ситуациях может быть использовано при обучении детей с отклонениями по здоровью, но в данном случае необходимо привлечения специальных педагогов, а программа должна быть адаптирована.

Базовый уровень предусматривает освоение предметных знаний, умений и навыков в рамках стандартной программы, в качестве одной из целей выступает создание общей картины, позволяющий обучающемуся получить знания системно. В соответствии с когнитивным показателем у обучающихся на данном уровне знания сформированы на репродуктивном уровне. В соответствии с деятельностным показателем у обучающихся средний уровень планирования и организации собственной деятельности. В соответствии с рефлексивным показателем способность к саморефлексии и самооценке слабо развита.

Продвинутый уровень является промежуточным этапом от «базового» к «творческому». Данный уровень характеризуется значительным повышением степени самостоятельности, по сравнению со «стартовым» и «базовым» уровнем. Обучающиеся начинают видеть метапредметные связи, самостоятельно разбираться в предлагаемой учебной информации. В соответствии с когнитивным показателем у обучающихся на данном уровне знания сформированы, навыки отработаны на высоком уровне. В соответствии с деятельностным показателем у обучающихся высокий уровень планирования, организации. В соответствии с рефлексивным показателем у обучающихся способность осуществлять объективную самооценку развита на высоком уровне.

Творческий уровень предполагает использование сложного, узкоспециализированного материала, изучение дополнительных разделов, не входящих в стандартный курс. В соответствии с когнитивным показателем у обучающихся на данном уровне высокий уровень комплексных системных знаний, позволяющий решать творческие задачи. В соответствии с деятельностным показателем у обучающихся высокий уровень самостоятельного планирования, позволяющий выбрать оптимальную стратегию. В соответствии с рефлексивным показателем у обучающихся высокий уровень способности осуществлять объективную, проводить самоанализ [4, С. 122].

Результатом внедрения данной модели в образовательный процесс будет эффективно организованный процесс управления деятельностью обучающихся при подготовке к ГИА посредством использования технологии модульного обучения.

Разработанная модель управления деятельностью обучающихся посредством использования технологии модульного обучения может быть активно использована при подготовке к ГИА по математике (профильный уровень).

Выводы. Моделирование предоставляет широкие возможности для исследователя в различных отраслях, в частности, в педагогике. Применение моделирования позволяет заложить структуру при организации учебного курса, рассмотреть образовательный процесс с различных сторон, построить причинно-следственные связи, при этом сохраняется целостность, системность. Использование моделирования при управлении процессом подготовки к ГИА дает возможность выстроить преподавателю определенную систему, однако при этом сохраняется гибкость, позволяющие подстраивать процесс под сложившиеся обстоятельства.

Целевой блок модели определяет цели и задачи учебного процесса, а также принципы и подходы, которые могут использоваться при его организации. Содержательный блок включает в себя методическое обеспечение, включающее теорию

и практические задания. В операционно-процессуальный блок включены используемые в процессе обучения формы, методы и средства, диагностическо-результативный блок описывает уровни сформированности в соответствии с различными критериями. Данная модель может быть использована в образовательном процессе при подготовке к ГИА.

Литература:

1. Бородина, Н.В. Проектирование и организация модульной технологии обучения: учеб. пособие / Н.В. Бородина, М.В. Гороневич, Е.С. Самойлова. – Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. – 242 с.
2. Ликсина, Е.В. Особенности разработки модульных программ в системе дополнительного образования / Е.В. Ликсина, Н.В. Сафронов // Тенденции развития науки образования. – 2023. – № 96(1). – С. 192-195
3. Поскребышева, Т.А. Моделирование как педагогическое явление понятие модели / Т.А. Поскребышева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 4-3(23). – С. 70-72
4. Плюсы и минусы модульного обучения / Г. Турчин, А. Гусейнов, А. Когай, Е. Поднякова. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – Т. 7. – № 2. – С. 119-122
5. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

Педагогика

УДК 376.3

магистрант Лукина Анастасия Михайловна

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)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей речемыслительной деятельности. Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью особенностей речемыслительной деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи. Во введении рассмотрен взгляд отечественных и зарубежных исследователей на взаимосвязь мышления и речи. В основной части статьи определена цель и представлены результаты. В исследовании приняли участие 27 детей. Из них трое имели логопедическое заключение моторная алалия. Применялся комплекс методик для оценки выраженности речемыслительной деятельности. Анализ показал, что у детей дошкольного возраста с ТНР присутствует вариативность нарушений речемыслительной деятельности. Извлечения причинно-следственных связей и произвольное владение речью затруднено у большинства дошкольников. Выявлена низкая способность конструирования предложений, способность речевого и визуального анализа и синтеза. Кроме этого, дети испытывают трудности при понимании логико-грамматических конструкций.

Ключевые слова: речемыслительная деятельность, дошкольники, тяжёлые нарушения речи, мышление и речь, детская речь.

Annotation. The article is devoted to the study of the peculiarities of speech-thinking activity. The relevance of the study is due to the insufficient knowledge of the features of speech-thinking activity in children with severe speech disorders. The introduction examines the view of domestic and foreign researchers on the relationship between thinking and speech. The main part of the article defines the purpose and presents the results. 27 children participated in the study. Three of them had a speech therapy report of motor alalia. A set of techniques was used to assess the severity of speech-thinking activity. The analysis showed that preschool children with TNR have a variability of speech-thinking disorders. The extraction of causal relationships and arbitrary command of speech is difficult for most preschoolers. The low ability to construct sentences, the ability of speech and visual analysis and synthesis is revealed. In addition, children have difficulty understanding logical and grammatical constructions.

Key words: speech-thinking activity, preschoolers, severe speech disorders, thinking and speech, children's speech.

Введение. Речь и мыслительные процессы играют ключевую роль в развитии детей дошкольного возраста, когда происходит формирование основ рече-языкового общения и когнитивных навыков. У детей с тяжёлыми нарушениями речи эти процессы могут быть значительно затруднены, что будет негативно сказываться на общем развитии, социализации и последующей успеваемости в школе [1; 6; 12].

Исследования речемыслительных процессов у этой группы детей является важным направлением в дефектологии и логопедии, поскольку позволяет выявить особенности их развития и разработать эффективные коррекционные программы [3; 7; 8].

Первым, кто обратил особое внимание на отличия детской речи от взрослой, был швейцарский психолог Жан Пиаже. Тема взаимосвязи таких процессов как мышление и речи интересовала Ж. Пиаже. Он считал, что развитие сенсомоторного интеллекта (через действия с предметами) является фундаментальной основой для развития речи.

Переход к концептуальной логике: Ребенок переходит от действий с видимыми объектами к «концептуальной» логике, основанной на представлении и мышлении об отсутствующих вещах.

Символическая функция: Примерно к двум годам у ребенка развивается символическая функция – способность представлять предметы и события символами.

Язык как частный случай: Пиаже полагал, что язык является частью более широкой символической функции, а не наоборот.

Мышление первично: Из этого следует, что мышление развивается раньше языка, так как язык опирается на уже сформированную символическую функцию. В общем, Пиаже утверждал, что когнитивное развитие, а именно развитие мышления и способности к символическому представлению, является предпосылкой для появления и развития речи. Речь для него - это отражение уже существующего когнитивного аппарата [13].

Кроме того, Ж. Пиаже считал: «...речь развивается в процессе онтогенеза при непосредственном участии окружающих ребёнка детей». Он предложил классифицировать детскую речь на две большие группы: *эгоцентрическая речь*: ребёнок говорит только о себе, не интересуясь мнением собеседника. Эта речь подразделяется на эхолалии, монолог и коллективный монолог. Эгоцентрическая речь используется детьми до 7 лет и служит вспомогательным действием, а не средством

общения. *Социализированная речь*: наступает после адаптивной стадии, когда ребёнок учится взаимодействовать с собеседником, чтобы донести свою мысль. Это приводит к развитию диалогов и социализации речи.

Л.С. Выготский подчеркивал неразрывную связь мышления и речи. Считал, что мышление дошкольников может протекать как осознанно, так и неосознанно, и что речевое мышление является ключевым инструментом для познания мира и установления закономерностей. Он также говорил о единстве мысли и слова, то есть о том, как речь формирует и выражает мышление.

А.Р. Лурия рассматривал речемыслительную деятельность как важный показатель качества речевого развития и зрелости ребенка. Для него полноценное развитие речемыслительной деятельности характеризуется умением четко, структурированно, логично и понятно выражать свои мысли.

В сущности, оба исследователя акцентируют внимание на том, что развитие речи и мышления происходит в тесной взаимосвязи, и что хорошо развитая речь является не только средством коммуникации, но и важным инструментом познания и мышления.

Важно отметить, что эти идеи имеют большое значение для понимания развития ребенка и для педагогической практики. Они подчеркивают необходимость уделять внимание развитию как речи, так и мышления, стимулируя ребенка к выражению своих мыслей и к осмыслению окружающего мира [4; 9].

По мнению А.Н. Леонтьева одна речь не может восполнить все психические процессы, она является средством с помощью которого могут осуществляться различные виды деятельности. То есть существует не речевая деятельность как таковая, а система речевых действий, входящих в какую-то деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или практическую.

Развитие и интеллекта, и речи основано прежде всего на невербальной деятельности, которая происходит на фоне речи взрослого, на фоне сотрудничества ребенка и взрослого. При анализе детской речи в норме и патологии важно учитывать, что язык усваивается как средство организации совместного действия и на ранних этапах должен отражать характер когнитивных процессов, которые он символизирует [10; 11].

Таким образом, полноценное развитие речемыслительной деятельности детей возможно только при нормальном функционировании речи и мышления. У детей с ТНР нарушены все компоненты речевой функциональной системы и других психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, аналитической деятельности, логических операций, представлений и т.д [5; 8].

И.Т. Власенко в своих исследованиях отмечает, что речевая патология негативно влияет на формирование речевого мышления детей, однако потенциал развития у них очень велик. Поэтому большое внимание необходимо уделять особенностям развития речи совместно с мыслительной деятельностью [2].

Изложение основного материала статьи. Для того, чтобы изучить особенность состояния речемыслительной деятельности нами было проведено исследование дошкольников с ТНР. Целью исследования выступало изучение сформированности умений детей полно, точно понимать и раскрывать причинно-следственные, пространственно-временные, логико-грамматические связи при продуцировании речи. Для детей дошкольного возраста были предложены задания, направленные на изучение особенностей их речемыслительной деятельности. Изучались особенности извлечения причинно-следственных связей, произвольное владение речью, способность конструирования предложений, способности речевого и визуального анализа и синтеза, особенности речевой классификации, антонимов, исследование понимания логико-грамматических конструкций.

Базой исследования выступили 3 дошкольных учреждения г.Нижнего Новгорода. Для участия в эксперименте были отобраны 27 испытуемых. Из них 3 ребенка с заключением «моторная алалия».

Результаты исследования особенностей транслирования речевой продукции свидетельствуют о вариативности нарушений речемыслительной деятельности у дошкольников с ТНР.

Таблица 1

Описание диагностических методик

Методика	Краткое описание
Изучение способности извлечения причинно-следственных связей	Для обследования детям были предложены 4 фразы, состоящие из 4-5 лингвистических единиц, на которые было необходимо ответить
Исследование произвольного владения речью	Для обследования детям были предложены 4 семантически неверных фразы, которые необходимо было исправить
Исследование способности конструирования предложений из заданных слов	Для обследования детям были предложены 4 группы по 3 слова, из которых было необходимо составить предложение
Исследование способности речевого анализа и синтеза	Для обследования детям были предложены 4 группы по 4-5 слов, из которых было необходимо исключить лишнее слово и объяснить свой выбор
Исследование речевой классификации	Детям было необходимо послушать слова и продолжить ряд словами из заданы лексической категории и назвать обобщающее слово
Исследование способности подбирать речевые антонимы	Для обследования детям были предложены 4 группы слов, к которому нужно было подобрать антоним
Исследование понимания логико-грамматических конструкций	Для обследования детям были предложено 3 вопроса для ответа и 2 задания для выполнения действий
Исследование визуального анализа и синтеза	Детям были предложено 5 заданий, необходимо было посмотреть на картинки и выбрать лишнюю, объяснив свой выбор
Исследование возможности подбора визуальных аналогий	Детям необходимо было посмотреть на парные картинки, и по аналогии собрать следующую пару
Изучение способностей детей извлекать из картины неверные элементы	Детям было необходимо посмотреть на картинку и назвать ошибки художника

С заданием № 1 (извлечение причинно-следственных связей) в основном справились все дети, исключение составили дети с алалией (безречевые). Ответы детей содержали не более 4-6 лингвистических единиц, редко 7 и более, например: «потому что он (огонь) горячий». Во время выполнения задания у детей отмечался низкий уровень работоспособности. Речевые ответы детей не имели слов, относящихся к предикативному словарю. Кроме того у них отсутствовали служебные части речи. Данные особенности связаны с проблемой извлечения необходимых слов из долговременной памяти и их

последующей актуализацией. У детей отсутствует адекватное возрасту грамматическое структурирование, в процессе извлечения причинно-следственных связей используются в основном короткие, грамматически неправильно оформленные предложения, например: «не птицы люди», «темно дома», «холодно. Тепло одеться надо».

В задании № 2 (произвольное владение речью) речевой продукт дошкольников содержал аграмматизмы, например: «у вороны большой крылья». Дети часто использовали простые предложения и испытывали трудности в процессе подбора речевых антонимов и синонимов для адекватной замены лингвистических единиц. При структурировании ответа дети не добавляли в предложение лишние лингвистические единицы. Самыми сложными семантически неверными фразами стали фразы на временную соотнесенность. Так, многие дети абсолютно не видели ошибки в предложениях. Они могли объяснить совершенную ошибку, например: «льдом реку закрыло», но изменить предложение были не в состоянии.

Методика № 3 (конструирование предложений) показала, что данное задание вызывает большую сложность для детей с ТНР: дети не могут понять смысл задания и, соответственно, не могут его выполнить: 25,9% дошкольников не справились с поставленной задачей. Речевой продукт 74% испытуемых характеризовался ошибками в грамматических структурах, трудностями с организацией своих мыслей, планированием структуры предложения, и недостаточным пониманием синтаксиса. У 22% испытуемых наблюдался эффект прономинализации: «она (рыбка) плавает», «они (дети) гуляют». Дети строили простые нераспространенные предложения с минимальным количеством лингвистических единиц, часто происходили исключения заданных слов и вербальные парафазии: «(рыба) плавает в доме (аквариуме)», «(дети) идут гулять (в парк)».

Задание № 4, направленное на исследование интуитивного речевого анализа и синтеза у дошкольников, показало следующие результаты. Больше 60% испытуемых справились со всеми пробами. 40% испытуемых при ответе могли построить распространенное сложносочиненное предложение в среднем из 10 лингвистических единиц: «лишний апельсин, потому что это фрукт, а все остальные – ягоды». Речевой продукт остальных 30% детей содержал 3-4 единицы в предложении: «апельсин, он фрукт». Короткие объяснения и использование однословных ответов отражают трудности в обосновании своего выбора.

Задание 5 (речевая классификация) характеризовалось неполным пониманием всех слов, в рамках одной лексической категории. Дети допускали ошибки в группировке слов. Не все дети смогли выстроить логические связи между объектами. Часто дети продолжали заданный ряд неподходящими существительными: «кастрюля, тарелка – суп, еда».

С заданием № 6 (речевые антонимы) не справилась половина детей. Дети не понимают, что слова должны противопоставляться по смыслу, они путают понятия между собой, при этом не могут указать на связь между словами в предложении и объяснить почему одно слово является антонимом к другому. Очень часто ответы представляли собой эхолалии с отрицательной частицей «не»: «мягкий – не мягкий, (твердый)», «высокий – не высокий (низкий)».

Задание № 7 (логико-грамматические конструкции) выявило трудности понимания временных конструкций. Только 29,6% детей с первого раза правильно ответили на вопрос. Остальные дети не понимали временной порядок. Задание показало серьезные затруднения у детей с ТНР в обработке комплексных синтаксических структур. Наблюдались трудности с интерпретацией предлогов, падежного управления и порядка слов в предложении, что приводило к неправильному пониманию последовательности действий.

С заданием № 8 (визуальный анализ и синтез) справились все испытуемые. В данном задании дети использовали в среднем 4-5 лингвистических единиц при ответе, часто использовался составной союз «потому что». Испытуемые выбирали правильную лишнюю картинку, но аргументировать свой выбор они не могли. Некоторые дошкольники имеют сложность восприятия визуальной информации, не могут выделять общее и различное в признаках предметов.

Задание № 9 (подбор визуальных аналогий) показало хорошие результаты при работе с простыми, наглядно представленными связями между предметами. Пробы, требующие более сложного анализа и установления ассоциативных связей, вызывали затруднения. Наблюдалась тенденция к выбору изображений на основе ситуативных, а не логико-семантических связей. Часто дети не могли подобрать нужные глаголы для объяснения своего выбора, поэтому заменяли их на кинетические действия: «расческа – вот так чтобы делать (показывали на себе как расчесывают волосы). А зубы пастой надо чистить так (показ действия)».

Задание 10 (нелепицы) успешно выполнило только 3,7% испытуемых. Они смогли найти и объяснить все ошибки на картинке. 74,1% обследуемых смогли найти и показать больше ошибок, чем объяснить. Так, старшие дошкольники очень часто при ответе использовали односоставные номинативные предложения, состоящие из 1 лингвистической единицы: называли только существительные, с которыми произошла ошибка. Например, «свинья-собака / бабуля-мальчик». Другая часть детей при ответе использовали простое предложение, реже сложносочиненное. Количество лингвистических единиц не превышала 6-8 единиц у 66% испытуемых. Ответы детей содержали ошибки выстраивания связей между предметом и действием. 18,5% испытуемых не смогли объяснить ошибку даже после наводящего вопроса.

Выводы. Таким образом, результаты исследования особенностей создания речевой продукции свидетельствуют о вариативности нарушений речемыслительной деятельности у дошкольников с ТНР. Лексическая, морфологическая, синтаксические системы языка у детей с тяжёлыми нарушениями речи недостаточно развиты. Анализ результатов исследования показал разные уровни сформированности речемыслительных процессов у старших дошкольников с ТНР и вскрыло необходимость определения путей коррекционно-развивающегося обучения.

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: 24.03.2025)
2. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
3. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 680 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2000. – 350 с.
5. Губатова, С.Г. Уровни речевого развития у детей с общим недоразвитием речи / С.Г. Губатова // НИР/S&R. – 2021. – № 2(6). – 207 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-rechevogo-razvitiya-u-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 26.03.2025)
6. 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.
7. 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.
8. Корчагина, А.Н. Современные представления о речевом мышлении у детей с общим недоразвитием речи / А.Н. Корчагина, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(2). – С. 206-209

9. Лалаева, Р.И. Особенности проявлений взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при нормальном и нарушенном онтогенезе / Р.И. Лалаева // Вестник ЛГУ имени А.С. Пушкина. – 2008. – № 3. – С. 145-156
10. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. Стер. изд. / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2017. – 366 с.
11. Леонтьев, А.Н. Язык, речь, речевая деятельность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1969. – 214 с.
12. Лобастов, Г.В. Мышление и речь: что было в начале? / Г.В. Лобастов // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2017. – № 2(8). – С. 29-51
13. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж.Пиаже. – Москва: АСТ, 2022. – 426 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Лутовина Екатерина Емельяновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Аннотация. В статье представлены результаты оптимизации учебно-воспитательного процесса в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины». Автор обоснованы педагогические условия реализации данного направления: автоматизация учебного процесса, рациональное сочетание методов обучения (информационные технологии, игровые методы, метод проектов, метод алгоритмов, методы практико-ориентированного обучения), интенсификация умственной деятельности посредством проблемного обучения. На основе выделенных педагогических условий разработана и апробирована педагогическая модель, реализация которой в образовательной среде общеобразовательной организации способствовала повышению уровня сформированности знаний у обучающихся в предметной области ОБЗР, повышению уровня развития духовно-нравственного потенциала обучающихся, развитию интереса к обучению в предметной области ОБЗР, повышению уровня развития у учащихся познавательной активности в экспериментальной группе.

Ключевые слова: оптимизация учебно-воспитательного процесса, автоматизация учебного процесса, теоретическая и практическая подготовка по основам безопасности и защиты Родины, рациональное сочетание методов обучения, интенсификация умственной деятельности.

Annotation. The article presents the results of optimizing the educational process in the subject area «Fundamentals of Homeland security and protection». The author substantiates the pedagogical conditions for the implementation of this direction: automation of the educational process, a rational combination of teaching methods (information technology, game methods, project method, algorithm method, practice-oriented learning methods), intensification of mental activity through problem-based learning. Based on the identified pedagogical conditions, a pedagogical model was developed and tested, the implementation of which in the educational environment of a general education organization contributed to an increase in the level of knowledge formation among students in the subject area of the survey, an increase in the level of development of the spiritual and moral potential of students, the development of interest in learning in the subject area of the survey, and an increase in the level of cognitive activity among students in the experimental group.

Key words: optimization of the educational process, automation of the educational process, theoretical and practical training on the basics of homeland security and defense, a rational combination of teaching methods, intensification of mental activity.

Введение. Современные изменения в системе подготовки обучающихся общеобразовательных организаций в области безопасности жизнедеятельности и введение новой дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) определяют необходимость пересмотра содержания образования, педагогических условий эффективности обучения, то есть обеспечить оптимизацию учебно-воспитательного процесса в предметной области.

Учебно-воспитательный процесс современного урока ОБЗР направлен на формирование обучающегося, с высоким уровнем готовности к минимизации рисков возникновения опасных ситуаций, умения действовать при возникновении опасности и нивелировать последствия негативных явлений, так же готовности к самоопределению и творчеству при изменении условий жизнедеятельности [8].

В связи с требованиями современного учебно-воспитательного процесса к индивидуализации, самореализации и саморазвитию обучающегося, а так же активным внедрением компьютеризации, информатизации, мобильности и практической подготовки в рамках ОБЗР необходимо определить эффективные педагогические условия для решения проблемы оптимизации образовательной деятельности.

Дидактические и методические аспекты преподавания основ безопасности жизнедеятельности представлены в работах С.В. Абрамовой, С.В. Алексеева, Е.Н. Боярова, С.П. Данченко, Л.А. Михайлова, В.С. Кузнецова, А.Т. Смирнова, П.В. Станкевича, В.П. Царенко, Л.А. Акимовой [2].

Дидактические и методические аспекты развития практических навыков в предметной области обозначены в исследованиях В.Г. Бубнова, А.В. Черкунова, Н.В. Елисеевой, В.Н. Латчука, В.А. Березиной, Л.Г. Логиновой, С.А. Смирнова [1].

Современные исследования, посвященные проблеме развития воспитательного потенциала учебно-воспитательного процесса отражены в трудах Е.В. Ароновой, В.О. Белошапка, И.В. Герлаха, Г.В. Дербеновой, А.Н. Лутошкиной, А.Г. Кирпичника, Ю.В. Репиным, В.Д. Ширшовым, В.В. Гафнером, А.В. Хуторским.

Цель статьи: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность педагогических условий, обеспечивающих оптимизацию учебно-воспитательного процесса в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины».

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная работа выполнена на базе Муниципального образовательного автономного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 23» г. Оренбурга.

В опытнo-экспериментальной работе приняли участие учащиеся 8 «А» и 8 «Б» классов. Общее количество респондентов – 54 обучающихся (по 27 респондентов в каждой группе).

В рамках формирующего этапа исследования осуществлялась деятельность по разработке и апробации модели оптимизации учебно-воспитательного процесса в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины», основанной на внедрении выявленных педагогических условий:

– автоматизация учебного процесса, что обеспечит развитие у учащихся интереса к обучению в предметной области ОБЗР;

– рациональное сочетание методов обучения (информационные технологии, игровые методы, метод проектов, метод алгоритмов, методы практико-ориентированного обучения, коммуникативно-диалоговые методы), что обеспечит повышение качества обучения и развитие духовно-нравственного потенциала обучающихся в рамках предметной области основы безопасности жизнедеятельности;

– интенсификация умственной деятельности посредством проблемного обучения, что обеспечит развитие у учащихся познавательной активности.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса по ОБЗР объединяет группу различных организационно-методических мероприятий, которые обеспечивают улучшение образовательной деятельности и результативности обучения.

Выделяют следующие задачи оптимизации учебно-воспитательного процесса:

- внедрение эффективных педагогических условий образовательной деятельности;
- повышение результативности обучения;
- минимизация усилий и временных затрат;
- развитие у обучающихся познавательного интереса [5].

В системе образования происходит постоянный поиск различных педагогических условий, направленных на оптимизацию учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной организации.

1. Автоматизация учебного процесса. Автоматизация направлена на ускорение выполнения множества образовательных задач, снижение нагрузки на учителя ОБЖ, повышение эффективности преподавания в целом.

Автоматизация учебного процесса на уроках ОБЗР позволит упростить работу с информацией, документами, что минимизирует временные затраты учителя и позволит распределить его более продуктивно. Данное педагогическое условие обеспечит снижение технических ошибок, ускорит передачу информации и хранение необходимых материалов. Автоматизация учебного процесса будет способствовать быстрому и удобному планированию, распределению заданий между обучающимися, проверки и коррекции знаний учащихся в индивидуальном порядке.

В данной системе можно отслеживать прогресс обучающихся и проводить анализ результатов педагогического взаимодействия. Кроме того, работа с информацией и представление ее в доступном для восприятия формат будет способствовать развитию интереса к обучению в предметной области ОБЗР [3].

2. Рациональное сочетание методов обучения, что позволит обеспечить повышение качества обучение.

Внедрение информационных технологий внесут в учебно-воспитательный процесс элементы новизны и наглядности, что позволит повысить качество теоретической подготовки учащихся.

Реализация игровых методов позволят освоить большой объем информации, при изучении конкретных примеров-ситуаций.

Применение проектного метода будет способствовать развитию познавательных и творческих навыков у обучающихся, готовности к самостоятельному моделированию своих действий при поставленной задаче.

В процессе применения методов практико-ориентированного обучения учащиеся смогут отработать на практике теоретический предметный блок, что повысит качество практической подготовки в предметной области ОБЗР.

При внедрении метода алгоритмов у учащихся необходимо интегрировать все теоретические и практические знания и разработать модель безопасного поведения [7].

3. Интенсификация умственной деятельности.

Интенсификация умственной деятельности построена на реализации принципа сознательности и активизации познавательных действий. Важно научить обучающегося видеть противоречие и пути его разрешения. Процесс интенсификации умственной деятельности может быть реализован при внедрении проблемного обучения, ведь в проблемном вопросе требуется продемонстрировать не только накопленные знания и накопленный опыт, но и показать особые мыслительные действия в условиях изменения обстановки. Соответственно, при организации и реализации учебно-воспитательного процесса по ОБЗР целесообразно включать задние проблемного характера и проблемные ситуации [4].

Проблемная ситуация отражает особенности психологического состояния обучающегося, формируемое появлением неразрешенных вопросов и потребностью определить верный ответ.

Обучение в рамках проблемного занятия включает:

- вступительную часть, состоящую из актуализации опорных знаний;
- определение или акцентирование внимания на проблемной ситуации и постановку проблемного вопроса;
- поиск гипотетических предположений, решение проблемного вопроса, проверку эффективности способов решения вопроса, рефлексии и выводы, ведущие к получению новой информации [6].

Педагогическая модель оптимизации учебно-воспитательного процесса в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины» в представлена в форме таблицы (Таблица 1).

Таблица 1

Педагогическая модель оптимизации учебно-воспитательного процесса в предметной области основ безопасности и защиты Родины

Педагогические условия		
Автоматизация учебного процесса	Рациональное сочетание методов обучения	интенсификация умственной деятельности
Методический компонент		
Использование краеведческого материала, связь информации с жизненным опытом, усиление визуализации	Использование информационных технологий, игровых методов, метода проектов, метода алгоритмов, методы практико-ориентированного обучения, коммуникативно-диалоговые методы	Использование методов проблемного обучения, методов деятельностного обучения
Результат		
Развитие у учащихся интереса к обучению в предметной области ОБЗР	Повышение качества обучения и развитие духовно-нравственного потенциала обучающихся в рамках предметной области основы безопасности жизнедеятельности	Развитие у учащихся познавательной активности

В рамках проведения контрольно-аналитического этапа исследования по результатам внедрения разработанной модели нами получены контрольные данные изучаемых показателей.

1. Выявление уровня сформированности знаний обучающихся в области основ безопасности жизнедеятельности по методу А.А. Римшиной.

В группе обучающихся 8 «А» класса 45% обучающихся показали повышенный уровень сформированности знаний в области основ безопасности и защиты Родины, 30% обучающихся – базовый уровень, 22% обучающихся – пониженный уровень и 3% обучающихся – низкий уровень.

В группе обучающихся 8 «Б» класса 22% обучающихся показали повышенный уровень сформированности знаний в области основ безопасности и защиты Родины, 22% обучающихся – базовый уровень, 26% обучающихся – пониженный уровень и 30% обучающихся – низкий уровень.

Выявлено, что обучающиеся демонстрируют повышение уровня изучаемого показателя, так качество знаний у обследуемых 8 «А» класса составило 75%, а у обследуемых 8 «Б» класса – 44%.

2. Выявление уровня развития духовно-нравственного потенциала обучающихся по методу В.О. Гусаковой.

В группе обучающихся 8 «А» класса 44% обучающихся показали высокий уровень развития духовно-нравственного потенциала, 53% обучающихся – базовый уровень и 3% обучающихся – низкий уровень.

В группе обучающихся 8 «Б» класса 26% обучающихся показали высокий уровень развития духовно-нравственного потенциала, 48% обучающихся – базовый уровень и 26% обучающихся – низкий уровень.

Выявлено, что обучающиеся демонстрируют повышение уровня изучаемого показателя, так высокий уровень развития духовно-нравственного потенциала у обследуемых 8 «А» класса составил 44%, а у обследуемых 8 «Б» класса – 26%.

3. Выявление уровня развития интереса к обучению в предметной области ОБЗР по методу Р.В. Пономаревой.

В группе обучающихся 8 «А» класса 60% обучающихся показали высокий уровень развития интереса к обучению в предметной области ОБЗР 37% обучающихся – базовый уровень и 1% обучающихся – низкий уровень.

В группе обучающихся 8 «Б» класса 30% обучающихся показали высокий уровень развития интереса к обучению в предметной области ОБЗР 48% обучающихся – базовый уровень и 22% обучающихся – низкий уровень.

Выявлено, что обучающиеся демонстрируют повышение уровня изучаемого показателя, так высокий уровень развития интереса к обучению в предметной области ОБЗР у обследуемых 8 «А» класса составил 60%, а у обследуемых 8 «Б» класса – 30%.

4. Выявление уровня развития у обучающихся познавательной активности по методу А.К. Павлова.

В группе обучающихся 8 «А» класса 56% обучающихся показали высокий уровень развития познавательной активности, 41% обучающихся – базовый уровень и 3% обучающихся – низкий уровень.

В группе обучающихся 8 «Б» класса 28% обучающихся показали высокий уровень развития познавательной активности, 50% обучающихся – базовый уровень и 22% обучающихся – низкий уровень.

Выявлено, что обучающиеся демонстрируют повышение уровня изучаемого показателя, так уровень развития познавательной активности у обследуемых 8 «А» класса составил 56%, а у обследуемых 8 «Б» класса – 28%.

Потребность в оптимизации учебно-воспитательного процесса обусловлена изменениями в предметной области ОБЗР в части содержания учебного материала, целеполагания учебного курса, в области предметных результатов обучения. Данные изменения определили поиск новых педагогических условий, которые позволили обеспечить высокое качество подготовки учащихся по ОБЗР.

Выводы.

1. На основе анализа теоретических и практических аспектов по тематике работы определена актуальность проблемы исследования. Определено научно-методическое сопровождение оптимизации учебно-воспитательного процесса в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины».

2. В процессе исследования выявлены эффективные педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины» в образовательной организации: автоматизация учебного процесса, что обеспечит развитие у учащихся интереса к обучению в предметной области ОБЗР, рациональное сочетание методов обучения (информационные технологии, игровые методы, метод проектов, метод алгоритмов, методы практико-ориентированного обучения, коммуникативно-диалоговые методы), что обеспечит повышение качества обучения и развитие духовно-нравственного потенциала обучающихся в рамках предметной области основы безопасности жизнедеятельности; интенсификация умственной деятельности посредством проблемного обучения, что обеспечит развитие у учащихся познавательной активности.

3. Экспериментально доказана эффективность разработанной модели, на основе выявленных педагогических условий. Установлено, что внедрение разработанной модели будет способствовать повышению уровня сформированности знаний у обучающихся в предметной области ОБЗР, повышению уровня развития духовно-нравственного потенциала обучающихся, развитию интереса к обучению в предметной области ОБЗР, повышению уровня развития у учащихся познавательной активности в экспериментальной группе.

Литература:

1. Абаскалова, Н.П. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инновационной деятельности в условиях инновационного образования / Н.П. Абаскалова, А.Ю. Зверкова // Образование: традиции и инновации. – 2020. – № 2(29). – С. 4-8

2. Акимова, Л.А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях / Л.А. Акимова, Е.Е. Лутовина. – М: Издательство Юрайт, 2019. – 336 с.

3. Акимова, Л.А. Основные тенденции развития российского образования в области безопасности жизнедеятельности / Л.А. Акимова // Сб. статей к Международной научно-практической конференции «Физическая культура, адаптивная физическая культура, безопасность жизнедеятельности и туризм: образование, наука, инновации». – 20-21 октября 2023 г. – Оренбург: Экспресс- печать, 2023. – С. 11-14

4. Долгая, О.И. Рекомендации для педагогических работников по совершенствованию современного учебного процесса на основе научно-методического анализа: рекомендации для педагогических работников / О.И. Долгая. – Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития РАО», 2022. – 27 с.

5. Евдокиенко, В.В. Новые педагогические техники и методики в условиях современного мира / В.В. Евдокиенко, К.Е. Петрова, Н.Ю. Полякова // Образование и право. – 2023. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-pedagogicheskie-tehniki-i-metodiki-v-usloviyah-sovremennogo-mira>

6. Лутовина, Е.Е. Формирование готовности будущего учителя безопасности жизнедеятельности к педагогическому сопровождению образовательной деятельности школьников / Е.Е. Лутовина // Ценностный потенциал образования в формировании личности: методология и прикладные основания: сборник статей к Международной научно-практической конференции. – 19-20 октября 2018 г. – Оренбург: Экспресс-печать, 2018. – С. 175-181

7. Методические рекомендации для преподавателей-организаторов и учителей основ безопасности и защиты Родины по организации преподавания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» в общеобразовательных организациях Курской области в 2024 – 2025 учебном году. – Курск: ООО «Учитель», 2024. – 52 с.

8. Плаксына, И.В. Интерактивные образовательные технологии: учеб. пособие для вузов / И.В. Плаксына. – Москва: Юрайт, 2021. – 151 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/470657>

9. Тарасов, А.А. Педагогические условия формирования культуры безопасности при изучении курса ОБЖ / А.А. Тарасов, Е.Н. Ефремова // Известия ВГПУ. – 2022. – № 5(168). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-kultury-bezopasnosti-pri-izuchenii-kursa-obzh>

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Лутовина Екатерина Емельяновна

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

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

Аннотация. Статья посвящена решению актуальных проблем в сфере применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя основ безопасности и защиты Родины. Автором выявлены педагогические условия применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя ОБЗР: индивидуализация образовательного процесса посредством методов индивидуальной технологии (методы разноуровневого обучения, методы проектной деятельности, методы учебного сотрудничества); геймификация образовательного процесса; интерактивность образовательного процесса, посредством развития и интеграции реального и виртуального пространства. Установлено, что внедрение модели на основе выявленных педагогических условий будет способствовать повышению уровня развития критического мышления, повышению уровня сформированности теоретической и практической подготовки учащихся по основам безопасности и защиты Родины, повышению уровня развития учебной мотивации у учащихся и уровня готовности к творческой самореализации.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, теоретическая и практическая подготовка учащихся по Основам безопасности и защиты Родины, педагогические условия.

Annotation. The article is devoted to solving urgent problems in the field of application of modern educational technologies in the professional activity of a teacher of the basics of security and protection of the Motherland. The author has identified the pedagogical conditions for the use of modern educational technologies in the professional activity of a master's teacher: individualization of the educational process through the methods of individual technology (methods of multi-level teaching, methods of project activity, methods of educational cooperation); gamification of the educational process; interactivity of the educational process through the development and integration of real and virtual space. It is established that the implementation of the model based on the identified pedagogical conditions will contribute to improving the level of development of critical thinking, increasing the level of formation of theoretical and practical training of students on the basics of security and protection of the Homeland, increasing the level of development of educational motivation among students and the level of readiness for creative self-realization.

Key words: modern educational technologies, theoretical and practical training of students on the Basics of Homeland security and defense, pedagogical conditions.

Введение. В связи с технологическим ростом и развитием страны возникает потребность в модернизации системы образования в современных общеобразовательных организациях. Обновления в системе образования связано с пересмотром понятийного аппарата, целевых ориентиров, подходов и технологий, обеспечивающих достижение результативности образовательного процесса.

Сегодня необходимо обновить технологии оценивания обучающихся, так как наличие хороших оценок не всегда свидетельствует о высоком уровне усвоения учебного материала, поэтому образование должно оценивать достижения обучающихся в креативной и проектной деятельности, важно оценить продуктивность учебной деятельности обучающихся. Реальным весом обладает сформированный опыт обучающегося, способность его адаптироваться к ситуациям. В обеспечении безопасности жизнедеятельности никого не будет волновать сколько времени учащийся проел на занятиях, какие получал оценки, гораздо важнее будет его готовность к безопасному поведению [1].

Современный учитель основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР) является наставником или личным тьютором, который индивидуально взаимодействует с учеником, позволяя школьникам учиться в своем собственном ритме, хотя реализовать эту модель общеобразовательной организации весьма сложно. Обучение должно стать интерактивным, практико-ориентированным, индивидуальным, творческим, прогрессивным, учащиеся должны иметь доступ к образовательным ресурсам и успешно перемещаться по лестнице роста [4].

Основные положения об инновациях в системе образования представлены в трудах В.И. Загвязинского, Г.В. Лаврентьева, Н.Б. Лаврентьевой, А.И. Пригожина, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского, Н.Р. Юсуфбековой [6].

Идеи об индивидуализации образовательного процесса раскрыты в работах Е.А. Александровой, Л.В. Байбородовой, Т.В. Бурлаковой, К.А. Вольхин, А.В. Глушенковой, Т.М. Ковалевой, М.И. Махмутова, А.А. Тоболкина, Е.С. Рабунского [7]. Осмысление феномена интерактивности в современном образовательном процессе представлено в публикациях А.С. Андрюнина, Е.В. Асафова, Т.А. Бороненко, И.И. Голованова, Е.В. Коротаева, Н.В. Телегина, В.С. Федотова Исследования И.О. Загашева, С.И. Заир-Бека, И.В. Муштавинской, В.А. Овчаренко, И.А. Репиной посвящены внедрению технологий развития критического мышления [3].

Идеи о реализации технологии виртуальной и дополненной реальности в системе образования представлены в исследованиях Н. Богомолловой, О. Гончаровой, Р.А. Бутова, И.С. Григорьева. Основные взгляды о геймификации в образовании обозначены в работах Э. Биддиса, М.В. Дворковой, Ю.Ш. Капкаева, М.А. Кротовской, Е.А. Куренковой, В.В. Лешишиной [5].

Цель статьи: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность педагогических условий, направленных на обеспечение результативности применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя ОБЗР.

Изложение основного материала статьи. Опытнo-экспериментальная работа выполнена на базе Муниципального образовательного автономного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 40 с углубленным изучением математики имени В.М. Барбазюка» г. Оренбурга.

В опытнo-экспериментальной работе приняли участие учащиеся 8 «А» и 8 «Б» классов. Общее количество обследованных – 50 обучающихся (по 25 респондентов в каждой группе).

Этапы проведения исследования:

1. Системно-аналитический этап. В рамках данного этапа раскрыты теоретико-содержательные и практические проблемные аспекты изучаемой темы на основе теоретического анализа источников литературы.

За этот период определен понятийный аппарат, уточнены понятия «современные образовательные технологии», «индивидуализация образовательного процесса», «геймификация образовательного процесса», «интерактивность образовательного процесса», выделены критерии и показатели оценки эффективности применения современных образовательных технологий, проведено констатирующее педагогическое исследование.

2. Экспериментальный этап. В рамках данного этапа осуществлялась разработка и апробация педагогической модели применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности, основанной на внедрении выявленных педагогических условий: индивидуализация образовательного процесса посредством методов индивидуальной технологии (методы разноуровневого обучения, методы проектной деятельности, методы учебного сотрудничества) обеспечит развитие критического мышления и глубокое изучение теории и практики предмета; геймификация образовательного процесса обеспечит развитие учебной мотивации у учащихся; - интерактивность образовательного процесса, посредством развития и интеграции реального и виртуального пространства, будет способствовать развитию творческой самореализации учащихся (Таблица 1).

Таблица 1

Педагогическая модель применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности

Педагогические условия		
Индивидуализация образовательного процесса посредством методов индивидуальной технологии	Геймификация образовательного процесса	Интерактивность образовательного процесса, посредством развития и интеграции реального и виртуального пространства
Методический компонент		
Методы разноуровневого обучения, методы проектной деятельности, методы учебного сотрудничества, дискуссии	Игровые методы, решение кейс-задач, квесты, мозговой штурм, триз-технологии	Эджайл и скрам-технологии, подготовка видеороликов и видеоматериалов, интернет-игры, интернет-экскурсии
Результат		
Развитие критического мышления и глубокое изучение теории и практики предмета	Развитие учебной мотивации у учащихся	Развитие творческой самореализации учащихся

Внедрение электронного обучения позволяет успешно ориентироваться в огромном информационном пространстве. Сегодня электронное устройство является инструментом, помогающим оперировать информационным потоком.

Вариативность применения электронного обучения.

– интеграция личного обучения и электронного, связано с тем, что обучающийся находит лично значимую информацию посредством электронного инструментария;

– удаленное консалтинговое общение с педагогом через электронные устройства;

– участие в интернет-курсах, вебинарах, интернет-уроках, решение интернет-заданий [5].

Электронное обучение ориентирована на индивидуальные особенности обучающегося (темп работы, сфера интересов и др.), оно включает очное взаимодействие участников образовательного взаимодействия и раскрывает новые образовательные возможности.

В системе образования в сфере безопасности жизнедеятельности происходят изменения в содержательной части, что влияет на формирование нового мышления и мировоззрения. Поэтому следствием данных изменений является формирование нелинейного мышления посредством нелинейных образовательных технологий, позволяющих использовать какой-либо из множества способов получения.

Сегодня наблюдается рост тренда цифровизации и цифровой грамотности. Цифровые технологии являются приоритетными в системе предметного образования. Цифровая грамотность представляет собой готовность обучающегося к использованию современных гаджетов в процессе изучения нового материала, противодействовать цифровой опасности.

К особенностям современного поколения обучающихся относится клиповое мышление, которое позволяет мозгу адаптироваться к большому объему информации и эмоциональной перегрузке. Поэтому построение образования с элементами эджайл и скрам-технологий является важным направлением.

Клиповое мышление отличается высокой скоростью обработки информации, обладает многоканальностью, способностью работать в режиме решения большого комплекса задач. Однако при этом снижается концентрация внимания, появляется рассеянность и забывчивость [2].

Эджайл и скрам-технологии разработаны для того, что бы обеспечить решение задач при высоком уровне неопределенности и необходимости выбрать нестандартные пути решения.

Особенности эджайл и скрам-технологий:

1. Большой объем информации можно разделить на изучение в короткие временные отрезки. Этом случае решение долговременного задания будет включать короткие подзадачи. При выполнении спринтов поможет обучающимся остаться вовлеченными в образовательный процесс.

2. Работа в команде. При командном взаимодействии обучающиеся развивают умения осуществлять продуктивную коммуникацию, вести переговоры, распределять обязанности, что обеспечит продвижение процесса решения задачи.

3. В системе эджайл-технологии нет регламента с последовательностью работы над проектом, оценивается креативный подход и вариативность в решении проблемной ситуации. В процессе достижения результата эффективным будет постоянное обсуждение и корректировка текущего плана выполнения проекта.

4. Данные технологии предполагают многоканальность поступления информации через видео-уроки, квесты, практическую деятельность, встречи со специалистами, интернет-экскурсии и др.

5. Проведение внутренней оценки проделанной работы, то есть в команде происходит определение эффективности достижения результатов. Данная практика позволит учащимся не бояться совершить ошибку, научиться давать адекватную оценку и принимать обратную связь с целью коррекционной деятельности.

6. Данные технологии ориентированы не на внешнюю оценку обучающегося, а на его личностный рост и результативность [4].

Важно отметить, что современные образовательные технологии влияют на сферу восприятия учащегося, соответственно процесс изучения нового материала должно сопровождаться вовлечением визуальной, тактильной и аудиоинформации. Этому будет способствовать геймификация образования, внедрение технологий виртуальной и дополнительной реальности.

Так, применяя VR-шлем, обучающийся сможет принимать участие в моделированной опасной ситуации, участвовать в спасательных операциях, в учебной эвакуации. Иммерсивное обучение обеспечивает создание эффекта присутствия и позволяет почувствовать переживания, которые невозможно почувствовать в условиях реального мира. Формат иммерсивного обучения будет способствовать повышению усвоения информации, так как у обучающихся будут подключены все системы для основания и переработки учебного материала.

Следующая группа современных технологий представляет собой технологии адаптивного обучения с ориентацией на гибкие навыки, что обусловлено снижением унификации образования и стандартизации [5].

Адаптивное обучение способствует индивидуализации образования, ориентировано на учет интересов, личностных возможностей обучающегося и уровня сложности информации. При гибкой модели обучения происходит развитие сильных сторон обучающегося, а слабые стороны остаются на базовом уровне. Данная система направлена на смещение фокуса с теории на практику, привязанной к жизни и опыту обучающегося.

Результаты контрольного исследования.

1. Определение уровня теоретической подготовки обучающихся в области ОБЗР по методу В.А. Бондаренко.

В экспериментальной группе (8 «А» класс) 28% обучающихся показали высокий уровень теоретической подготовки в области ОБЗР, 44% обучающихся – средний уровень, 24% обучающихся – начальный уровень и 4% обучающихся – низкий уровень.

В контрольной группе (8 «Б» класс) 20% обучающихся показали высокий уровень теоретической подготовки в области ОБЗР, 28% обучающихся – средний уровень, 36% обучающихся – начальный уровень и 16% обучающихся – низкий уровень.

Так, качество теоретической подготовки в области ОБЗР у обучающихся экспериментальной группы составило 72%, а у обучающихся контрольной группы – 48%.

2. Определение уровня практической подготовки обучающихся в области ОБЗР по методу В.И.Звонникова.

В экспериментальной группе (8 «А» класс) 28% обучающихся показали высокий уровень практической подготовки в области ОБЗР, 40% обучающихся – средний уровень, 28% обучающихся – начальный уровень и 4% обучающихся – низкий уровень.

В контрольной группе (8 «Б» класс) 20% обучающихся показали высокий уровень практической подготовки в области ОБЗР, 24% обучающихся – средний уровень, 40% обучающихся – начальный уровень и 16% обучающихся – низкий уровень.

Так, качество практической подготовки в области ОБЗР у обучающихся экспериментальной группы составило 68%, а у обучающихся контрольной группы – 44%.

3. Определение уровня развития критического мышления у обучающихся по методу Д. Джонсона.

В экспериментальной группе (8 «А» класс) 32% обучающихся показали высокий уровень развития критического мышления, 44% обучающихся – средний уровень, 16% обучающихся – начальный уровень и 8% обучающихся – низкий уровень.

В контрольной группе (8 «Б» класс) 16% обучающихся показали высокий уровень развития критического мышления, 36% обучающихся – средний уровень, 32% обучающихся – начальный уровень и 16% обучающихся – низкий уровень.

Так, качество развития критического мышления у обучающихся экспериментальной группы составил 76%, а у обучающихся контрольной группы – 52%.

4. Определение уровня развития учебной мотивации по методу О.С. Гребенюка.

В экспериментальной группе (8 «А» класс) 40% обучающихся показали высокий уровень развития учебной мотивации, 44% обучающихся – средний уровень, 12% обучающихся – начальный уровень и 4% обучающихся – низкий уровень.

В контрольной группе (8 «Б» класс) 20% обучающихся показали высокий уровень развития учебной мотивации, 40% обучающихся – средний уровень, 24% обучающихся – начальный уровень и 16% обучающихся – низкий уровень.

Так, качество развития учебной мотивации у обучающихся экспериментальной группы составил 84%, а у обучающихся контрольной группы – 60%.

5. Определение уровня готовности к творческой самореализации у обучающихся по методу И.А. Виноградовой.

В экспериментальной группе (8 «А» класс) 48% обучающихся показали высокий уровень готовности к творческой самореализации, 40% обучающихся – средний уровень и 12% обучающихся – низкий уровень.

В контрольной группе (8 «Б» класс) 24% обучающихся показали высокий уровень готовности к творческой самореализации, 44% обучающихся – средний уровень и 32% обучающихся – низкий уровень.

Так, высокий уровень готовности к творческой самореализации у обучающихся экспериментальной группы составило 48%, а у обучающихся контрольной группы – 24%.

Выводы.

1. На основе анализа теоретических и практических аспектов по тематике работы осмыслены научно-методические аспекты применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя ОБЖ, выявлена актуальность проблемы исследования, уточнены понятия: «современные образовательные технологии», «индивидуализация образовательного процесса», «геймификация образовательного процесса», «интерактивность образовательного процесса».

2. В процессе исследования обоснованы педагогические условия применения современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности: индивидуализация образовательного процесса посредством методов индивидуальной технологии (методы разноуровневого обучения, методы проектной деятельности, методы учебного сотрудничества); геймификация образовательного процесса; интерактивность образовательного процесса, посредством развития и интеграции реального и виртуального пространства.

3. На основе выделенных педагогических условий разработана и апробирована педагогическая модель, реализация которой в общеобразовательной организации обеспечивает повышение уровня развития критического мышления, уровня

сформированности теоретической и практической подготовки учащихся по ОБЗР, уровня развития учебной мотивации у учащихся, уровня готовности к творческой самореализации в экспериментальной группе.

Литература:

1. Акимов, Л.А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях / Л.А. Акимов, Е.Е. Лутовина. – М: Издательство Юрайт, 2019. – 336 с.
2. Акимов, Л.А. Детерминанты образования будущего учителя как субъекта безопасности / Л.А. Акимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(1). – С. 7-9
3. Грязнова, Е.В. Цифровая культура как важный элемент курса ОБЖ / Е.В. Грязнова, М.А. Картавых, В.А. Картавых // Перспективы науки. – 2020. – № 11(134). – С. 98-100
4. Корнилов, Ю.В. К вопросу о терминологии и классификации иммерсивных технологий в образовании / Ю.В. Корнилов, А.А. Попов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68(2). – С. 171-174. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-oterminologii-i-klassifikatsii-immersivnyh-tehnologiy-v-obrazovanii>
5. Коротаева, Е.В. Интерактивность современного обучения: как явление и как понятие / Е.В. Коротаева // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnost-sovremennogo-obucheniya-kak-yavlenie-i-kak-ponyatie>
6. Лутовина, Е.Е. Игровые технологии в подготовке обучающихся к обеспечению безопасности в быту / А.М. Суздалева, Е.Е. Лутовина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – № 68(2). – С. 353-357
7. Лутовина, Е.Е. Применение компьютерных технологий в процессе формирования безопасного поведения у обучающихся общеобразовательных организаций / Е.Е. Лутовина // 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: Экспресс- печать, 2021. – С. 203-207

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий

дошкольного и дополнительного образования Магомедова Марьям Курбановна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии

и педагогики дошкольного образования Джамиева Марина Салиховна

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

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития личности Даудова Динара Магомедовна

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

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧУВСТВ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Цель статьи – раскрыть содержание работы, направленной на развитие у воспитанников современных организаций дошкольного образования, действующих на территории РФ, чувств гражданственности и патриотизма. При этом в качестве основы данных качеств рассматривается формирование у дошкольников интереса к своей стране и людям – представителям других этнокультурных общностей, населяющих её. В соответствии с данной целью авторы решают комплекс задач. Первая – исследовать познавательные возможности детей дошкольного возраста. Вторая задача состоит в том, чтобы, учитывая наиболее существенные их характеристики, выявить существенные черты процесса формирования чувств гражданственности и патриотизма в условиях, свойственных большинству отечественных организаций дошкольного образования. Третья – определить наиболее эффективные формы организации деятельности, направленной на развитие этих качеств, а также особенности их реализации.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети дошкольного возраста, гражданственность, патриотизм, патриотическое воспитание.

Annotation. The article purpose is to reveal the work aimed at developing citizenship and patriotism feelings among pupils of modern preschool education organizations operating in the Russian Federation territory content. At the same time, the preschool children's interest in their country and people from other ethnocultural communities inhabiting formation is considered as the basis of these qualities. In accordance with this goal, the authors solve a set of tasks. The first is to explore the cognitive abilities of preschool children. The second task is to identify, taking into account their most significant characteristics, the essential features of the citizenship and patriotism feelings forming process in the most Russian preschool education organizations most typical conditions. The third task is to determine the most effective organization forms of activities aimed at developing these qualities, as well as their implementation specifics.

Key words: preschool education, preschool children, citizenship, patriotism, patriotic education.

Введение. Одним из приоритетных направлений развития российской системы образования на современном этапе её существования является воспитание новых поколений россиян в духе патриотизма. Справедливо это и по отношению к детям дошкольного возраста.

Специфика их патриотического воспитания во многом определяется психолого-педагогическими особенностями данного этапа становления личности. По свидетельству А.С. Шапиевой [8], для детей, относящихся к этой возрастной категории, характерны:

- искренность чувств;
- впечатлительность;
- эмоциональность;
- почти безграничное доверие к взрослым;
- стремление подражать им;
- внушаемость.

Благодаря этим качествам впечатления и чувства, пережитые в рассматриваемый период, остаются в памяти на всю жизнь и оказывают определяющее влияние на дальнейшее развитие ребёнка. Таким образом, считают Н.М. Елецкая, С.С. Зайцева, С.В. Кухарь [4], этот возраст наиболее благоприятен для патриотического воспитания. Сказанное представляется особенно справедливым в условиях такого полиэтнического региона, как Республика Дагестан, ведь основой

формирования чувств гражданственности и патриотизма является развитие представлений о людях и народах, живущих в нашей стране.

Такой подход позволит повысить эффективность становления культуры межнационального общения. При этом, отмечают О.В. Шлегель с соавторами [6], его применение в практике дошкольного образования также способствует формированию чувства патриотизма. Действительно, развитие данного качества у детей следует начинать именно ознакомлением их с близким и доступным содержанием, что подчёркивает, например, Ж.Н. Тельнова [7]. По её словам, от того, насколько обоснованы будут воспитываемые чувства, зависит их стойкость и влияние на поведение, суждения и действия ребёнка [7].

Таким образом в качестве цели данной статьи мы можем определить раскрытие содержания работы, направленной на развитие у воспитанников чувств гражданственности и патриотизма, базирующихся на интересе к своей стране и людям – представителям других этнокультурных общностей, населяющих её.

Поставленной цели соответствуют следующие задачи:

- охарактеризовать познавательные возможности детей дошкольного возраста;
- учитывая их, выявить наиболее характерные черты процесса формирования чувств гражданственности и патриотизма в условиях организации дошкольного образования;
- определить эффективные формы деятельности, направленной на развитие этих качеств, а также особенности их реализации.

Изложение основного материала статьи. Говоря о познавательных способностях детей дошкольного возраста, А.В. Абсаямова и Н.Ю. Ган [1] указывают на то, что в силу возрастных особенностей соответствующие умения и навыки весьма ограничены. С другой стороны, мы можем согласиться и с В.И. Демкович [3], отмечающей, что те знания, которые формируются у детей на рассматриваемом этапе, имеют ключевое значение для формирования эмоционального отношения к окружающему, оценочных суждений дошкольников, индивидуальных образовательных потребностей, интересов, склонностей.

Разумеется, с подобными особенностями реализации познавательной деятельности тесно связаны особенности формирования у дошкольников представлений о Родине. Е.А. Казаева, Л.Л. Лашкова и Л.И. Савва [5], например, отмечают, что многие аспекты гражданственности и патриотизма могут быть развиты исключительно на основе представлений (хотя бы и сформированных на самом базовом уровне), относящихся к областям истории и географии. При этом большинство детей, посещающих сегодня организации дошкольного образования, таких познаний не имеют. Без понимания общих моментов хронологии исторического пути нашей страны, знаний о социальных отношениях, господствовавших в различные эпохи, у детей зачастую происходит смешение представлений о причинах, последовательности и логике заслуживающих внимания исторических событий прошлого. Это делает необходимым повышенное внимание к процессу подбора материала для формирования у дошкольников знаний о Родине. Важное значение имеет также система реализуемых подходов, приёмов и методов организации работы с ними. Подробнее об этом будет сказано ниже.

Теперь же, продолжая разговор о наиболее характерных чертах процесса формирования чувств гражданственности и патриотизма в условиях организации дошкольного образования, необходимо отметить верность точки зрения таких авторов, как Л.Г. Богославец и Т.В. Поданёва [2]. Согласно им, дети, относящиеся к данной возрастной категории, вполне могут осознавать факт существования, даже иметь представления о тех или иных качествах предметов, явлений и процессов, но при этом быть к ним безразличными [2]. Действительно, дошкольник существует среди большого количества объектов материальной и духовной культуры, природы, исторических свидетельств, и далеко не все из них оказывают какое-либо влияние на его повседневную жизнь. Соответственно, и эмоциональное отношение ребёнка к ним будет нейтральным. По словам А.В. Абсаямовой и Н.Ю. Ган [1], такая ситуация может быть скорректирована при условии, если к тем или иным предметам, явлениям и процессам, важным с точки зрения развития гражданственности и патриотизма, взрослые в ходе реализации различных форм активности будут демонстрировать ярко выраженное эмоциональное отношение. В перспективе, считает А.С. Шапиева [8], вся работа организации дошкольного образования должна характеризоваться направленностью в том числе на формирование у воспитанников системы оценок и чувств по отношению к природе, истории и культуре своего села, города, края, страны.

Сказанное вполне укладывается в разделяемую многими современными педагогами (В.И. Демкович [3], Н.М. Елецкая, С.С. Зайцева, С.В. Кухарь [4], А.С. Шапиева [8]) концепцию, согласно которой воспитание у дошкольников чувств является педагогической задачей не менее, а в каком-то смысле и более важной, чем развитие различного рода знаний и умений. Дело в том, что качество усвоения и успешность дальнейшего применения этих компетенций во многом зависят от эмоционального отношения субъекта познавательной деятельности. Соответственно, положительное действие на формирование гражданственности и патриотизма у ребёнка оказывает не информация, относящаяся к соответствующим областям вообще, но только та, которая будет пережита им, прочувствована, другими словами, знания, к которым сформировано определённое эмоциональное отношение. Приведённые положения необходимо учитывать при подборе форм и методов педагогического воздействия на дошкольников, имеющего целью развитие патриотических чувств.

Изучение положительного опыта, аккумулированного в работах исследователей и практиков (Е.А. Казаева, Л.Л. Лашкова, Л.И. Савва [5], Ж.Н. Тельнова, В.Л. Малашенкова, М.В. Мякишева, Е.В. Намсинк [7]), позволяет нам заявить: основные знания о Родине и населяющих её народах должны быть усвоены дошкольниками по ходу специально организованных занятий. В свою очередь, среди них первостепенной важностью обладают те, что позволяют детям под руководством педагогического работника вести непосредственные наблюдения. О.В. Шлегель с соавторами [6] выделяют две таких формы активности (Рисунок 1).

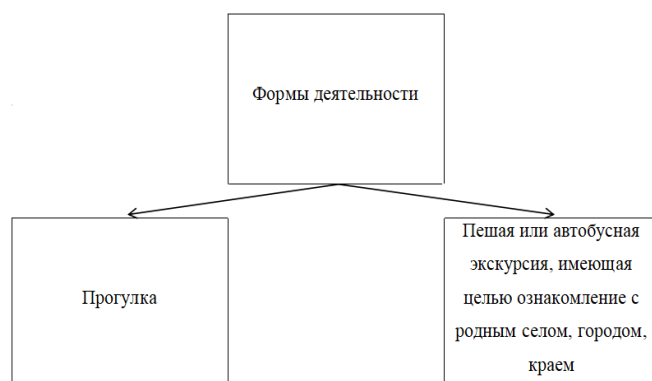


Рисунок 1. Формы организации деятельности, способствующие проведению детьми дошкольного возраста непосредственных наблюдений

Организация прогулок и экскурсий позволяет реализовать организационно-педагогические условия благоприятные для знакомства воспитанников с окружающей природой, особенностями реализации трудовой деятельности жителями населённого пункта и/или субъекта РФ, объектами исторического и культурного наследия. Соответственно, можно выделить категории мест, в которые будет предпочтительнее совершать экскурсии (Рисунок 2).

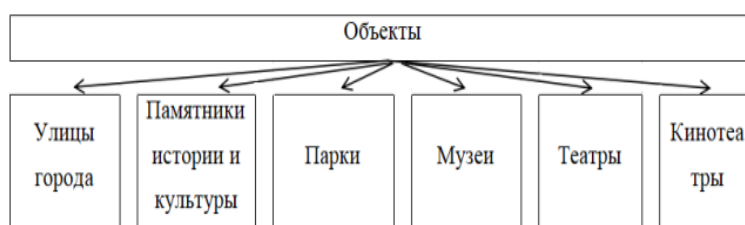


Рисунок 2. Наиболее предпочтительные объекты для проведения с детьми дошкольного возраста экскурсий, имеющих целью формирование у них чувств гражданственности и патриотизма

Занимаясь деятельностью, связанной с планированием и реализацией соответствующих мероприятий, воспитатель должен стремиться пробуждать и постоянно поддерживать у детей эмоционально-приподнятое состояние, радость и гордость от того, что они живут в таком замечательном городе, крае, стране, формировать любовь к малой и большой Родине. Л.Г. Богославец и Т.В. Поданёва [2] отмечают, что в этих целях могут быть использованы эмоциональный рассказ, беседа, либо чтение стихов. Кроме того, во время прогулок и экскурсий важно выявлять и использовать знания детей о своих населённом пункте, субъекте федерации и стране, учить дошкольников, базируясь на имеющихся представлениях и вновь приобретаемой информации, внимательно наблюдать окружающую жизнь и делать по итогам таких наблюдений правильные выводы. Для этого детям можно предложить ответить на вопросы (Рисунок 3).

Что интересного вы заметили сегодня, когда гуляли по нашей улице?
Что вам показалось особенно красивым?
Для чего в нашем городе так много зелёных насаждений?
Для кого в нашем городе построено много красивых и удобных домов, театров, кинотеатров?
Как дагестанцы заботятся о своих городе, селе, республике, стране?
Что вы можете сделать полезного, доброго для своего населённого пункта, республики, страны?

Рисунок 3. Примерные вопросы, которые могут быть поставлены перед дошкольниками в ходе или по результатам экскурсии (прогулки)

Таким образом воспитатель сможет побуждать детей думать, сравнивать, анализировать, выделять главное. Представления же, сформированные у них таким путём, важны не сами по себе, но как основа, на которой формируются более сложные понятия, элементы гражданственности и патриотизма. Кроме того, авторы данного исследования склонны согласиться с А.В. Абсалямовой и Н.Ю. Ган [1], утверждающими, что материал, полученный по ходу прогулок и экскурсий, может и должен быть использован во время игр, бесед и изобразительной деятельности.

Факт положительного влияния, которое реализация подобных форм активности оказывает на детей дошкольного возраста, доказывается сообщениями родителей и опекунов. Большинство из них говорят о том, с каким интересом их дети делятся дома впечатлениями об увиденном и услышанном, как стремятся сходить ещё раз, например, к памятникам истории и культуры, принять участие в их подготовке к памятным датам.

Далее, по словам таких, неоднократно упомянутых нами авторов, как Н.М. Елецкая, С.С. Зайцева и С.В. Кухарь [4], немалыми возможностями обладают занятия, реализуемые в игровой форме. Например, знакомство дошкольников с культурными учреждениями города можно провести в ходе игры «Путешествие по Махачкале». По-настоящему эффективной её реализация будет в случае, если подобная активность предваряется экскурсией по главной улице города и/или посещением театра, краеведческого музея, библиотеки. Дело в том, что во время подобного игрового занятия важно активизировать имеющийся у детей опыт.

Далее начинается собственно игра. В начале воспитатель предлагает детям отправиться в «путешествие» по Махачкале. Затем они садятся парами в два ряда, как пассажиры в автобусе, впереди – «шофёр». Воспитатель, выполняя роль «экскурсовода», использует микрофон, предлагая «экскурсантам» познакомиться со столицей Дагестана. По ходу занятия крайне желательно применять мультимедийные презентации, содержащие видеоролики и фотографии с видами города. В форме игровых «путешествий» можно организовать также занятия, знакомящие воспитанников с другими городами нашей страны.

Далее, определённой эффективностью обладают и такие занятия, ведущим приёмом которых является рассказ воспитателя. В виду описанных нами выше особенностей познавательной активности детей, относимых к рассматриваемой возрастной категории, их проведению должна предшествовать тщательная подготовка. Е.А. Казаева, Л.Л. Лашкова и Л.И. Савва [5] справедливо отмечают, что при этом воспитателю необходимо уделить особое внимание не только используемым лексическим единицам, но также интонации, применяемым средствам мультимедиа и иным инструментам воздействия на сознание и, главное, эмоциональную сферу дошкольников. Например, при развитии у них представлений о жизни и быте дагестанцев во время Великой Отечественной войны наиболее целесообразным будет рассказ воспитателя, сопровождаемый презентацией, демонстрирующей репродукции картин художников по теме в сопровождении соответствующих музыкальных произведений.

Комплексное использование музыки, слова и визуальных средств представляется целесообразным также во время занятий изобразительной деятельностью. Подобные занятия лучше проводить по итогам экскурсий или игровых путешествий. На них можно, например, предложить детям отразить свои впечатления в виде рисунков на тему «Любимые горы», «Моя Махачкала», и др. А.С. Шапиева [8] справедливо полагает, что включение во время таких занятий аудиофайлов, содержащих музыку, стихи, сказки народов Республики Дагестан, будет в немалой степени способствовать формированию у представителей подрастающего поколения интереса, любви и уважения к культурно-историческому наследию народов Дагестана и России. В ходе занятий изобразительным искусством желательно побуждать детей к выражению в продуктах творческой деятельности собственного мнения, поощрять их попытки дать обоснованные оценки различным событиям и процессам в истории региона и страны.

Схожим образом могут быть организованы и занятия-беседы. В начале такого занятия можно, например, предложить воспитанникам вопрос «Почему россияне любят свою Родину?». Стимуляция аргументированного высказывания собственного мнения, знакомства с чужим и критической его оценки будут способствовать развитию у ребят осознанного и положительного отношения к окружающему. Перед началом деятельности, организованной в такой форме можно познакомить воспитанников с рассказами непосредственных участников военных событий. О.В. Шлегель, О.В. Кузьмина, Н.А. Титова [6] справедливо полагают, что это оказывает мощное воздействие на эмоциональную сферу дошкольников.

При этом, если выбор падёт не просто на знакомство с воспоминаниями, но на встречу (очную или в формате онлайн), например, с участниками войн в Чечне или Афганистане, приглашённых следует заранее подготовить к общению с детьми. Необходимой представляется и предварительная работа с самими воспитанниками (Таблица 1).

Таблица 1

Содержание подготовительной работы с приглашёнными лицами и детьми

Категория участников	Содержание деятельности
Приглашённые участники событий	Определение содержания выступления
	Составление его плана
	Согласование временных затрат
Воспитанники	Подготовка пожеланий
	Создание сувениров для гостей

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что в силу возрастных особенностей умения и навыки познавательной деятельности у детей дошкольного возраста проявляются ограниченно. Вместе с тем знания, которые формируются на рассматриваемом этапе, имеют ключевое значение для развития у них эмоционального отношения к окружающему, оценочных суждений, индивидуальных образовательных потребностей, интересов, склонностей.

С подобными особенностями реализации познавательной деятельности тесно связан ход формирования у дошкольников представлений о малой и большой Родине. Они с необходимостью должны учитываться в процессе подбора материала и системы реализуемых форм, подходов, приёмов и методов организации работы.

Изучение опыта отечественных педагогов позволяет говорить об эффективности в плане формирования гражданской ответственности и патриотизма ряда форм организованной активности. К ним относятся: экскурсия, занятие в игровой форме, рассказ воспитателя, изобразительная деятельность, беседа, встреча с участниками значимых событий истории Республики Дагестан и Российской Федерации.

Литература:

1. Абсаямова, А.В. Взаимодействие педагога ДОО с родителями по духовно-нравственному воспитанию / А.В. Абсаямова, Н.Ю. Ган // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 4. – С. 71-77
2. Богославец, Л.Г. Организационно-методическое сопровождение гражданско-патриотического воспитания детей в системе деятельности дошкольной образовательной организации / Л.Г. Богославец, Т.В. Поданёва // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 278-283
3. Демкович, В.И. Методологические аспекты формирования педагогической модели нравственно-патриотического воспитания старших дошкольников в современных условиях / В.И. Демкович // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 127-128
4. Елецкая, Н.М. Особенности гражданского воспитания дошкольников в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования / Н.М. Елецкая, С.С. Зайцева, С.В. Кухарь // Вестник науки и образования. – 2021. – № 1-1(104). – С. 75-80

5. Казаева, Е.А. Формирование представлений о природе России у дошкольников средствами художественной литературы / Е.А. Казаева, Л.Л. Лашкова, Л.И. Савва // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 175-179
6. Личностное развитие как цель программы воспитания в детском садике / О.В. Шлегель, О.В. Кузьмина, Н.А. Титова [и др.] // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2024. – Т. 2. – № 4. – С. 10-22
7. Организационно-педагогические условия патриотического воспитания детей дошкольного возраста / Ж.Н. Тельнова, В.Л. Малащенко, М.В. Мякишева, Е.В. Намсинк // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15. – № 4. – С. 156-166
8. Шапиева, А.С. Формирование чувства патриотизма, дружбы народов у дошкольников в различных видах деятельности / А.С. Шапиева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2009. – № 3(8). – С. 78-89

Педагогика

УДК 37.034

кандидат педагогических наук, доцент **Макеева Татьяна Витальевна**

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет (г. Ярославль);

кандидат медицинских наук, доцент **Ромашенко Олеся Викторовна**

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет (г. Ярославль)

МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ

Аннотация. В статье исследуются морально-этические ориентиры студентов медицинских вузов в условиях роста престижа профессии врача в современной России. На основе социологического опроса авторы анализируют ценностные предпочтения будущих медиков в отношении ключевых биоэтических, профессиональных и социальных дилемм. Исследование выявило сложную картину этических установок, сочетающую элементы либерализации (высокая поддержка ЭКО – 84%, сурrogатного материнства – 62%, добрых отношений – 78%) и консервативных позиций (абсолютное неприятие наркотиков – 97%, обращения к знахарям – 94%). Особое внимание уделено поляризованным темам (эвтаназия, аборт, ЛГБТ), демонстрирующим глубокие ценностные противоречия в профессиональной среде. Авторы подчеркивают необходимость совершенствования образовательных программ по биоэтике, развитию навыков разрешения этических дилемм и формированию эмоционального интеллекта будущих врачей. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для модернизации учебных курсов, разработки тренингов и создания методических рекомендаций по профессиональной этике.

Ключевые слова: биоэтика, моральные дилеммы, морально-этические ориентиры, профессиональная социализация, студенты-медики, ценностные предпочтения, эмоциональный интеллект.

Annotation. The article studies the moral and ethical guidelines of medical students in the context of the growing prestige of the medical profession in modern Russia. Based on a sociological survey, the authors analyze the value preferences of future medical students with regard to key bioethical, professional and social dilemmas. The study reveals a complex picture of ethical attitudes combining elements of liberalization (high support for IVF – 84%, surrogate motherhood – 62%, premarital relationships – 78%) and conservative positions (absolute rejection of drugs – 97%, turning to herbalists – 94%). Special attention was paid to polarized topics (euthanasia, abortion, LGBT), which demonstrate deep value contradictions in the professional environment. The authors emphasize the need to improve educational programs in bioethics, to develop skills to resolve ethical dilemmas and to form the emotional intelligence of future doctors. The practical significance of the study lies in the possibility of using its results to modernize educational courses, develop trainings and create methodological recommendations on professional ethics.

Key words: bioethics, moral dilemmas, moral and ethical guidelines, professional socialization, medical students, value preferences, emotional intelligence.

Введение. В современной России наблюдается значительный рост престижа медицинской профессии, за последние 15 лет ее привлекательность в общественном сознании увеличилась примерно втрое. Исследователи связывают этот рост с влиянием пандемии, которая подчеркнула социальную значимость работы врачей. При изучении факторов, влияющих на профессиональный выбор молодежи, выявляется следующая иерархия мотивов:

- ценностно-нравственные установки – стремление помогать людям, спасти жизни;
- социальный статус и материальная заинтересованность – ожидание уважения в обществе и достойного заработка;
- семейные традиции – так называемая «династичность» в медицине, когда профессия передается из поколения в поколение [5; 7].

Медицинская профессия часто окружена ореолом героизма и самопожертвования, что во многом формируется под влиянием кинематографа, литературы и СМИ. Однако такой идеализированный образ может приводить к разочарованию студентов, столкнувшихся с реальными условиями работы; эмоциональному выгоранию из-за несоответствия ожиданий и действительности, поскольку в медицинской сфере специалист, как правило, взаимодействует с человеком, который не может самостоятельно решить проблемы, самостоятельно найти способ изменения ситуации и облегчения боли. Такого человека можно обозначить как «человека страдающего», *homo patients* (слово пациент в переводе с латыни – «страдающий»), с другой стороны, имеет место наличие другого субъекта – «человека помогающего», чьи действия и поступки направлены на разрешение проблемной ситуации пациента [1].

Профессия медика относится к социономическому типу, равно как и профессии социального работника, педагога, руководителя, служащего в сфере бытового обслуживания и юриста. Именно эти специалисты должны осуществлять свою деятельность с глубоким пониманием значимости этических принципов. Их работа направлена на оказание помощи, поддержки, обучение, руководство, предоставление правовой защиты и улучшение жизни людей, с которыми они взаимодействуют [4].

Обучение в медицинском университете сопряжено с рядом серьезных трудностей и вызовов. Это высокие интеллектуальные нагрузки из-за большого объема сложного теоретического материала. Нехватка времени и недостаточная подготовка в клинических условиях. Психологические барьеры – стресс, эмоциональное напряжение, трудности адаптации к профессиональной среде. При этом особое значение имеет морально-этическое поведение медицинского работника, так как в общественном восприятии этот образ мифологизирован.

Исследование, проведенное Т.А. Смахиной и А.С. Кубековой, показало, что у студентов медицинского вуза ведущими общечеловеческими ценностями являются такие ценности как «счастливая семейная жизнь», «здоровье», «наличие хороших и верных друзей», «уверенность в себе» [8, С. 102]. То есть студенты как представители молодого поколения в большей степени ориентированы на себя, а не на других. При этом важно учитывать ряд принципов медицинской этики в процессе подготовки студентов-медиков:

1. Принцип Гиппократ («Не навреди»).
2. Принцип Парацельса («Делай добро»).
3. Деонтологическая модель («Соблюдай профессиональный долг»).
4. Техническая модель («Будь объективен»).
5. Сакральная модель («Неси ответственность перед пациентом») [3, С. 158].

Особую роль приобретает биоэтика как ценностный ориентир современной медицины, являющаяся важнейшим инструментом для повышения медицинской грамотности общества, решения актуальных дилемм биомедицинского прогресса. Именно «смена ценностных парадигм в медицинской культуре на современном этапе актуализирует биоэтическую составляющую, поскольку сегодня на первый план в медицине выдвигаются проблемы, связанные с морально-этическими, ценностными аспектами профессионального мышления специалиста» [6, С. 464].

Биоэтика как учение о нравственной стороне деятельности в медицине и биологии формирует новую систему координат для осмысления медицинских практик, гармонизации отношений «врач-пациент-общество», разрешения противоречий, возникающих на стыке технологического прогресса и традиционных медицинских ценностей.

С какими же моральными вызовами столкнулось сегодня профессиональное медицинское сообщество? И.Р. Камалиева в монографическом исследовании «Профессиональные и этические нормы в современной медицине: проблема взаимодействия» указывает, что за полтора века медицина совершила революционный прорыв, получив беспрецедентные возможности:

- управления процессами зарождения и завершения жизни;
- искусственного моделирования физиологических состояний;
- трансформации антропологических характеристик;
- расширения биологических возможностей человека.

Эти достижения, становясь достоянием общечеловечности, существенно трансформируют традиционные представления о человеческой природе, приводя к повсеместной медиализации социальных вопросов.

Современная врачебная этика сталкивается с принципиально новыми вызовами:

1. В традиционных областях (трансплантология, реаниматология) возникают нестандартные этические дилеммы.
2. Развитие генетических технологий создает риски военного применения научных достижений.
3. Репродуктивная медицина дополняет классические споры об абортах новыми дискуссиями о суррогатном материнстве, ЭКО и генетическом редактировании.

Особую остроту приобретает проблема эвтаназии, ставящая медицинских работников перед мучительным выбором между продлением жизни безнадежных пациентов и выполнением их воли на достойный уход [2].

Эти вопросы выходят за рамки профессионального сообщества, становясь предметом глобальных общественных дебатов о границах медицинского вмешательства и праве человека на распоряжение собственной жизнью.

Современная система подготовки медицинских кадров в вузах сталкивается с необходимостью формирования у студентов комплексного понимания биоэтических дилемм, развития навыков принятия морально обоснованных решений, преодоления разрыва между теоретической подготовкой и реальными клиническими ситуациями.

Особую сложность в процессе профессиональной подготовки представляет:

- моделирование этически сложных случаев (дилеммных ситуаций) в учебном процессе;
- воспитание профессиональной ответственности будущего врача;
- развитие эмоционального интеллекта для работы с пациентами.

Эти задачи требуют пересмотра традиционных подходов к преподаванию медицинской этики, внедрения инновационных образовательных методик и усиления практико-ориентированной составляющей подготовки

Изложение основного материала статьи. В рамках нашего исследования акцентировано внимание на изучении ценностных предпочтений студентов медицинского вуза. Цель исследования – выявить и проанализировать морально-этические установки студентов медицинских вузов в отношении ключевых биоэтических, профессиональных и социальных дилемм.

Авторами статьи был составлен опросник, направленный на изучение морально-этических установок студентов медицинского университета. Его основная цель – выявить степень принятия или отвержения различных спорных явлений будущими врачами, что позволяет оценить следующие профессиональные ценностно-смысловые позиции:

- биоэтические дилеммы (эвтаназия, аборт, сокрытие диагноза, ЭКО, суррогатное материнство);
- профессиональная медицинская этика (подарки пациентами до/после лечения, направление к нетрадиционным целителям);
- социальные нормы и личные ценности (отношение к ЛГБТ, сексуальным девиациям и перверсиям, употреблению ПАВ, добрым отношениям, татуировкам, нецензурной лексике);
- репродуктивное здоровье и контрацепция (абортивные/неабортивные методы).

Основные задачи, которые авторы ставили в рамках проведения опроса:

- определить степень консервативности/либеральности студентов-медиков;
- выявить противоречия между профессиональной этикой и личными взглядами;
- оценить, насколько моральные установки будущих врачей соответствуют современным медицинским стандартам;
- обнаружить поляризованные темы, где нет общепринятой позиции.

Исследование проводилось в 2024-2025 годах в Ярославском государственном медицинском университете. В опросе приняли участие 116 человек: 30 студентов 2-го курса, 63 студента 3-го курса и 24 студента 5-го курса лечебного и педиатрического факультетов. Возраст респондентов: от 19 до 26 лет (в среднем 21,0±0,2 год).

Опросник служит инструментом для диагностики этического профиля студентов-медиков, что важно для прогнозирования их профессионального поведения и совершенствования образовательных программ. Его результаты могут быть использованы в учебных курсах по биоэтике, деонтологии и социальной адаптации медиков.

Опрос охватывает 17 социально-этических вопросов, оцениваемых по шкале от 1 (крайне отрицательное отношение) до 5 (положительное отношение). В Таблице 1 представлены наиболее отвергаемые практики, в Таблице 2 – наиболее принимаемые практики, в Таблице 3 – поляризованные темы (темы, по которым общество делится на два лагеря с крайними и несхожими взглядами).

Таблица 1

Наиболее отвергаемые практики в оценках студентов-медиков

Наиболее отвергаемые практики	Уровень поддержки	Основные характеристики отношения	Социальные тренды
Наркотики	97% осуждение	Абсолютное неприятие, соответствует профессиональной этике	Консерватизм
Обращение к знахарям	94% негатив	Недоверие к нетрадиционной медицине	Консерватизм
Соккрытие диагноза	80% против	Поддержка информированного согласия	Профессиональная этика
Курение	62% неприятие	Значительное, но не абсолютное осуждение	Консерватизм
Подарки до лечения	53% против	Воспринимаются как подкуп	Профессиональная этика

Таблица 2

Наиболее принимаемые практики в оценках студентов-медиков

Наиболее принимаемые практики	Уровень поддержки	Характеристика отношения	Социальный тренд	Комментарии
ЭКО	84% поддержка	Высокое принятие репродуктивных технологий	Либерализация	Отражает медицинизацию решения проблем бесплодия
Неабортная контрацепция (презервативы, гормональные средства)	89% одобрение	Практически консенсусное отношение	Либерализация	Демонстрирует рациональный подход к планированию семьи
Половые отношения до брака	78% принятие	Либерализация сексуальных норм	Либерализация	Разделение сексуальности и института брака
Суррогатное материнство	62% поддержка	Умеренное принятие новых технологий	Либерализация	Более осторожное отношение, чем к ЭКО
Татуировки	60% принятие	Как форма самовыражения	Либерализация	Отход от традиционной стигматизации

Таблица 3

Поляризованные темы в оценках студентов-медиков

Поляризованные темы	Уровень поддержки	Характеристика	Социальный тренд	Особенности восприятия
Эвтаназия	50% за / 25% против	Глубокий этический раскол	Поляризация	Наибольший баланс между сторонниками и противниками
Аборты по желанию	67% за / 21% против	Либеральная позиция преобладает	Поляризация	Сохраняется значительное консервативное меньшинство
ЛГБТ, сексуальные перверсии	38% за / 36% против	Максимальная поляризация	Поляризация	Наибольшая напряженность в дискуссиях
Нецензурная лексика	30% за / 29% против	Контекстуальная зависимость	Амбивалентность	Наименьшая поляризация, высокая доля нейтральных (41%)

Выводы. Проведенное исследование выявило сложную картину морально-этических ориентиров студентов-медиков, сочетающую элементы либерализации и консервативных установок. Анализ полученных данных позволяет констатировать, что современные студенты медицинских вузов демонстрируют дифференцированный подход к различным биоэтическим дилеммам, что отражает общемировые тенденции трансформации медицинской этики.

Наиболее значимым результатом исследования стало выявление четкой иерархии ценностных предпочтений: абсолютное неприятие наркотических веществ (97%) и обращения к нетрадиционной медицине (94%) соседствует с высокой толерантностью к репродуктивным технологиям (ЭКО – 84%, суррогатное материнство – 62%) и либерализацией сексуальных норм (добрые отношения – 78%).

Особый интерес представляет обнаруженная поляризация мнений по ключевым биоэтическим вопросам: эвтаназии (50% за / 25% против), абортам (67% за / 21% против) и отношению к ЛГБТ+ (38% за / 36% против). Эти данные свидетельствуют о глубоких ценностных противоречиях в профессиональном сообществе.

Исследование подтвердило необходимость совершенствования образовательных программ по биоэтике с акцентом на:

- развитие навыков разрешения этических дилемм;
- преодоление разрыва между теоретической подготовкой и клинической практикой;
- формирование эмоционального интеллекта будущих врачей.

Полученные результаты имеют важное практическое значение для:

- модернизации учебных курсов по медицинской этике;
- разработки тренингов по биоэтической грамотности;
- создания методических рекомендаций по формированию профессиональных ценностей.

В целом, исследование продемонстрировало, что современные студенты-медики находятся в процессе активного формирования профессиональной идентичности, что требует особого внимания к вопросам ценностно-нормативной регуляции их будущей деятельности. Полученные результаты подчеркивают важность интеграции биоэтических принципов в систему медицинского образования. Таким образом, интеграция биоэтических принципов в медицинскую культуру становится обязательным условием для ответственного развития здравоохранения в XXI веке.

Литература:

1. Гурьянчик, В.Н. Социально-педагогическая парадигма феномена человека / [В.Н. Гурьянчик]; под науч. ред. М.В. Новикова // Вопросы теории и методики профессионального образования: Сборник статей научно-практической конференции, Ярославль, 04 марта 2019 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2019. – С. 24-29
2. Камалиева, И.Р. Профессиональные и этические нормы в современной медицине: проблема взаимодействия: монография / И.Р. Камалиева. – Научно-исследовательский центр «антровита». – Западный: Научно-исследовательский центр «антровита», 2017. – 98 с.
3. Макеева, Т.В. Исследование этико-деонтологической позиции обучающихся медицинского вуза в аспекте социальной геронтологии / Т.В. Макеева // Педагогика и психология в медицине: проблемы, инновации, достижения: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 03-04 июня 2019 года. – Санкт-Петербург: Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова, 2019. – С. 156-161
4. Макеева, Т.В. Этика заботы: концепт, феномен, научный дискурс / Т.В. Макеева // Отечественный журнал социальной работы. – 2024. – № 1(96). – С. 12-22
5. Мунтян, Н.С. Мотивация выбора помогающих профессий (на примере будущих педагогов и врачей) / Н.С. Мунтян, В.Ю. Могилевская // Человеческий потенциал: личность, деятельность, образование: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 16 декабря 2022 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 57-59
6. Мясоедов, А.М. Биоэтизация медицинской культуры / А.М. Мясоедов // Сахаровские чтения 2019 года: экологические проблемы XXI века: Материалы 19-й международной научной конференции, Минск, 23-24 мая 2019 года. – Минск: Информационно-вычислительный центр Министерства финансов Республики Беларусь, 2019. – Т. 3. – С. 464-467
7. Нор-Аревян, О.А. Мотивация профессионального выбора и престиж медицинской профессии в оценках российских врачей (на материалах социологического исследования) / О.А. Нор-Аревян, О.С. Мосиенко // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2018. – № 3. – С. 205-211. – DOI 10.22394/2079-1690-2018-1-3-205-211
8. Смахтина, Т.А. Жизненные ценности у студентов медицинского вуза / Т.А. Смахтина, А.С. Кубекова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2021. – Т. 10. – № 1-1. – С. 99-104. – DOI 10.34670/AR.2021.13.26.012

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Махаева Гюльнара Магомедтагировна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Магомедова Марьям Курбановна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абдуллаева Нурьян Абдулкагировна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Игровые технологии рассматриваются авторами статьи как действенное средство, корректное использование которого позволяет успешно активизировать познавательную деятельность, реализуемую детьми старшего дошкольного возраста. Их исследованию в данном качестве непосредственно предшествует анализ текущей ситуации, сложившейся в системе российского дошкольного образования. На основе его результатов доказывается во-первых то, что стимуляция когнитивной активности у воспитанников старшего возраста является необходимой, а во-вторых – определённая эффективность, присущая игровым технологиям в этом смысле. Далее, термину «игра» даётся определение, соответствующее контексту реализации образовательной деятельности в условиях, характерных для современного детского сада. Приводятся основные требования, при соблюдении которых её практическое воплощение будет в максимальной степени способствовать стимуляции когнитивной активности. Говорится также о различных видах игр, применимых на занятиях со старшими дошкольниками.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети дошкольного возраста, дети старшего дошкольного возраста, игровые технологии, познавательная деятельность, активизация познавательной деятельности.

Annotation. Game technologies are considered by the authors of the article as an effective tool, which correct use makes it possible to successfully activate cognitive activity carried out by older preschool children. Their research in this capacity is immediately preceded by an analysis of the current situation in the Russian preschool education system. Based on its results, it is proved, firstly, that the stimulation of cognitive activity in older preschoolers is necessary, and secondly, a certain effectiveness inherent in gaming technologies in this sense. Further, the term «game» is defined according to the context of the educational activities implementation in conditions typical for modern kindergarten. The main requirements are given, according to which its

practical implementation will maximize the stimulation of cognitive activity. There are also various types of games that can be used in the classroom with older preschoolers.

Key words: preschool education, preschool children, older preschool children, game technology, cognitive activity, activation of cognitive activity.

Введение. Актуальность проблем, связанных с применением игровых технологий в качестве средства активизации познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, обусловлена необходимостью поиска эффективных средств интенсификации освоения ими образовательной программы ДОУ. Действительно, сегодня выпускник детского сада должен быть способен к самостоятельному формулированию ответов на возникающие вопросы и широкому использованию компетенций, сформированных в дошкольной образовательной организации, а потом и в начальной школе. Но при этом в последние три десятилетия фиксируется ряд факторов, затрудняющих развитие у детей подобных качеств.

Авторы статьи склонны согласиться с Е.В. Корепановой и Н.С. Манохиной [4], особо выделяющими в ряду таких факторов замещение истинного познавательного интереса мнимым, выражающимся, скорее, по отношению к средствам передачи информации, чем к её содержанию. В.В. Гусаренко и её соавторы на страницах коллективного труда «Режиссёрская игра как средство освоения диалога старшими дошкольниками» [6] связывают данную негативную тенденцию с особенностями современного этапа развития цифровых технологий. Такую точку зрения вполне можно признать верной, ведь, как это отмечается многими современными авторами (Л.А. Казиханова, Н.И. Азизова, Д.И. Гасанова [2], М.А. Шахбазова, В.А. Дашдиев [7]), облегчение доступа к информации способствует снижению её ценности, в т.ч. для самых юных пользователей. В то же время яркие и понятные интерфейсы поисковых систем, их дополнительные функции вполне могут превратить взаимодействие с компьютерными и мобильными устройствами из средства реализации когнитивной деятельности в её цель.

Безусловно, у подобной тенденции есть положительное следствие – приобщение нового поколения граждан России и мира к информационным и телекоммуникационным технологиям, уже сегодня прочно вошедшим во все сферы человеческой деятельности. Но в рамках данной статьи нас, прежде всего, интересуют её негативные последствия. К ним Д.И. Гасанова и Д.Т. Джафарова [1] относят падение интереса ребёнка к окружающей действительности, его познавательную инертность, отсутствие желания читать детскую литературу и экспериментировать, в т.ч. основываясь на почерпнутых в ней данных.

По мнению Р.М. Рамазановой и В.К. Агарагимовой [5], сведение соответствующих негативных проявлений к минимуму может оказать существенное положительное влияние на эффективность реализации программ дошкольного образования. С исследователями вполне можно согласиться, ведь познавательная деятельность является главным механизмом освоения детьми программ дошкольного образования, а, значит, ключевым условием их интеллектуального, психического и физиологического развития.

В последнее время проблема повышения когнитивной активности и поиск путей её эффективного решения вызвали интерес у многих учёных и практиков. Различными педагогами предлагались методологические подходы к её решению (Таблица 1).

Таблица 1

Методологические подходы к решению проблемы активизации познавательной деятельности старших дошкольников, предлагавшиеся отечественными авторами

Подход	Авторы
Деятельностный	Д.М. Кондрашов, Т.В. Сатина [3]
Исследовательский	В. Юньдун, Е.Ю. Волчегорская [8]
Коммуникативный	Д.И. Гасанова, Д.Т. Джафарова [1]; Л.А. Казиханова, Н.И. Азизова [2]
Личностный	Е.В. Корепанова, Н.С. Манохина [4]
Системный	В.В. Гусаренко, А.А. Зонина, Е.Р. Кроль [6]; М.А. Шахбазова, В.А. Дашдиев [7]

При этом сторонники использования всех этих подходов сходятся на том, что в рамках повседневной практики, перед педагогическими работниками современной организации дошкольного образования стоит сложная задача – разработать конкретные программы стимуляции познавательной деятельности детей. При этом педагоги Д.И. Гасанова, Д.Т. Джафарова [1], Д.М. Кондрашов, Т.В. Сатина [3] обоснованно связывают решение этой проблемы с включением в программы ДОУ игровых форм обучения.

Действительно, для воспитанников старшего возраста игра представляет собой ведущую деятельность. По словам уже упоминавшейся В.В. Гусаренко и её соавторов [6], именно такие формы организации активности позволяют «запустить» познавательную деятельность ребят. Вместе с тем, к сожалению, степень разработки вопросов реализации игровых технологий для достижения этих целей до сих пор остаётся недостаточной. В данном исследовании мы постараемся частично восполнить этот дефицит.

Изложение основного материала статьи. При том, что игра, как уже говорилось выше, в качестве средства стимуляции когнитивной активности старших дошкольников рассматривалась явно недостаточно, в целом для отечественных детских садов данная форма организации деятельности новой не является. Следовательно, фиксируется возможность анализа и обобщения накопленного педагогами-практиками (Е.В. Корепанова, Н.С. Манохина [4], Р.М. Рамазанова, В.К. Агарагимова [5], М.А. Шахбазова, В.А. Дашдиев [7]) опыта её применения.

Прежде всего, их результаты позволяют нам вывести определение понятия «игра», наиболее релевантное в применении к условиям организации дошкольного образования. Данный феномен может трактоваться как разновидность деятельности, специально организованной педагогом в соответствии с заранее разработанными правилами, в целях развития определённых качественных характеристик у детей дошкольного возраста, в том числе старшего. При этом направленность на решение конкретных задач развития воспитанников не мешает проявлению общего развивающего влияния.

Исходя из особенностей приведённой выше сущностной характеристики, мы можем заключить, что применение игровых технологий в целях стимуляции познавательной активности является особенно актуальным в старшем дошкольном возрасте. Исследователи М.А. Шахбазова и В.А. Дашдиев [7] приводят три фактора, объясняющие её высокую эффективность (Рисунок 1).

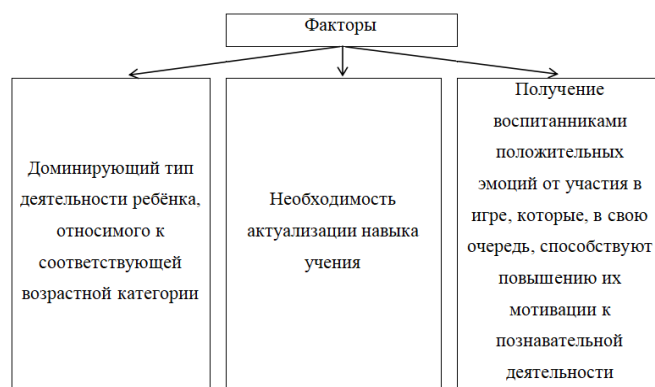


Рисунок 1. Факторы, обосновывающие эффективность реализации игровых технологий при работе с детьми старшего школьного возраста

Естественно, что в ходе применения игровых технологий эти факторы получают свою реализацию отнюдь не автоматически. Можно согласиться с такими исследователями, как В. Юньдун и Е.Ю. Волчегорская [8] в том, что их проявление во многом зависит от соблюдения ряда требований.

Первым в их ряду является обязательное придание содержательной стороне игр познавательно-ролевого характера. Это, в свою очередь, позволит при реализации соответствующей формы деятельности увлечь даже самых неорганизованных детей во-первых через сам факт игры, а во-вторых через развитие у них интереса к познанию.

Далее, исследователю и практику, занимающимся вопросами реализации игровой деятельности со старшими дошкольниками, следует помнить, что её организация должна преследовать не только узкую цель – повышение познавательной активности, но и более широкую. Вторая цель заключается в формировании коммуникативной компетенции, ведущем, в свою очередь, к гармонизации взаимоотношений между ребёнком, его сверстниками и взрослыми, чего можно добиться за счёт непринуждённого эмоционального характера игры.

Реализация третьего требования сводится к ориентации реализуемых игр на реальный окружающий мир. Так воспитанники смогут перенести сформированные по ходу участия в подобной деятельности знания, умения и навыки в повседневную жизнь, что особенно важно, если учесть, что для многих из них скоро наступит новый её этап.

Четвёртое требование – необходимость преодоления силами педагогического работника упоминаемого Д.И. Гасановой и Д.Т. Джафаровой [1] противоречия. Заключается оно в том, что по ходу применения игровых технологий участники сталкиваются с двумя взаимосвязанными элементами (Рисунок 2).

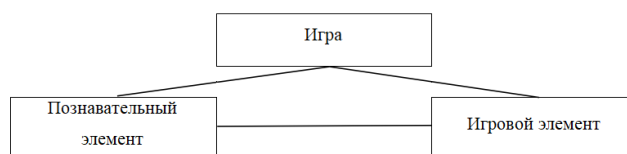


Рисунок 2. Элементы игры

Имеющийся практический опыт (Л.А. Казиханова, Н.И. Азизова, Д.И. Гасанова [2], Е.В. Корепанова, Н.С. Манохина [4]) показывает, что нередко продемонстрированная на Рисунке 2 взаимосвязь нарушается. Наиболее распространённая ошибка – упор воспитателя на процесс обучения. Это, в свою очередь, ведёт к редукции интереса со стороны детей, а, значит, и их самостоятельности в выборе действий.

Кроме реализации перечисленных требований при организации игры следует учитывать, что соответствующий процесс имеет устойчивую структуру (Рисунок 3).

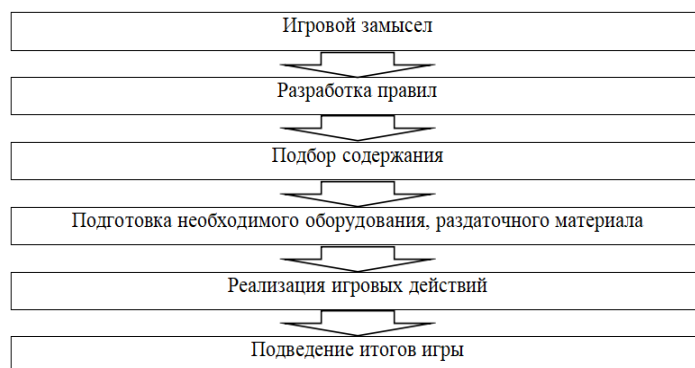


Рисунок 3. Структура процесса организации игровой деятельности

При этом длительность каждой отдельно взятой игры не должна превышать 20 мин.

При соблюдении соответствующих требований и последовательности этапов организации в образовательной практике современного детского сада игры с детьми старшего дошкольного возраста могут проводиться в различных предметных областях (Таблица 2).

Направления деятельности со старшими дошкольниками и игры, которые могут использоваться при их реализации

Направления	Игры
«Речь»	«Звуковой поезд»
	«Звуковые домики»
	«Кто лучше запомнит и повторит скороговорки»
	«Снежный ком»
	«Волшебный компот»
	«Рыбалка»
«Музыка»	«Объясни другими словами»
	«В ритме танца»
	«Угадай мелодию»
«Физическая культура»	«Музыкальная шкатулка»
	«Весёлые старты»
«Чтение»	«Следопыт»
	«Почта от героя»
	«Угадай героя по его описанию»
	«Угадай героя по его поступкам»
	«По волшебным страницам»
	«В гостях у сказки»
«Счёт»	«Путаница»
	«Числовой поезд»
	«Больше, меньше или равно»
Нетематические игры	«Весёлый счёт»
	«Что изменилось»
	«Найди отличие»
	«Найди общее»
	«Сломанный телефон»
	«Кто я?»
	«Помоги другому»
	«Крокодил»

В число целевых установок при организации каждой из перечисленных игр находится стимуляция когнитивной активности старших дошкольников. Достигается это за счёт развития следующих функций:

- речь;
- память;
- различные виды мышления;
- реакция;
- начальные навыки работы с информацией [2].

В плане повышения когнитивной активности целесообразными представляются не только интеграция отдельных игр в занятия различной направленности, как это было продемонстрировано в Таблице 2, но также их планирование и проведение целиком в игровом формате. Можно привести ряд примеров таких форм организации деятельности старших дошкольников (Таблица 3).

Таблица 3

Формы игровых занятий, способствующие развитию различных элементов способности к познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Элементы способности к когнитивной деятельности	Формы игровых занятий
Анализ доступной информации	«Кто это сделал?»
	«Сделай вывод»
	«О ком, о чём?»
	«Почемучка»
Логическое мышление	«Самый умный»
	«Эрудит»
	«Интеллектуал»
Установление межпредметных связей	«10 фактов»
	«Вокруг света»
	«Будние дни героя»
	«Удивительное рядом»
Эффективная коммуникация в процессе познания	«Этикет»
	«Посоветуй другому»
Самостоятельный поиск информации	«Вокруг света»
	«Найди ответ»
	«По страницам из книг»
	«Угадай кто»

Далее, при решении вопросов, связанных с использованием игровых технологий в целях стимуляции когнитивной активности старших дошкольников в расчёт должен приниматься не только их возраст. Исследователи Р.М. Рамазанова, В.К. Агарагимова [5], В. Юндун и Е.Ю. Волчегорская [8] говорят о необходимости обращать внимание также на психофизические и индивидуальные особенности развития воспитанников.

При этом, однако, результаты научных изысканий, проведённых Е.В. Корепановой и Н.С. Манохиной [4], позволяют с определённой долей уверенности говорить о том, что применительно к современным детям, входящим в рассматриваемую возрастную категорию, предпочтение в большинстве случаев должно отдаваться тем играм, которые можно охарактеризовать как подвижные. Помимо отмечаемой многими исследователями и практиками (Л.А. Казиханова, Н.И. Азизова, Д.И. Гасанова [2], В.В. Гусаренко, А.А. Зонова, Е.Р. Кроль [6]) необходимости борьбы со свойственной большинству представителей этого поколения гиподинамией, данное положение объясняется ещё одним аспектом. Дело в том, что, участвуя в соответствующих формах организации их активности, дети не просто играют. Они познают мир с помощью сенсорики. Таким образом, им необходимо обследовать различные предметы и явления, используя как глаза и уши, так и руки.

Желательным, кроме того, является проведение игр не только в индивидуальном, но и в групповом формате. Авторы статьи согласны с Л.А. Казихановой, Н.И. Азизовой и Д.И. Гасановой [2] в том, что это повышает эффективность развития компетенций, необходимых для продуктивного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Это позволит воспитанникам во-первых более эффективно коммуницировать в процессе познания окружающей действительности, а во-вторых, будет способствовать минимизации дефицита общения «в живую», характерного для современных детей и подростков.

Выводы. Завершая рассмотрение игровых технологий в качестве действенного средства, обеспечивающего активизацию познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста, мы, во-первых, должны привести сущностную характеристику понятия «игра». Применительно к образовательной деятельности, реализуемой со старшими дошкольниками, данный термин обозначает разновидность активности, специально организованной педагогом в соответствии с заранее разработанными правилами, в целях развития определённых качественных характеристик.

Её эффективность во многом зависит от соблюдения ряда требований. Во-первых необходимо придание содержательной стороне игр познавательно-ролевого характера. Во-вторых, помимо основной цели игровую деятельность следует направить на гармонизацию взаимоотношений между ребёнком, его сверстниками и взрослыми. В-третьих она должна характеризоваться ориентацией на реальный мир. В-четвёртых, педагогическому работнику необходимо стремиться к сохранению взаимосвязи между познавательным и игровым элементами.

В случае соблюдения этих требований и последовательности этапов организации игры могут проводиться на занятиях по всем предметным областям. В целях стимуляции когнитивной деятельности старших дошкольников допускается также проведение самих занятий в игровой форме.

Литература:

1. Гасанова, Д.И. Социализация личности детей в процессе взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации / Д.И. Гасанова, Д.Т. Джафарова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 23-27
2. Казиханова, Л.Э. Особенности взаимодействия детского сада с семьёй на современном этапе / Л.А. Казиханова, Н.И. Азизова, Д.И. Гасанова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 4(33). – С. 41-47
3. Кондрашов, Д.М. Игрофикация в обучении: мотивация через игровые элементы / Д.М. Кондрашов, Т.В. Сатина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 28-29
4. Корепанова, Е.В. Игра как средство развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста / Е.В. Корепанова, Н.С. Манохина // Наука и образование. – 2022. – Т. 5. – № 2. – С. 13-22
5. Рамазанова, Р.М. Эстетическое воспитание дошкольников в условиях диалога культур / Р.М. Рамазанова, В.К. Агарагимова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 4(25). – С. 82-87
6. Режиссёрская игра как средство освоения диалога старшими дошкольниками / В.В. Гусаренко, А.А. Зонова, Е.Р. Кроль [и др.] // Психология и психотехника. – 2022. – № 4. – С. 159-176
7. Шахбазова, М.А. Развивающий потенциал мыслительных познавательных процессов у детей дошкольного возраста / М.А. Шахбазова, В.А. Дашдиев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 3(32). – С. 79-83
8. Юндун, В. Формирование умений творческого самовыражения у детей дошкольного возраста средствами китайской детской музыки / В. Юндун, Е.Ю. Волчегорская // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 37-41

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);

кандидат педагогических наук, доцент Ольхина Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Уромова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье представлено сравнение навыков словообразования у детей дошкольного возраста. Сравнивалась речевая продукция детей с общим недоразвитием речи (ОНР) и задержкой психического развития (ЗПР). Диагностическим инструментарием выступила методика Р.И. Лалалевой. Она направлена на выявление навыков словообразования существительных и прилагательных у детей с ОНР и детей с ЗПР. При выполнении заданий обе группы испытуемых допускали ошибки. Обе группы детей показали зависимость от конкретности наглядного материала. В целом дошкольники с ОНР оказались более успешными. У дошкольников с ЗПР количество неверных ответов почти в 2 раза выше чем у детей с ОНР. Также они чаще отказывались от выполнения задания. В итоге, ошибки, допущенные детьми, можно определить сходными, но характер их проявления у дошкольников с ОНР и ЗПР различается.

Ключевые слова: словообразование, грамматический строй, общее недоразвитие речи, задержка психического развития, дошкольники.

Annotation. This article presents a comparison of word formation skills in preschool children. The speech output of children with general speech underdevelopment (GDD) and mental retardation (SDD) was compared. The diagnostic tool was R.I.Lalaleva's technique. It is aimed at identifying the word formation skills of nouns and adjectives in children with ASD and children with ASD. Both groups of subjects made mistakes when completing the tasks. Both groups of children showed dependence on the concreteness of the visual material. In general, preschoolers with OND were more successful. In preschoolers with ASD, the number of incorrect answers is almost 2 times higher than in children with ASD. They also refused to complete the task more often. As a result, the mistakes made by children can be identified as similar, but the nature of their manifestation in preschoolers with OND and ASD differs.

Key words: word formation, grammatical structure, general speech underdevelopment, mental retardation, preschoolers.

Введение. Формирование грамматического строя является важным аспектом развития речи и в то же время одним из наиболее сложных. Даже нормально развивающемуся ребенку этот процесс зачастую дается трудно и занимает длительное время. При нарушениях развития речи и других высших психических функций формирование грамматического строя речи происходит с задержками и нарушениями [2; 4; 10].

Навыки словообразования являются одним из звеньев грамматического строя языка. Сложность состоит в том, что дошкольник должен не просто запомнить все формы употребления слов, а понять сам механизм словообразования, научиться им правильно пользоваться [7; 8; 9].

При общем недоразвитии речи и задержке психического развития грамматический строй речи формируется несвоевременно и неравномерно, в том числе страдает функция словообразования. Изучением нарушений словообразования у этих групп детей занимались О.М. Вершинина, Р.И. Лалаева, Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович и др. Однако на данный момент вопрос нарушения навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития остается одним из наименее изученных. Этим фактом определяется актуальность данной работы [1; 3; 5; 6].

Изложение основного материала статьи. Цель выявить сходства и различия нарушений словообразования у дошкольников с ОНР и ЗПР. Исследование навыков словообразования у дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи проводилось на базе дошкольных образовательных организаций г. Нижнего Новгорода. В экспериментальном исследовании приняли участие 32 дошкольника с задержкой психического развития и 32 дошкольника с общим недоразвитием речи 3 уровня в возрасте 5-6 лет.

Диагностический инструментарий состоял из методики Р.И. Лалаевой (словообразование существительных и прилагательных). При возникновении затруднений детям оказывались следующие виды помощи:

1. Стимулирующая – активизация способностей ребенка для решения задачи;
2. Эмоционально-регулирующая – подбадривание, похвала, оценка деятельности ребенка;
3. Направляющая – создание ориентировки в задании, направление действий ребенка;
4. Организующая – контроль за действиями ребенка;

5. Обучающая – показ образца выполнения задания, примера. Данный вид помощи использовался тогда, когда все предыдущие не принесли результата.

В процессе исследования были рассмотрены результаты выполнения каждого задания методики двумя группами испытуемых. Проводился качественный анализ ошибок, допущенных детьми в процессе диагностического обследования. В результате обобщения полученных данных удалось выявить как сходные нарушения процессов словообразования, так и их различия.

Первое задание для обеих исследуемых групп детей оказалось одним из наиболее доступных. Дошкольники с общим недоразвитием речи справились с ним почти в 2 раза успешнее, чем дети с задержкой психического развития. Уменьшительно-ласкательные суффиксы появляются в речи детей раньше всех и являются наиболее частотными. Возможно, поэтому такое задание далось испытуемым легче остальных.

Среди дошкольников с общим недоразвитием речи 40% испытуемых справились с заданием без ошибок, что говорит о том, что навык образования уменьшительно-ласкательных существительных у этих детей сформирован. У остальных детей в процессе выполнения задания были выявлены такие ошибки: замена словообразования сочетанием исходного слова с прилагательным «маленький» (стол – маленький стол; машинка – маленькая машина) – 18,3% испытуемых; неправильный выбор суффикса (стулик, машиночка) – 12,8% испытуемых; эхолалии – 53,3% испытуемых; отказ от выполнения задания – 15,6% испытуемых.

Дошкольники с задержкой психического развития показали более низкие результаты. Среди них лишь 9,6% детей справились с заданием с небольшим количеством ошибок. Остальные испытуемые получили от 0 до 2 баллов, так как допускали следующие ошибки:

1. Замена словообразования сочетанием исходного слова с прилагательным «маленький» (жучок – маленький жук) – 40% испытуемых. 12,8% детей заменяли словообразование одним словом «маленький», при этом сохраняли род слова (пальтишко – маленькое, платок – маленький, машинка – маленькая).
2. Неправильный выбор суффикса (стулик, чашенька, креслечко) – 25% испытуемых.
3. Эхолалии – 20% испытуемых.
4. Наложение суффиксов (жучочек, домичек) – 18,7% испытуемых.
5. Отказ от выполнения задания – 15,6% испытуемых.

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи оказались более успешными в образовании уменьшительно-ласкательных существительных, чем дети с задержкой психического развития. Обе группы испытуемых допускали сходные ошибки, но у дошкольников с ЗПР количество неверных ответов почти в 2 раза больше, чем у детей с ОНР. Также они чаще отказывались от выполнения задания.

Навык образования названий детенышей животных у обеих групп дошкольников находится на уровне «ниже среднего». При выполнении данного задания испытуемые с общим недоразвитием речи допускали следующие ошибки:

1. Эхолалии – 62,5% испытуемых.
2. Замена словообразования сочетанием со словом «маленький» – 28,1% испытуемых.
3. Неверный выбор суффикса (котенок – кошечка, ежонок – ёжик, теленок – коровка) – 31,25% испытуемых.
4. Образование неологизмов (телёнок – бычонок, лисенок – лиска, козленок – козик) – 31,25% испытуемых.

Ошибки образования названий детенышей животных, допущенные дошкольниками с ЗПР:

1. Замена словообразования сочетанием со словом «маленький» (маленькая утка, маленький кот, маленький еж) – 40% испытуемых.
2. Вербальные парафазии (котенок – малыш, ежонок – черный) – 25% испытуемых.
3. Замена словообразования словоизменением (ежонок – ежа, медведь – медведи) – 18,7% испытуемых.
4. Неправильный выбор суффикса (утенок – уточка, лисенок – лисонька) – 20% испытуемых.
5. Отказ от выполнения задания – 15,6% испытуемых.

Из полученных данных следует, что навык образования названий детенышей животных у обеих групп детей не сформирован. Полностью правильно задание не сделал никто из испытуемых. С небольшим количеством ошибок его выполнили лишь 25% дошкольников с ОНР и 12,5% дошкольников с ЗПР, получив 3 балла из 4. Несмотря на отсутствие количественных отличий, качественный анализ показывает, что характер допускаемых ошибок у детей с ОНР и ЗПР имеет отличия.

При образовании имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь видна значительная разница количественных показателей выполнения данного задания. Дошкольники с ОНР справились с ним успешнее своих сверстников с ЗПР. Однако средний уровень сформированности навыка соответствует уровню «ниже среднего».

В ходе выполнения задания на образование имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь, испытуемые с общим недоразвитием речи допускали такие ошибки:

1. Вербальные парафазии (салатник – чашка, тарелка, конфетница – корзинка, сухарница – хлебница,) – 50% испытуемых. Данный тип ошибок связан с тем, что дети при опоре на картинку игнорируют необходимость словообразования и называют содержание картинки (конфетница была похожа на корзину, салатник – это, по сути, тарелка). 21,8% детей вместо образования нового слова давали ответ из житейского опыта. Например, Марк W. сказал, что конфеты хранятся в холодильнике, а сахар – в ящике. Зиновий W. ответил, что соль хранится в банке. Также причиной вербальных парафазий может быть ограниченность словарного запаса.
2. Эхолалии – 28,1% испытуемых.
3. Неверный выбор суффикса (салатик, маслик) – 25% испытуемых.

Дошкольники с задержкой психического развития показали чрезвычайно низкие результаты выполнения данного задания. 28,1% испытуемых вовсе не предприняли попыток образовать слова. Остальные дети допускали множество ошибок, таких как:

1. Вербальные парафазии (салатник – зеленый, сухарница – подставка, корзина, конфетница – корзина, хлебница – хлебомашина) – 46,8% испытуемых. Данная ошибка, как и у предыдущей группы детей, связана с опорой на визуальный образ и жизненный опыт (сухари хранятся в корзине, соус в баночке). Отличительной чертой ответов детей с ЗПР является большая, по сравнению с детьми с ОНР, привязанность к наглядному материалу и жизненному опыту. Например, Павел W. на вопрос «в чем хранится хлеб?» дал ответ «это у нас нету». Также, в отличие от предыдущей группы, вербальные парафазии у этой части испытуемых могли быть выражены различными частями речи (при ОНР дети заменяют существительное на существительное, при ЗПР – существительным, прилагательным, глаголом).
2. Эхолалии – 31,25% испытуемых.

3. Персеверации на предыдущем ответе – 21,8% испытуемых. Например, Михаил W. вместо слова «хлебница» назвал «сахарница», так как это был предыдущий ответ. Мария W. дала подряд 3 ответа «в тарелке».

Анализ результатов выполнения данного задания показал, что ошибки, допускаемые детьми, в целом сходны. Однако дошкольники с ОНР не склонны к персеверациям, вербальные парафазии у них связаны с недостатком словарного запаса, в то время как у детей с ЗПР вербальные парафазии можно объяснить также недостатками мыслительных операций. Дошкольники с задержкой психического развития в ходе обследования хуже понимали инструкцию, им часто приходилось оказывать обучающую помощь, однако и это не всегда приводило к положительному результату.

Образование существительных со значением единичности требует от дошкольников не только актуализации правил словообразования, но и применения воображения и абстрактного мышления. Обследование данной категории словообразования показало, что эти процессы недостаточно развиты как у дошкольников с ОНР, так и у их сверстников с ЗПР.

Испытуемые с общим недоразвитием речи в процессе выполнения этого задания допускали следующие ошибки:

1. Эхолалии – 46,8% испытуемых.
 2. Замена словообразования сочетанием со словом «маленький» – 31,25% испытуемых.
 3. Вербальные парафазии – 21,8% испытуемых. Например, Сева W. слова «бусинка» и «горошинка» заменил словом «большая». Григорий W. слово «пылинка» заменил словом «грязь».
- Отказ от выполнения задания – 31,25% испытуемых.
- Дошкольники с задержкой психического развития допускали такие ошибки:
- Окказионализмы (бусик, буса, крупанька, крупашка, виноградия) – 62,5% испытуемых.

Эхололии – 21,8% испытуемых.

Вербальные парафазии (пылинка – грязь, бусы – солнце, виноград – она) – 25% испытуемых. Обращает на себя внимание характер парафазий у данной группы детей: они могут относиться как к одному семантическому полю, так и к разным. Также встречались замены словообразования словом «маленький» у 20% испытуемых.

Отказ от выполнения задания – 21,8% испытуемых.

Таким образом, навык образования существительных со значением единичности у обеих групп испытуемых не сформирован и находится на низком уровне. Ошибки, допущенные детьми, можно назвать сходными, но характер их проявления у дошкольников с ОНР и ЗПР различается: при ОНР вербальные парафазии возникают в пределах одного семантического поля, дети не образуют слова с помощью непродуктивных суффиксов; при ЗПР вербальные парафазии возникают в пределах разных семантических полей, большинство испытуемых склонны к образованию окказиональных форм.

Навык образования профессий женского рода находится на крайне низком уровне у обеих групп испытуемых.

У дошкольников с общим недоразвитием речи были выявлены следующие ошибки:

Эхололии – 46,8% испытуемых.

Вербальные парафазии (танцовщица – балерина, танцует; воспитательница – ребята; продавщица – продукты) – 37,65% испытуемых.

Замена словообразования словоизменением (продавщица – продавцы, певица – певца) – 25% испытуемых.

Наложение суффиксов (танцевальщица) – 12,5% испытуемых.

Дошкольники с задержкой психического развития также показали низкие результаты и допускали такие ошибки:

Эхололии – 68,9% испытуемых.

Вербальные парафазии (воспитательница – дети, мальчики, гулять; портниха – шить, измеряет кофты; продавец – магазин) – 37,6% испытуемых. В некоторых случаях это явление связано с опорой на наглядный материал. На картинке с воспитательницей были изображены мальчики, портниха измеряла изделие.

Неправильный выбор суффикса (писательша, продавецша, летчиха, воспитательца) – 21,8% испытуемых.

Замена словообразования словоизменением (портниха – портного, продавщица – продавца) – 21,8% испытуемых.

Обе группы испытуемых в процессе выполнения данного задания показали зависимость от конкретности наглядного материала. Всем участникам эксперимента требовалась обучающая или стимулирующая помощь. Обучающая помощь, предложенная детям, имела больший эффект в группе детей с ОНР.

Испытуемые с общим недоразвитием речи почти в 2 раза успешнее справились с данным заданием. Но, несмотря на это, навык образования качественных прилагательных находится на уровне «ниже среднего». У дошкольников с задержкой психического развития данная категория словообразования находится на еще более низком уровне развития.

При образовании качественных прилагательных в ответах детей с ОНР встречались следующие виды ошибок:

Вербальные парафазии – 68,9% испытуемых. Замены слов осуществлялись в пределах одного семантического поля. В качестве слов – субститутов могли выступать как существительные (трусливый (заяц) – хвостун, морозный (день) – зима, хитрая (лиса) – лисонька), так и прилагательные (сильный (тигр) – оранжевый/злой, жадный (волк) – серый), глаголы (трусливый – боишься) и даже наречия (морозный (день) – холодно).

Неправильный выбор суффикса (трусливый – трусенький, трусишка) – 21,8% испытуемых.

Замена словообразования словоизменением (дождливый – дождя, сильный – силы) – 21,8% испытуемых.

У дошкольников с задержкой психического развития были выявлены во многом похожие ошибки:

Вербальные парафазии, в основном в пределах одного семантического поля (морозный – зима, сильный (тигр) – лев, трусливый (заяц) – белый) – 62,5% испытуемых. Однако встречались замены в рамках разных семантических полей (хитрая (лиса) – охотник).

Персеверации – 37,65% испытуемых. Например, Кирилл С. на первые 3 вопроса ответил словом «маленький», Михаил Ю. на первые 4 вопроса ответил словом «охотник». Кирилл Ц. на 1 вопрос «Как называют волка за жадность?» дал верный ответ «жадный», и на следующий вопрос «Как называют лису за хитрость?» ответил «жадная и хитрая».

Неправильный выбор мотивирующего слова – 12,5% испытуемых. Например, Василий З. на вопрос «Как называют лису за хитрость?» ответил «лисица», на вопрос «Как называют зайца за трусость?» – «зайцот».

Образование другой части речи – 21,8% испытуемых вместо прилагательных образовывали существительные (трусливый – трус, трусишки).

Качественный анализ данных позволяет сделать вывод, что дети не понимают принципов образования прилагательных, не могут выделить главное слово из вопроса (до этого нужно было изменить одно конкретное слово) и подобрать необходимый суффикс для его изменения. При ответе на вопросы обе группы испытуемых показали ограниченность словарного запаса. Дошкольники с ЗПР также испытывали значительные трудности в переключении с одного задания на другое, повторяли слова из предыдущих заданий.

Как и в предыдущем задании, дошкольники с ОНР показали лучший результат, чем группа с ЗПР (успешность в 2 раза выше). Однако максимальная оценка выполнения задания не превышает у них 2 баллов, что говорит о том, что навык образования относительных прилагательных не сформирован. В процессе обследования были выявлены следующие ошибки словообразования в группе детей с ОНР:

Эхололии (как называется шляпа из соломы? – из соломы, солома) – 21,8% испытуемых.

Вербальные парафазии (шапка из меха – теплая, пушистая, мягкая; ножницы из металла – железные, пластмассовые, крепкие) – 50% испытуемых.

Неправильный выбор суффикса (шерстный, деревяной, соломовая) – 31,25% испытуемых.

Дошкольники с ЗПР показали крайне низкие результаты выполнения данного задания. Они допускали следующие ошибки:

Вербальные парафазии (шляпа из соломы – гулять, ком из снега – большой, шарф из шерсти – нитками) – 31,25% испытуемых.

Неправильный выбор суффикса (пухная, соломенная, мехная, металлические) – 37,65% испытуемых.

Неправильный выбор основы мотивирующего слова – 12,5% испытуемых. Михаил W. на вопрос «как называется стол из дерева?» ответил «столёный». Примечательно, что такой же ответ мальчик дал и на вопрос «как называется чайник из фарфора?», что подтверждает склонность детей с ЗПР к персеверациям.

Отказ от выполнения задания – 21,8% испытуемых.

Таким образом, можно сказать, что ошибки, допускаемые детьми обеих исследуемых групп, схожи, но детям с ЗПР оказалось труднее выделить главное слово, которое нужно изменить, некоторые из них вовсе не предпринимали попыток образовать слова.

Выводы. Таким образом, подробно изучив ответы детей двух исследуемых групп, мы выявили типичные ошибки, которые они допускали при выполнении каждого задания диагностической методики. Нарушения процессов словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития имеют сходства и отличия, которые становятся явными лишь при качественном анализе.

К сходным характеристикам процессов словообразования у двух групп испытуемых можно отнести: замену словообразования существительных сочетанием исходного слова с прилагательным «маленький»; неправильный выбор суффикса или приставки, образование неологизмов; эхоталии – повтор исходного слова вместо образования нового; вербальные парафазии; замена словообразования словоизменением; фиксация на деталях картинного материала (что приводило к возникновению вербальных парафазий); трудности выбора основы мотивирующего слова.

К отличиям нарушений словообразования можно отнести следующие: характер вербальных парафазий и неологизмов. У дошкольников с ОНР лексические замены осуществлялись в рамках одного семантического поля, а у дошкольников с ЗПР как в пределах одного поля, так и из разных (бусинка – солнце). Испытуемые с ОНР образовывали неологизмы за счет неправильного выбора суффикса, но использовали продуктивные морфемы (бычок, деревенный). Дети с ЗПР зачастую образовывали окказионализмы, т.е. слова с непродуктивными морфемами (буса, крупанька, крупашка, виноградия). Склонность дошкольников с задержкой психического развития к персеверациям на предыдущем ответе и образование дошкольниками с ЗПР другой части речи (трусливый – трус, причесывается – расческа). При восприятии инструкции и использовании помощи дошкольники с ОНР лучше понимали инструкцию, чем их сверстники с ЗПР, а также они эффективнее использовали предложенную экспериментатором помощь. Детям с ОНР зачастую было достаточно стимулирующей помощи, в то время как испытуемым с ЗПР нередко не помогала даже обучающая помощь.

Литература:

1. Бабкина, Н.В. Выбор индивидуального образовательного маршрута для ребенка с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 2. – С. 16-22
2. 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: 17.04.2025)
3. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие / Н.Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
4. Волковская, Т.Н. Генезис проблемы изучения задержки психического развития у детей / Т.Н. Волковская // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2. – С. 25-27
5. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
6. Коробейников, И.А. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР / И.А. Коробейников, Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2017. – № 2. – С. 3-13
7. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. Стер. изд. / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2017. – 366 с.
8. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи: хрестоматия / Е.М. Мастюкова. – М., 1996. – 124 с.
9. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: «Гном-Пресс», 2014. – 80 с.
10. 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.

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Аннотация. В условиях цифровой трансформации образования всё большую актуальность приобретает использование технологий дополненной реальности в процессе преподавания естественнонаучных дисциплин, в частности физики. Данная обзорная статья посвящена анализу современных научных исследований, направленных на оценку эффективности внедрения дополненной реальности в физическое образование. Отмечается, что физика как учебный предмет характеризуется высоким уровнем абстракции, требующим от учащихся развитого пространственного мышления и способности интерпретировать сложные модели и явления. В этой связи традиционные методы преподавания оказываются недостаточно эффективными, особенно при работе с трудными для восприятия темами. В статье рассматриваются различные аспекты использования дополненной реальности: визуализация невидимых физических процессов (электромагнитных полей, квантовых эффектов), проведение виртуальных лабораторных работ, поддержка исследовательской деятельности студентов, а также влияние дополненной реальности на мотивацию, учебную самооценку и изменение стратегий обучения. Приводятся результаты эмпирических исследований, подтверждающих положительное влияние технологий дополненной реальности на учебные достижения и развитие ключевых компетенций обучающихся. Особое внимание уделяется теоретическим основаниям применения дополненной реальности в образовании, в том числе когнитивной теории мультимедийного обучения, теории когнитивной нагрузки и воплощённого познания. Также в статье обозначены существующие ограничения и вызовы, связанные с техническими и методическими аспектами интеграции дополненной реальности в учебный процесс.

Ключевые слова: дополненная реальность, физика, цифровые технологии в образовании, визуализация, лабораторные практикумы, мотивация обучающихся, инновации.

Annotation. In the context of the digital transformation of education, the use of augmented reality technologies in the teaching of natural sciences, in particular physics, is becoming increasingly relevant. This review article is devoted to the analysis of modern scientific research aimed at evaluating the effectiveness of the introduction of augmented reality in physical education. It is noted that physics as an academic subject is characterized by a high level of abstraction, requiring students to have developed spatial thinking and the ability to interpret complex models and phenomena. In this regard, traditional teaching methods are not effective enough, especially when dealing with difficult-to-understand topics. The article discusses various aspects of using augmented reality: visualization of invisible physical processes (electromagnetic fields, quantum effects), conducting virtual laboratory work, supporting students' research activities, as well as the impact of augmented reality on motivation, learning self-efficacy and changing learning

strategies. The results of empirical studies confirming the positive impact of augmented reality technologies on educational achievements and the development of key competencies of students are presented. Special attention is paid to the theoretical foundations of the use of augmented reality in education, including the cognitive theory of multimedia learning, the theory of cognitive load and embodied cognition. The article also outlines the existing limitations and challenges associated with the technical and methodological aspects of integrating augmented reality into the learning process.

Key words: augmented reality, physics, digital technologies in education, visualization, laboratory workshops, student motivation, innovation.

Введение. Современное образование, особенно в области естественных наук, переживает активную трансформацию, связанную с внедрением цифровых технологий [2-4]. Физика как наука отличается высокой степенью абстрактности и требует от обучающихся не только теоретического мышления, но и способности к пространственному воображению, интерпретации графиков, формул и моделей [5]. Тем не менее традиционные методы преподавания могут быть не всегда эффективными для формирования устойчивых и глубоких знаний, особенно у школьников и студентов с различным уровнем подготовки и мотивации.

В последние годы всё большее внимание исследователей и практиков привлекают технологии дополненной реальности, позволяющие органично интегрировать виртуальные элементы в реальную учебную среду [1; 6]. В отличие от виртуальной реальности, которая полностью погружает пользователя в цифровой мир, дополненная реальность расширяет восприятие физического мира, накладывая на него информационные слои, модели и анимации, с которыми можно взаимодействовать.

Как показывает систематический обзор исследований, проведённый в работе [7], дополненная реальность положительно влияет на усвоение учебного материала по физике за счёт различных механизмов: визуализации невидимых явлений (например, электромагнитных полей), снижения когнитивной нагрузки за счёт комбинирования аудиовизуальных каналов, а также повышения вовлечённости студентов и развития навыков совместной работы в интерактивной среде. При этом использование дополненной реальности особенно эффективно при изучении тех тем, которые традиционно вызывают затруднения у учащихся, таких как механика, электродинамика, квантовая физика.

Одним из ярких примеров использования дополненной реальности в обучении физике является приложение, разработанное в [8] для визуализации фотоэффекта. В рамках исследования, проведённого среди студентов педагогического университета, было показано, что работа с данным приложением не только способствовала лучшему пониманию сущности квантовых процессов, но и повысила учебную самоэффективность студентов, то есть их уверенность в собственных силах при изучении сложных тем физики. Кроме того, наблюдался сдвиг в учебных стратегиях: от механического запоминания к глубокому осмыслению изучаемого материала, что особенно важно для подготовки студентов, которые станут учителями физики.

Ещё одно направление, в котором технологии дополненной реальности демонстрируют высокую результативность, – это организация лабораторных практикумов и демонстрационных экспериментов. В условиях ограниченного доступа к оборудованию или невозможности выполнения опасных опытов дополненная реальность становится альтернативой или дополнением к реальной экспериментальной базе. В исследовании [9], проведённом среди 370 студентов, внедрение дополненной реальности в лабораторный курс по разделу физики «Электричество» позволило не только повысить интерес к предмету, но и улучшить понимание экспериментальных процедур, а также сформировать более устойчивые представления о физических законах, стоящих за наблюдаемыми явлениями.

Таким образом, накопленные на сегодняшний день эмпирические данные и теоретические разработки позволяют говорить о дополненной реальности как о мощном инструменте, позволяющем модернизировать физическое образование. Она не только способствует улучшению учебных результатов, но и позволяет пересматривать дидактические подходы, делая обучение более персонализированным, практико-ориентированным и мотивирующим.

Настоящая статья направлена на систематизацию и анализ современных научных исследований в области применения дополненной реальности в обучении физике.

Изложение основного материала статьи. Дополненная реальность становится всё более значимым инструментом в системе физического образования благодаря своим возможностям визуализировать абстрактные явления и процессы, повышать мотивацию и вовлечённость учащихся, а также способствовать более глубокому пониманию учебного материала [8]. Технология дополненной реальности совмещает реальные и виртуальные объекты в едином пространстве, что позволяет студентам буквально «увидеть» сложные физические явления, ранее доступные лишь в теоретическом описании или с помощью громоздких лабораторных установок.

Многочисленные исследования подтверждают положительное влияние дополненной реальности на учебные результаты и формирование ключевых компетенций у обучающихся. Так, в исследовании [8] описано применение приложения AROSE (рис.1) – симулятора фотоэлектрического эффекта, разработанного на платформе Unity3D с использованием Vuforia SDK. В AROSE есть четыре эксперимента. Эксперимент 1 даёт макроскопическую картину фотоэлектрического эффекта. В обычных классах или лабораториях из-за неблагоприятного управления источником света и низкой точности амперметров желаемое явление часто трудно наблюдать в оптимальном качестве. AROSE позволяет продемонстрировать это явление, предоставляя идеальное управление светом и высокоточный амперметр. Во втором эксперименте микроскопический вид фотоэлектрического эффекта, который происходит, когда источник питания выключен. Это часто используется для анализа динамического поведения выхода фотоэлектронов в условиях выключения питания. Эксперименты 3 и 4 показывают микроскопическое явление фотоэлектрического эффекта, на этот раз при различных условиях тока. Это используется для анализа движения микроскопических частиц при различных токах.

Использование этого приложения позволило учащимся самостоятельно проводить четыре типа опытов: от макроскопической демонстрации до микроскопического анализа поведения фотоэлектронов. Результаты показали значительное повышение уровня самоэффективности учащихся, улучшение их понимания материала и сдвиг от пассивного восприятия знаний к активному, исследовательскому обучению. Кроме того, у студентов усилились так называемые «высокоуровневые концепции обучения», связанные с пониманием, применением и переосмыслением полученных знаний [10].

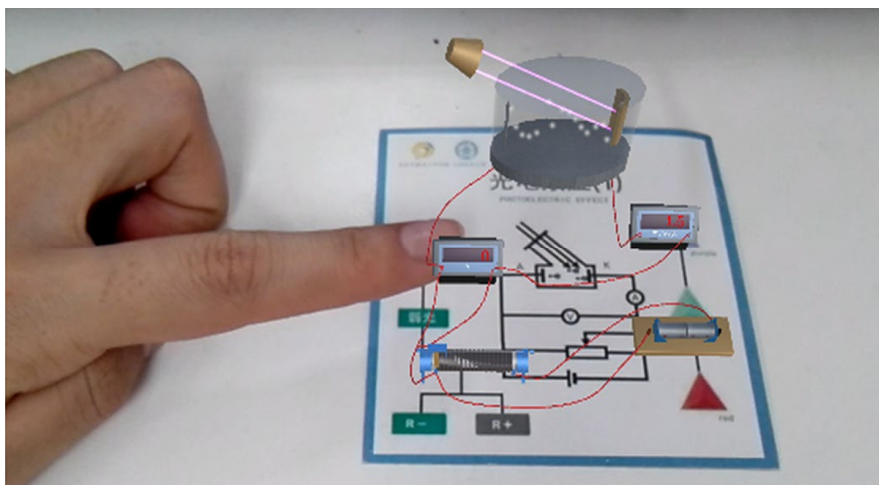


Рисунок 1. Приложение дополненной реальности «AROSE» [8]

Похожие выводы представлены и в статье [9], где дополненная реальность использовалась для проведения лабораторных работ по электричеству. В рамках эксперимента 370 студентов педагогического профиля были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Студенты в экспериментальной группе использовали дополненную реальность через встроенные видеоролики и QR-коды, помогающие выполнять сборку электрических цепей, подключать амперметры и вольтметры. Согласно результатам t-теста, уровень лабораторных навыков и положительное отношение к физическим экспериментам у студентов экспериментальной группы были значительно выше по сравнению с контрольной.

Научная обоснованность эффективности дополненной реальности в обучении опирается на современные когнитивные и конструктивистские теории. Например, в систематическом обзоре [7] подчёркивается значимость таких теорий, как теория когнитивной нагрузки, теория мультимедийного обучения и теория воплощенного познания. Согласно этим теориям, дополненная реальность снижает внешнюю когнитивную нагрузку и одновременно активизирует важные сенсомоторные процессы, что особенно актуально при изучении физики – предмета, где большое количество абстракций и моделей требует визуализации и пространственного мышления. В частности, размещение пояснительных текстов и визуальных элементов непосредственно на физических объектах помогает учащимся быстрее и глубже понять связи между концепциями.

Применение дополненной реальности в физике позволяет моделировать недоступные или опасные эксперименты, например, изучение электромагнитных полей или термодинамических процессов. Также дополненная реальность даёт возможность индивидуализировать обучение, позволяя учащимся работать в собственном темпе, получать моментальную обратную связь и участвовать в иммерсивной, исследовательской среде. Однако авторы обзоров также обращают внимание на ряд вызовов: технические проблемы с оборудованием (например, зависание камеры, задержка визуализации), отсутствие цифровых навыков у преподавателей, а также возможность избыточной когнитивной нагрузки, если дополненная реальность используется не по назначению или перегружена интерфейсом [11].

Дополненная реальность демонстрирует преимущество по сравнению с традиционными средствами визуализации, такими как демонстрации на интерактивной доске, интерактивной панели или Flash-анимации. Например в [8] провели сравнение между приложением дополненной реальности и Flash-анимацией при изучении фотоэффекта и пришли к выводу, что дополненная реальность более эффективно способствует формированию исследовательских навыков и развивает метапознание учащихся. Аналогично, в исследовании [9] лабораторные навыки студентов, обучающихся с применением дополненной реальности, оказались значительно выше, чем у тех, кто использовал бумажные инструкции и традиционные подходы.

Выводы. Дополненная реальность представляет собой мощный педагогический инструмент, способный трансформировать традиционное обучение физике, делая его более наглядным, интерактивным и ориентированным на развитие исследовательской активности обучающихся. Анализ современных исследований свидетельствует о её высокой эффективности в повышении учебной мотивации, формировании глубоких концептуальных знаний и развитии практических умений студентов. Технология дополненной реальности особенно ценна в контексте сложных для понимания тем, а также при ограниченных ресурсах для проведения лабораторных работ.

Тем не менее успешное внедрение дополненной реальности в образовательный процесс требует продуманной методической интеграции, подготовки педагогов и устранения технических барьеров. Важно обеспечить баланс между новизной цифровых инструментов и педагогической целесообразностью их применения, чтобы избежать перегрузки учащихся и сохранить фокус на ключевых целях обучения.

Таким образом, дополненная реальность открывает широкие перспективы для обновления содержания и форм преподавания физики, способствуя формированию у студентов не только прочных знаний, но и устойчивой познавательной мотивации, что особенно актуально в условиях цифровой трансформации образования.

Литература:

1. Григорьева, И.В. Применение технологий виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) в образовании (обзор литературы) / И.В. Григорьева, Р.С. Федченко // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14. – № 2(2). – С. 24-30
2. Милинский, А.Ю. Методика использования виртуального физического практикума на примере курса «Магнетизм» / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(1). – С. 221-223
3. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releop / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
4. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников // Физика в школе. – 2022. – № 1. – С. 40-44
5. Милинский, А.Ю. О важности умения преобразовывать формулы при изучении физики / А.Ю. Милинский // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 2. – С. 176-180
6. Писарь, Н.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности как инструмент обучения коммуникации на русском языке / Н.В. Писарь // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 3(1). – С. 212-222

7. Vidak, A. Augmented reality technology in teaching about physics: a systematic review of opportunities and challenges / A. Vidak, I.M. Šapić, V. Mešić, V. Gomzi // Eur. J. Phys. – 2024. – № 45. – 43 p.
8. Cai, S. Effects of learning physics using Augmented Reality on students' self-efficacy and conceptions of learning / S. Cai, C. Liu, T. Wang, E. Liu, J.-C. Liang // British Journal of Educational Technology. – 2021. – № 52(1). – P. 235-251
9. Laila, A. Exploring the possibilities of augmented reality in physics education / A. Laila, B. Nihal, A. Aziz, M. Abderrahman, E.K. Abderrahman // Proceedings of the E-Learning and Smart Engineering Systems (ELSES 2023), Atlantis Highlights in Social Sciences, Education and Humanities. – 2023. – № 14. – P. 480-489
10. Cai, S. Using the augmented reality 3D technique for a convex imaging experiment in a physics course / S. Cai, F.K. Chiang, X. Wang // International Journal of Engineering Education. – 2013. – № 29(4). – P. 858-865
11. Cai S. Applications of augmented reality based natural interactive learning in magnetic field instruction / S. Cai, F.K. Chiang, Y. Sun, C. Lin, J.J. Lee // Interact. Learn. Environ. – 2017. – № 25. – P. 778-791

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук **Милинский Алексей Юрьевич**
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРЕСА И НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация. В статье рассматривается влияние личности учителя на процесс изучения физики. Анализируются педагогические подходы, способствующие формированию устойчивого интереса обучающихся к предмету, развитию их научного мышления и критического восприятия информации. Особое внимание уделяется методикам активного обучения, таким как проблемное обучение и лабораторные исследования, которые помогают сделать процесс освоения физических концепций более осмысленным и практико-ориентированным. На основе анализа современных исследований показано, что эффективность образовательных технологий во многом зависит от педагогического мастерства преподавателя и его способности мотивировать студентов. Сделан вывод о необходимости подготовки квалифицированных педагогов, способных интегрировать современные методики преподавания и создавать условия для углубленного изучения физики.

Ключевые слова: учитель физики, роль преподавателя, мотивация учащихся, активные методы обучения, научное мышление, образовательные технологии, проблемное обучение.

Annotation. The article examines the influence of the teacher's personality on the process of studying physics. The pedagogical approaches that contribute to the formation of students' sustained interest in the subject, the development of their scientific thinking and critical perception of information are analyzed. Special attention is paid to active learning methods such as problem-based learning and laboratory research, which help to make the process of mastering physical concepts more meaningful and practice-oriented. Based on the analysis of modern research, it is shown that the effectiveness of educational technologies largely depends on the pedagogical skills of the teacher and his ability to motivate students. It is concluded that it is necessary to train qualified teachers who are able to integrate modern teaching methods and create conditions for in-depth study of physics.

Key words: physics teacher, the role of a teacher, student motivation, active teaching methods, scientific thinking, educational technologies, problem-based learning.

Введение. Современное преподавание физики в образовательных учреждениях сталкивается с рядом вызовов, связанных как с усложнением учебных программ, так и с необходимостью адаптации методов обучения к современным реалиям [1-3]. Одним из ключевых аспектов, определяющих продуктивность обучения, является личность учителя, его методика подачи материала, педагогическое мастерство и способность мотивировать учащихся [4]. Влияние учителя на процесс обучения сложно переоценить: от его профессиональной подготовки, манеры общения, эмпатии и умения заинтересовать предметом зависит не только степень усвоения материала, но и формирование у обучающихся научного мировоззрения. Как подчеркивается в [7], обучение физике требует от преподавателя не просто трансляции знаний, но и активного вовлечения обучающихся в образовательный процесс, создания условий для самостоятельного поиска решений, проведения экспериментов и критического осмысления изучаемых явлений.

Одним из важнейших аспектов успешного обучения является развитие у студентов концептуального понимания физических законов и явлений. Традиционные методы преподавания, основанные на лекционном формате и решении стандартных задач, часто не позволяют учащимся сформировать целостную картину физических процессов. Как показывают исследования, эффективное обучение требует использования интерактивных методик, компьютерных симуляций и лабораторных экспериментов, способствующих более глубокому пониманию материала [9]. В [6] подчеркивается, что преодоление распространенных заблуждений и ошибочных представлений о физических явлениях возможно только при активном вовлечении студентов в учебный процесс, что, в свою очередь, требует высокой квалификации и личной вовлеченности учителя.

Кроме того, очень важную роль играет мотивация обучающихся. В современной образовательной среде наблюдается снижение интереса к естественнонаучным дисциплинам, что требует от учителей-предметников поиска новых подходов к преподаванию. Исследования в области методики преподавания физики показывают, что использование исследовательского подхода, приведение реальных примеров и ситуаций, а также привлечение современных технологий может значительно повысить интерес к предмету [6]. Важно также учитывать индивидуальные особенности обучающихся, адаптируя методы преподавания под уровень их подготовки и познавательные способности. Как подчеркивают авторы работы [10], эмоциональная вовлеченность преподавателя, его способность к диалогу со студентами и поддержание атмосферы сотрудничества играют важнейшую роль в формировании позитивного отношения к физике.

Кроме методических аспектов, большое значение имеет личностный фактор учителя. Энтузиазм преподавателя, его умение объяснять сложные концепции доступным языком, создание доверительной атмосферы и умение вдохновлять на научное творчество могут значительно повлиять на образовательные результаты. Исследования показывают, что студенты, обучающиеся у мотивированных и заинтересованных преподавателей, демонстрируют более высокий уровень понимания физических теорий, явлений и концепций, а также более успешно применяют знания на практике [5]. В то же время [8] указывают, что формирование научного мышления требует не только хорошего объяснения материала, но и создания условий для активного взаимодействия студентов с физическими задачами и экспериментами.

Таким образом, роль личности учителя в процессе изучения физики заключается не только в передаче знаний, но и в создании образовательной среды. Это способствует более активному вовлечению обучающихся в учебный процесс,

формированию у них критического мышления и устойчивого интереса к предмету. В настоящей статье рассматриваются основные аспекты влияния преподавателя на обучение физике, анализируются современные методы повышения эффективности преподавания. Кроме того, приводятся рекомендации по формированию педагогического подхода, направленного на развитие у обучающихся глубокого понимания физических явлений.

Изложение основного материала статьи. Один из ключевых аспектов, определяющих успешность изучения физики, это интерес студентов к предмету. Однако, как отмечают исследователи, уровень мотивации учащихся к изучению физики во многом зависит от того, насколько преподаватель способен заинтересовать их предметом, создать атмосферу сотрудничества и вовлеченности в учебный процесс [9]. В этом контексте личность учителя играет решающую роль: его энтузиазм, стиль преподавания, способность выстраивать диалог со студентами и применять нестандартные подходы оказывают значительное влияние на образовательные результаты.

Исследования показывают, что традиционный метод преподавания предмета в формате лекций, основанный на передаче информации от учителя к ученику, часто приводит к пассивному усвоению материала. В отличие от этого, современные педагогические подходы, включающие интерактивные методы, игровые технологии и проблемно-ориентированное обучение, способствуют повышению интереса студентов к физике [7]. Например, использование компьютерных симуляций позволяет учащимся визуализировать сложные физические процессы, что делает обучение более наглядным и доступным. Важно отметить, что эффективность таких подходов во многом зависит от способности преподавателя грамотно интегрировать их в учебный процесс и адаптировать к уровню подготовки студентов.

Помимо использования современных методик, важную роль играет эмоциональная вовлеченность преподавателя. Как отмечают [10], учителя, проявляющие искренний интерес к предмету, вдохновляют студентов на более глубокое изучение физических явлений. Их эмоциональный настрой, манера общения, умение объяснять сложные темы доступным языком и приводить примеры из реальной жизни способствуют формированию устойчивой мотивации к обучению.

Одна из главных задач преподавателя физики – формирование у студентов научного мышления. Физика – это не просто набор формул и законов, а система знаний, объясняющая природу окружающего мира. Однако исследования показывают, что многие студенты сталкиваются с трудностями при усвоении фундаментальных концепций, поскольку приходят в университет или старшую школу с уже сложившимися интуитивными, но зачастую ошибочными представлениями о физических явлениях [8].

Для преодоления этих трудностей преподаватель должен применять методики, способствующие концептуальному изменению, то есть перестройке ошибочных представлений на основе научных знаний. В [7] подчеркивают, что такой процесс требует активного вовлечения студентов в анализ физических ситуаций, проведения экспериментов и работы с реальными данными. В этом контексте важную роль играют лабораторные работы и исследовательские проекты, позволяющие учащимся самостоятельно находить решения и делать выводы.

Эффективное преподавание физики также требует от учителя использования методов проблемного обучения. Авторы в работе [6] отмечают, что обучающиеся намного лучше усваивают материал, когда сталкиваются с практическими, прикладными задачами, требующими анализа, логического мышления и экспериментального подтверждения гипотез. В этом случае роль преподавателя заключается в том, чтобы направлять учащихся, помогая им формулировать гипотезы, анализировать результаты и делать выводы.

С развитием технологий преподаватели физики получают новые инструменты для повышения эффективности обучения. В последние годы широкое распространение получили виртуальные лаборатории, симуляции и интерактивные платформы, позволяющие учащимся экспериментировать с физическими процессами без необходимости работы с дорогостоящим оборудованием [9]. Такие технологии особенно актуальны в условиях дистанционного образования, когда доступ к традиционным лабораторным установкам может быть ограничен.

Тем не менее использование технологий требует от учителя не только технической грамотности, но и методической подготовки. Как показывают исследования, простое включение цифровых инструментов в учебный процесс не гарантирует повышения качества образования [5]. Преподаватель должен уметь интегрировать цифровые технологии в свою методику преподавания предмета, делая их органичной частью образовательного процесса. Например, использование интерактивных задач в формате моделирования позволяет студентам исследовать поведение физических систем в различных условиях, что способствует более глубокому пониманию материала.

Кроме того, развитие онлайн-образования открывает новые возможности для преподавателей. Онлайн-курсы, видеоуроки, форумы для обсуждений и совместные проекты позволяют создать образовательную среду, в которой студенты могут учиться в своем темпе и получать поддержку не только от учителя, но и от своих сверстников. Однако для эффективного применения этих инструментов преподаватель должен уметь адаптировать учебные материалы к цифровой среде, делая их доступными, интерактивными и ориентированными на развитие у студентов аналитического мышления.

Анализ научных исследований подтверждает, что даже при наличии современных технологий, интерактивных методик и качественных учебных материалов успех в изучении физики во многом определяется личностью преподавателя. Энтузиазм, эмоциональная вовлеченность, способность к диалогу и индивидуальному подходу к обучающимся являются теми качествами, которые позволяют сделать процесс обучения более эффективным [10].

Важную роль играет также способность преподавателя вдохновлять студентов. Многие выдающиеся ученые отмечали, что их интерес к науке был пробужден благодаря увлеченному и талантливному учителю. Как показывают исследования, студенты, обучающиеся у мотивированных и заинтересованных преподавателей, не только демонстрируют более высокие результаты, но и с большей вероятностью выбирают карьеру, связанную с научной деятельностью [5].

Таким образом, личность учителя является неотъемлемой частью образовательного процесса. Его роль выходит за рамки простого объяснения материала – он становится наставником, вдохновителем и проводником в мир науки. От того, насколько он сможет заинтересовать студентов, создать атмосферу сотрудничества и показать значимость изучаемого предмета, зависит не только уровень их знаний, но и отношение к физике как к науке в целом.

Выводы. Таким образом, роль личности учителя в изучении физики является решающим фактором, определяющим мотивацию, глубину понимания и интерес студентов к предмету. Исследования подтверждают, что эффективность образовательных технологий напрямую зависит от того, насколько грамотно преподаватель их применяет и насколько он способен увлечь учеников [10].

Учитель не только передает знания, но и формирует научное мышление, развивает критический подход к информации и побуждает к самостоятельному исследованию. Использование активных методов обучения, таких как проблемное обучение и лабораторные исследования, позволяет студентам осознать значимость физических законов в реальной жизни [6].

Следовательно, без профессионально подготовленного, вдохновленного педагога изучение физики рискует превратиться в механическое запоминание формул. Однако, учитель, способный создать условия для увлекательного и

осмысленного обучения, играет ключевую роль в формировании будущих ученых и специалистов, а значит, в развитии науки и технологий в целом.

Литература:

1. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
2. Милинский, А.Ю. Методика использования виртуального физического практикума на примере курса «Магнетизм» / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(1). – С. 221-223
3. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников // Физика в школе. – 2022. – № 1. – С. 40-44
4. Assem, H.D. A Review of Students' Academic Performance in Physics: Attitude, Instructional Methods, Misconceptions and Teachers Qualification / H.D. Assem, L. Nartey, E. Appiah, J.K. Aidoo // European Journal of Education and Pedagogy. – 2023. – № 4(1). – P. 84-92
5. Hestenes, D. Force concept inventory / D. Hestenes, M. Wells, G. Swackhamer // Phys. Teach. – 1992. – № 30. – P. 141-158
6. Docktor, J.L. Synthesis of discipline-based education research in physics / J.L. Docktor, J.P. Mestre // Phys. Rev. ST Phys. Educ. Res. – 2014. – № 10. – 58 p.
7. Duit, R. Conceptual Change: A Powerful Framework for Improving Science Teaching and Learning / R. Duit, D.F. Treagust // International Journal of Science Education. – 2003. – № 25. – P. 671-688
8. Halloun, I.A. Common sense concepts about motion / I.A. Halloun, D. Hestenes // American Journal of Physics. – 1985. – № 53. – P. 1056-1065
9. Jimoyiannis, A. Computer Simulations in Physics Teaching and Learning: A Case Study on Students' Understanding of Trajectory Motion / A. Jimoyiannis, V. Komis // Journal of Computers & Education. – 2001. – № 36. – P. 183-204
10. McDermott, L.C. Resource Letter: PER-1: Physics Education Research / L.C. McDermott, E.F. Redish // American Journal of Physics. – 1999. – № 67. – P. 755-767

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск);

доктор физико-математических наук, профессор Барышников Сергей Васильевич

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПАНЕЛИ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ И ПРОЦЕССОВ

Аннотация. В статье исследуются возможности применения в образовательной деятельности интерактивных панелей для визуализации физических явлений и процессов. Рассматриваются преимущества данной технологии, среди которых повышение уровня наглядности в обучении, развитие аналитического и исследовательского мышления учащихся, а также формирование цифровых компетенций, необходимых в современном образовательном процессе. Подчеркивается значимость интеграции интерактивных панелей в обучение физике, включая их использование для проведения демонстрационных экспериментов, виртуального моделирования явлений и интерактивного взаимодействия с цифровыми объектами. Обсуждаются перспективы дальнейшего внедрения интерактивных панелей в образовательную практику, включая их роль в дистанционном и гибридном обучении, а также возможность адаптации под индивидуальные потребности обучающихся.

Ключевые слова: интерактивные панели, цифровизация образования, визуализация физических явлений, интерактивное обучение, цифровые технологии, дистанционное обучение, мультимедийные технологии.

Annotation. The article explores the possibilities of using interactive panels in educational activities to visualize physical phenomena and processes. The advantages of this technology are considered, including increasing the level of visibility in teaching, developing analytical and research thinking of students, as well as the formation of digital competencies necessary in the modern educational process. The importance of integrating interactive panels into physics teaching is emphasized, including their use for conducting demonstration experiments, virtual modeling of phenomena and interactive interaction with digital objects. The prospects for further implementation of interactive panels in educational practice are discussed, including their role in distance and hybrid learning, as well as the possibility of adapting to the individual needs of students.

Key words: interactive panels, digitalization of education, visualization of physical phenomena, interactive learning, digital technologies, distance learning, multimedia technologies.

Введение. Современные технологии стремительно изменяют образовательный процесс, предлагая новые методы преподавания. В последние десятилетия наблюдается активная цифровизация образования, охватывающая как средние школы, так и высшие учебные заведения [4-6]. Интерактивные технологии занимают центральное место в этой трансформации. Они позволяют не только передавать информацию, но и делать обучение более наглядным, увлекательным и доступным для обучающихся с различными уровнями подготовки [3].

Одним из перспективных инструментов цифрового образования являются интерактивные панели – multifunctional устройства, объединяющие в себе возможности сенсорных экранов, мультимедийных технологий и специализированного программного обеспечения [7]. В отличие от традиционных меловых и маркерных досок, интерактивные панели позволяют демонстрировать анимации, видео, виртуальные лабораторные работы, а также моделировать сложные физические явления в режиме реального времени [1]. Их использование способствует более глубокому усвоению учебного материала и активному вовлечению учащихся в образовательный процесс.

Особенно важно применение интерактивных панелей при изучении естественных наук, таких как физика. Многие физические явления трудно наблюдать непосредственно, так как они происходят либо на микроуровне, либо требуют специального оборудования для демонстрации. Еще одно значительное преимущество интерактивных панелей заключается в том, что учащиеся могут самостоятельно взаимодействовать с цифровыми моделями, изменять параметры экспериментов, наблюдать за их влиянием на конечный результат и делать соответствующие выводы. Это делает процесс обучения исследовательским, стимулируя развитие аналитического мышления, логики и умения применять теоретические знания на практике. Кроме того, работа с интерактивными панелями способствует формированию цифровых компетенций, которые становятся неотъемлемой частью современного образования.

Интерактивные панели также позволяют преподавателям реализовывать дифференцированный и персонализированный подходы в обучении [2]. С их помощью можно адаптировать подачу материала под уровень подготовки учеников, создавать индивидуальные и групповые задания, контролировать успеваемость в режиме реального времени. Например, во время объяснения новой темы учитель может использовать интерактивную анимацию для одной группы учащихся, в то время как другая группа будет решать задачи на основе предоставленных визуальных данных. Это особенно полезно в классах с разным уровнем подготовки, где требуется гибкий подход к каждому ученику.

Кроме того, интерактивные панели облегчают организацию дистанционного и гибридного обучения. В современном мире, где онлайн-образование становится все более востребованным, возможности интерактивных панелей позволяют интегрировать традиционные уроки с цифровыми технологиями. Ученики могут получать доступ к материалам занятия в удаленном режиме, участвовать в виртуальных лабораторных работах и даже выполнять интерактивные тесты и контрольные работы, результаты которых сразу же анализируются системой.

В данной статье рассматривается опыт применения интерактивных панелей в процессе демонстрации физических явлений, а также проводится анализ перспектив интеграции данных технологий в образовательную деятельность.

Изложение основного материала статьи. Для расширения диапазона возможностей применения интерактивных панелей в процессе преподавания физики нами был дополнительно использован цифровой микроскоп с максимальным коэффициентом увеличения 200 (Рисунок 1). Данный параметр может быть варьируемым в зависимости от специфики исследуемых объектов и поставленных учебных задач, что обеспечивает гибкость в проведении демонстрационных экспериментов.

Одним из ключевых преимуществ используемого оборудования является наличие встроенной системы подсветки, позволяющей получать четкое и детализированное изображение даже при изучении объектов с низкой отражательной способностью. Это существенно повышает качество визуального восприятия наблюдаемых явлений и делает процесс анализа более эффективным.



Рисунок 1. Интерактивная панель Horiop

Интерфейс цифрового микроскопа оснащен функцией фиксации визуальных данных в формате статичных изображений, а также записи видео. Такая возможность является особенно актуальной в условиях дистанционного обучения, поскольку позволяет сохранять и передавать экспериментальные наблюдения для последующего изучения учащимися. Кроме того, сохраненные фото- и видеоматериалы могут быть подвергнуты дополнительной обработке, детальному анализу и интерпретации, что может способствовать более глубокому пониманию физических процессов и повышению качества учебного процесса.

Использование цифрового микроскопа, подключенного к интерактивной панели, открывает широкие возможности для проведения демонстрационных экспериментов и исследований на занятиях по физике. Это позволяет всему классу наблюдать процессы в микромасштабе, анализировать явления в режиме реального времени, а также проводить измерения, используя видео или фотографии.

Рассмотрим применение цифрового микроскопа в процессе преподавания физики. В механике и молекулярной физике есть множество явлений, которые могут быть продемонстрированы в ходе лабораторных и демонстрационных экспериментов, например:

- броуновское движение – наблюдение хаотического движения микрочастиц (например, пылинок в капле воды), подтверждающее существование молекул и их тепловое движение (Рисунок 2);
- изучение неровностей поверхности различных материалов для объяснения механизмов трения;
- визуализация деформации материалов при растяжении и сжатии;
- демонстрация проникновения жидкости по капиллярам, анализ смачивания и несмачивания поверхностей;
- наблюдение за кристаллизацией растворов, плавлением и затвердеванием легкоплавких металлов, например, галлия;
- испарение воды.

В разделе «Оптика и световые явления» можно демонстрировать:

- интерференцию в тонких пленках – наблюдение цветных разводов на пленке мыльного пузыря или масляной пленке на воде;
- дифракцию света – изучение дифракционной картины через микроскоп.

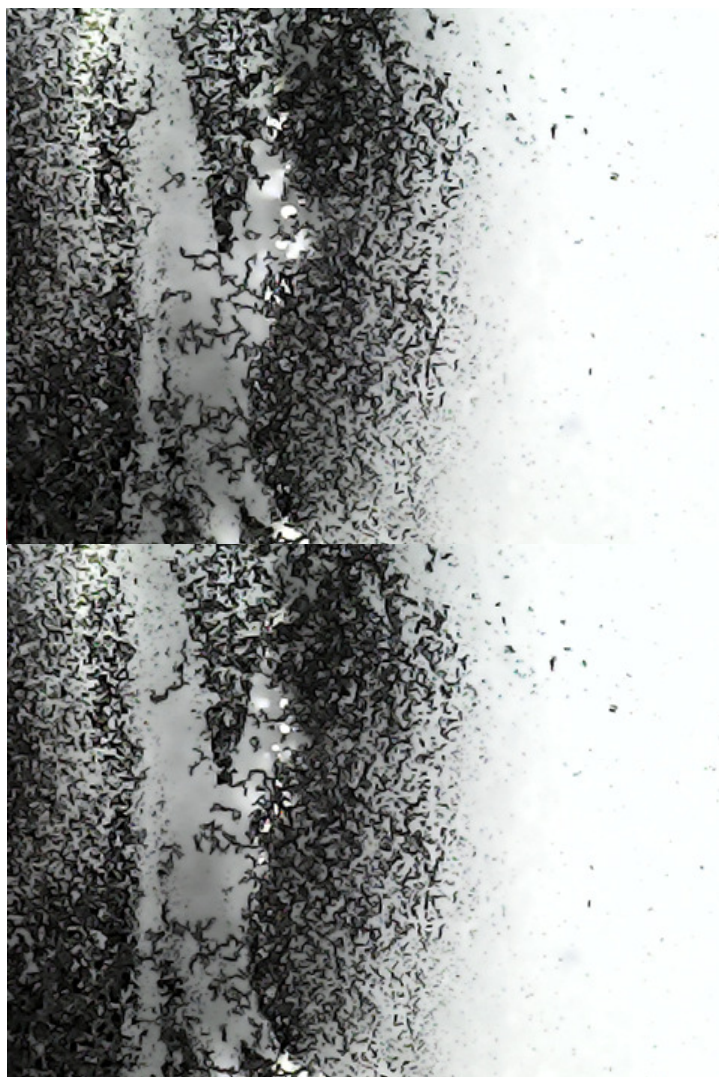


Рисунок 2. Демонстрация броуновского движения. Фотографии частиц тонера для принтера в глицерине, сделанные с интервалом в 5 секунд

В разделе «Электричество и магнетизм» с использованием цифрового микроскопа можно продемонстрировать ряд физических явлений и эффектов, а также устройство электронных компонентов:

- наблюдение за поведением железных опилок в магнитном поле;
- структуру микросхем и печатных плат – изучение деталей современных электронных устройств (Рисунок 3-6).

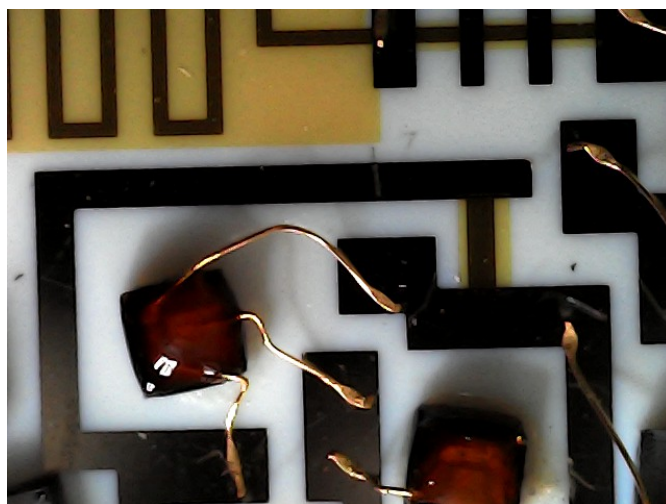


Рисунок 3. Микросхема малой степени интеграции

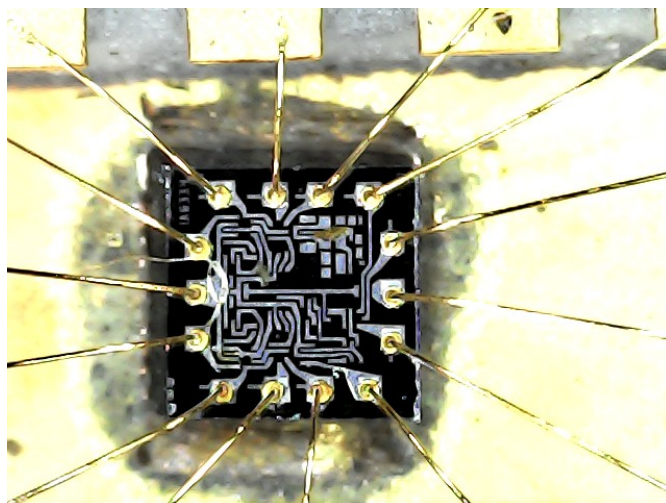


Рисунок 4. Микросхема средней степени интеграции

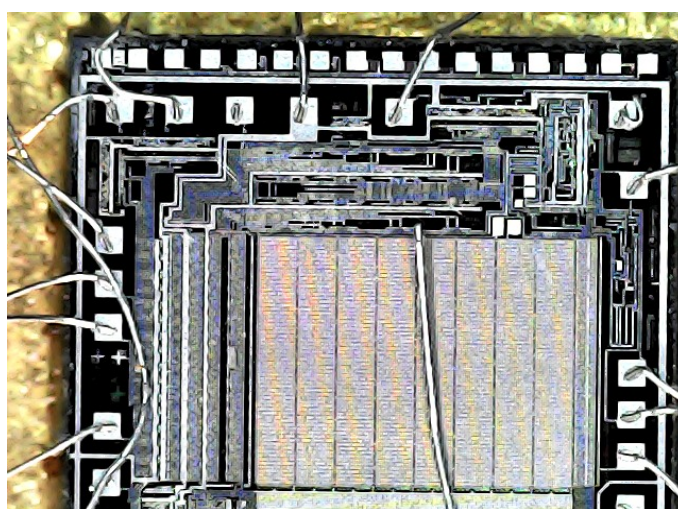


Рисунок 5. Микросхема высокой степени интеграции

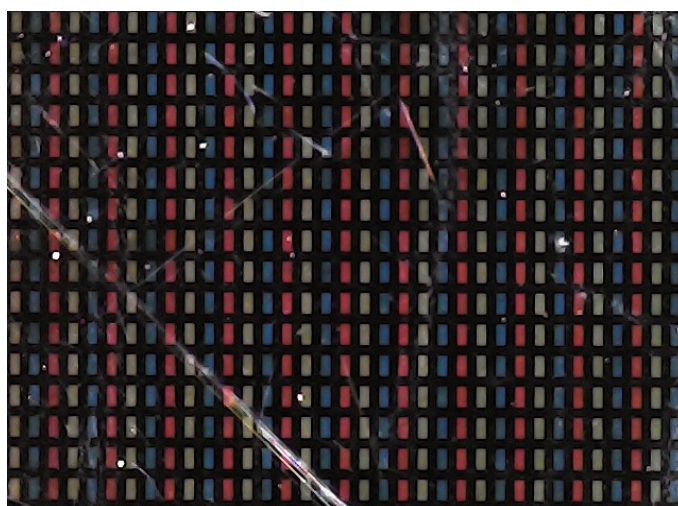


Рисунок 6. Экран RGB с низким разрешением

Выводы. Использование интерактивных панелей в образовательном процессе открывает широкие возможности для наглядного и интерактивного изучения физических явлений. Визуализация сложных процессов с помощью мультимедийных технологий, моделирования и анимации значительно повышает качество восприятия учебного материала, способствует более глубокому пониманию физических законов и формированию у учащихся исследовательских навыков. Благодаря интерактивным возможностям панели, обучающиеся могут не только наблюдать демонстрационные эксперименты, но и самостоятельно анализировать результаты и делать выводы. Это может сделать обучение более динамичным, доступным и эффективным. В перспективе широкое внедрение интерактивных панелей в образовательную

практику позволит создать цифровую образовательную среду, ориентированную на развитие современных компетенций обучающихся и повышение качества физического образования.

Литература:

1. Асанова, Л.А. Особенности использования интерактивной панели на занятиях практического (производственного) обучения / Л.А. Асанова // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. – 2020. – № 6. – С. 118-122
2. Березина, Н.О. Использование интерактивных панелей на уроке и самочувствие школьников. / Н.О. Березина, И.Э. Александрова, М.В. Айзятowa, Н.Б. Мирская // Здоровье населения и среда обитания – ЗНиСО. – 2021. – № 10. – С. 22-26
3. Будаева, А.Г. Интерактивные технологии как средство формирования профессиональных ответственности будущего педагога / А.Г. Будаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(2). – С. 25-27
4. Милинский, А.Ю. Методика использования виртуального физического практикума на примере курса «Магнетизм» / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(1). – С. 221-223
5. Барышников, С.В. Приемник теплового излучения для проведения демонстрационного эксперимента / С.В. Барышников, А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2024. – № 5. – С. 35-39
6. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников // Физика в школе. – 2022. – № 1. – С. 40-44
7. Николаев, С.В. Использование интерактивной панели для повышения качества обучения при проведении практических и лабораторных занятий в вузах / С.В. Николаев, Е.В. Николаева, А.И. Кулюкин, А.А. Яроцкий // Оригинальные исследования. – 2021. – Т. 11. – № 5. – С. 238-247

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры социальной педагогики и социальной работы Мугаджирова Аида Магомедсолтановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития личности Даудова Динара Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы Явбатырова Бурлият Гусейновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА, ОСВАИВАЮЩИХ НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. В статье исследованы наиболее характерные черты процесса применения кейс-метода (англ. – case method, case study) по ходу развития у бакалавров, осваивающих направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», необходимых знаний, умений, навыков. Правильная реализация кейс-метода в пространстве профильного вуза подразумевает поиск решений по конкретной заданной модели в определённых (в т.ч. нестандартных) ситуациях, связанных с осуществлением профессиональной деятельности. Соответственно, работая с кейсами, субъекты педагогического процесса используют макеты реальных ситуаций в формировании компетенций, носящих по преимуществу практический характер. Широкое использование данного метода, таким образом, представляет собой альтернативу традиционным методикам, так как помогает сблизить теоретический учебный материал с реальной жизнью. Это особенно полезно для будущих бакалавров психолого-педагогического образования, которым в ближайшем будущем предстоит сопровождать реализацию инклюзивных образовательных программ.

Ключевые слова: кейс-метод, вузовское образование, подготовка по направлению «Психолого-педагогическое образование», учебная деятельность, профессиональные компетенции.

Annotation. The article examines the case method (case study) most characteristic applying process features in the course of development bachelors who master the training field «Psychological and pedagogical education» the necessary knowledge, skills, and abilities system. The correct implementation of the case method in the specialized university space implies the search for solutions for a specific given model in certain (including non-standard) situations related to the professional activities implementation. Accordingly, when working with cases, the pedagogical process subjects use the real situations models in the formation of competencies that are primarily practical in nature. This method widespread use, therefore, represents an alternative to traditional methods, as it helps to bring theoretical educational material closer to real life. This is especially useful for future bachelors of psychological and pedagogical education, who will have to support the inclusive educational programs implementation in the near future.

Key words: case method, university education, training in the field of «Psychological and pedagogical education», educational activities, professional competencies.

Введение. Сегодня профессиональная деятельность педагогов-психологов, успешно завершивших обучение по программе бакалавриата, оказывается тесно связанной с инклюзивным образованием. Существенная черта реализации соответствующей практики состоит в том, что в нашей стране она пока ещё находится в стадии становления. Нельзя, таким образом, не согласиться с И.А. Макаровой и её соавторами [4] в том, что сравнительная молодость отечественного инклюзивного образования (в России оно существует менее 15 лет), делает весьма актуальными вопросы модернизации подготовки будущих педагогов-психологов. Именно им в скором времени предстоит планировать и осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательной инклюзии на всех уровнях, будучи вынужденными эффективно действовать в пока ещё слабо разработанной отрасли. П.Э. Шендерей, И.В. Груздова, Е.Э. Шендерейи А.Ю. Туркина [6] выделяют три главных проблемы, с которыми в данном случае придётся сталкиваться выпускникам вуза (Рисунок 1).



Рисунок 1. Проблемы, с которыми бакалавры психолого-педагогического образования, вероятнее всего, столкнутся по ходу сопровождения инклюзивных программ в ближайшем будущем

По словам С.Ю. Шаловой, Т.И. Меньшиковой и Л.Я. Жилиной [8], уже сам факт наличия подобных проблем подчёркивает необходимость расширения системы представлений будущих педагогов-психологов о специфике инклюзивного образования, а равно интенсификации формирования их готовности к решению нестандартных задач. Е.А. Иванова и А.О. Сазонова [2] добавляют: охарактеризованная выше ситуация ещё более усложняется тенденцией, при которой позитивный опыт решения таких задач вполне может отсутствовать не только в образовательном пространстве отдельных ОО, но даже в педагогической практике целых регионов. Таким образом, успешное завершение подготовки педагогов-психологов на ступени бакалавриата связано с необходимостью преодоления серьёзного противоречия (Рисунок 2).

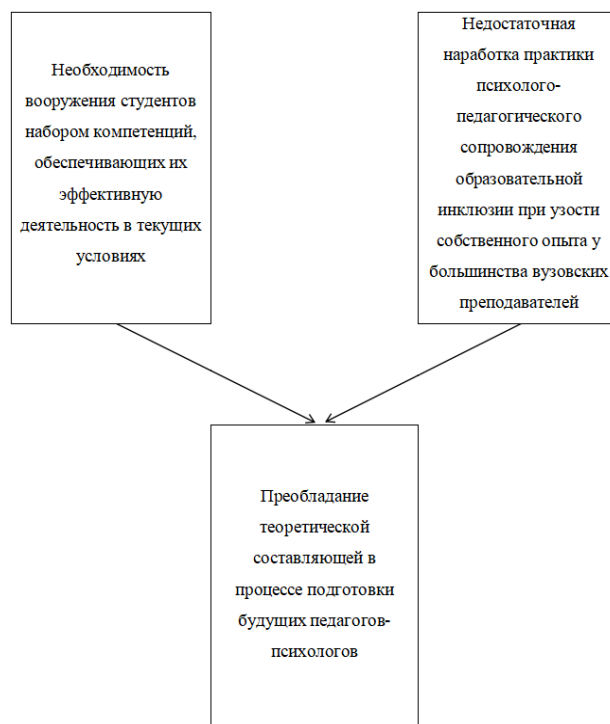


Рисунок 2. Противоречие, которое педагогическим работникам современного вуза необходимо преодолеть при подготовке бакалавров психолого-педагогического образования

На взгляд авторов данной статьи, разрешение данного противоречия возможно при условии расширения использования кейс-метода в образовательной практике профильного вуза.

Изложение основного материала статьи. Результаты системного анализа использования терминов «кейс-метод», «кейс-стади» (англ. – case method, case study, от case – случай, ситуация) и иных понятий, близких к ним по словообразованию и значению, современными педагогами демонстрируют определённый плюрализм в части их трактовки. Уже на уровне трансляции мы сталкиваемся с вариативностью интерпретаций (Таблица 1).

**Наиболее распространённые варианты перевода термина «кейс-метод»
отечественными исследователями и практиками**

Авторы	Перевод
Е.А. Иванова, А.О. Сазонова [2]	«Метод бизнес-кейсов»
Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова [7]	«Метод конкретных ситуаций»
Г.М. Гаджигурбанова, К.С. Айбатыров, М.А. Айбатырова [1]	«Кейс-стади»
Л.М. Мануйлова, О.В. Кульчейко, А.С. Максимов [5]	«Метод ситуационных задач»
В.В. Ищенко, А.В. Рубцова [3]	«Обучение на практических примерах»

Подобное разнообразие трактовок, скорее всего, послужило основной причиной разногласий в среде учёных и практиков, касательно не только отдельных аспектов использования кейс-метода в условиях современной высшей школы, но и в части его сущностной характеристики. Например, до сих пор до конца не решённым остаётся вопрос о том, чем, собственно, является работа с кейсами, технологией или методом (Таблица 2).

Позиционирование работы с кейсами отечественными педагогами

Авторы	Позиция относительно работы с кейсами в пространстве организации ВО
В.В. Ищенко, А.В. Рубцова [3]	Отдельная технология
И.А. Макарова, Е.А. Бурдуковская, Н.А. Кора, С.В. Смирнова [4]	Один из методов интерактивного обучения
Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова [7]	Вариант поискового метода, отличительной чертой которого выступает принятие за основу ситуационного принципа обучения

С нашей точки зрения, каких-то непримиримых противоречий между этими подходами нет. Кейс может выступать и как метод, и как технология, что в зависимости от ряда обстоятельств (Рисунок 3).



Рисунок 3. Обстоятельства, в соответствии с которыми использование кейсов в системе ВО может быть методом или технологией

Так или иначе, но современное состояние изученности вопросов, связанных с применением кейсов в образовательной деятельности (П.Э. Шендерей, И.В. Груздова, Е.Э. Шендерей, А.Ю. Туркина [6]), позволяет утверждать, что их интеграция в процесс подготовки будущих педагогов-психологов существенно расширяет возможности для комбинирования теоретических и практических аспектов обучения. Кроме того, с помощью кейсов можно добиться интенсификации хода профессионального становления специалистов, в т.ч. в условиях дистанционного и смешанного обучения, включая развитие у них творческого подхода к решению нестандартных задач.

Более или менее широкое применение кейс-метода в образовательной практике впервые фиксируется в 1920-х гг. Связано оно было с использованием различных вариантов кейсов в образовательном пространстве Гарвардской бизнес-школы. По-видимому, несколько позднее их стали внедрять в учебную работу педагогические коллективы университетов Чикаго и Манчестера [1]. Со временем кейс-метод начал с успехом применяться работающими за рубежом организациями высшего образования во время подготовки специалистов, бакалавров и магистров различного профиля (Рисунок 4).

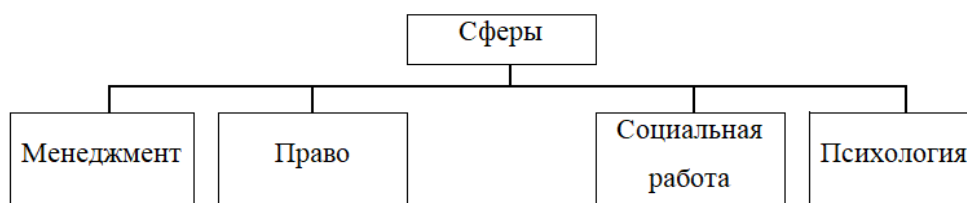


Рисунок 4. Сферы, при подготовке кадров для которых в зарубежных вузах XX в. использовался кейс-метод

В отечественном же ВО начало широкого использования кейсов примерно совпадает со временем, когда образовательная система России стала активно взаимодействовать с зарубежными, т.е. в конце 1980-х - начале 1990-х [5]. После 2020 г., когда в связи с пандемией COVID-19 начали широко использоваться технологии дистанционного и смешанного обучения, интерес к данному методу существенно возрос. Об этом свидетельствует появление в этот период большого количества научных и методических работ (Е.А. Иванова, А.О. Сазонова [2], В.В. Ищенко, А.В. Рубцова [3]), затрагивающих соответствующую проблематику.

Их изучение позволяет констатировать: не смотря на различия в понимании конкретных аспектов использования кейсов в образовательной деятельности организаций ВО (в т.ч. реализующих подготовку по направлению «Психолого-педагогическое образование»), в плане трактовки сути работы с кейсами большинство педагогов едины. Она сводится к предоставлению обучающимся некоего источника, в обязательном порядке содержащего следующую информацию:

- кейс-задание;
- информация, относящаяся к тем или иным аспектам описываемой им ситуации, такие данные могут быть неполной, противоречивой или ложной.

Таким образом, использование кейс-метода при подготовке по направлению «Психолого-педагогическое образование» подразумевает, что после знакомства с предоставленной информацией, её проработки и (в случае необходимости) дополнения на предложенное задание студентом предоставляется ответ. Л.Д. Старикова и Е.А. Модестова [7] справедливо отмечают, что он с необходимостью должен соответствовать ряду требований:

- наличие аргументированной позиции по поставленному вопросу;
- оценка моделируемой ситуации, опирающаяся в том числе на экспертное мнение;
- предложения по решению учебной проблемы.

Необходимость соблюдения этих требований оказывает влияние на процесс разработки кейса. Отечественными педагогами (Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова [7], С.Ю. Шалова, Т.И. Меньшикова, Л.Я. Жилина [8]) неоднократно отмечалось, что она состоит из пяти компонентов. Рассмотрим их подробнее (Таблица 3).

Таблица 3

Структура процесса разработки кейса

Компонент	Результаты его реализации
Поиск проблемы, объекта, ситуации, максимально близких к тем, с которыми выпускники, успешно освоившие направление подготовки «Психолого-педагогическое образование» могут столкнуться в ходе реализации будущей профессиональной деятельности	Создание основы для разработки кейса
Сбор необходимой информации	Выявление наиболее существенных тенденций, фактов, противоречий, имеющих отношение к разрабатываемому кейсу
Разработка компонентов кейса	Построение его структурированного и макетированного содержания
Аудиторная апробация	Возможно более эффективное применение созданного кейса в процессе подготовки будущих педагогов-психологов
Внесение поправок в его структуру и содержание (при необходимости)	

Далее, при подготовке кейсов необходимой является их проработка, включающая ряд последовательных действий (Рисунок 5).

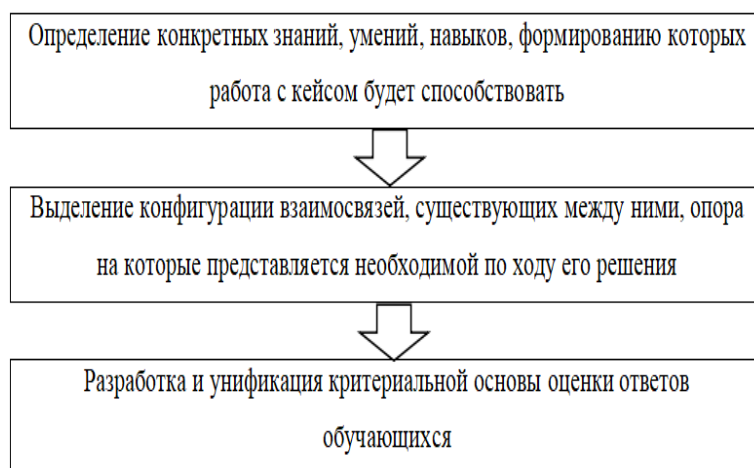


Рисунок 5. Последовательность проработки кейсов

Теперь необходимо определить специфику активности преподавателя и обучающихся при подобной организации педагогической деятельности (Таблица 4).

Содержание деятельности субъектов педагогического процесса по ходу реализации кейс-метода

Этап реализации	Деятельность участников образовательных отношений	
	Преподаватель	Студенты
Подготовительный	Поиск проблемы, объекта, ситуации, максимально близких к тем, с которыми выпускники, успешно освоившие направление подготовки «Психолого-педагогическое образование» могут столкнуться в ходе реализации будущей профессиональной деятельности	Обобщение наличных знаний по теме
	Сбор необходимой информации	Индивидуальная, либо групповая подготовка по ней
	Разработка компонентов кейса	
Предоставления кейса	Предоставление будущим профессионалам содержания кейса на тех или иных физических, либо цифровых носителях	Анализ предоставленного кейса и списка источников к нему
		Поиск дополнительной информации по данной проблеме
Подготовки ответов	В случае необходимости – предоставление дополнительного консультирования	Разработка ответа
		Выбор носителя формы его представления, плана реализации соответствующей деятельности
		В случае реализации работы в составе микрогрупп – распределение ролей между их участниками
Предоставления ответов	Анализ ответов, подготовленных обучающимися	Формулирование ответов
		Защита выбранной позиции
		Представление обобщённой информации по проблеме
		Взаимодействие с партнёрами по работе над кейсом (при наличии)
Оценки результатов	Оценка ответов, выставление отметок и их обоснование	Анализ результативности работы над кейсом

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что на сегодняшний день не существует общепринятой среди педагогов трактовки понятия «кейс-метод». Вызывает некоторые сомнения даже то, является ли он, собственно, методом.

При этом расширение его использования в процессе подготовки будущих педагогов-психологов позволяет более полно использовать существующие возможности для комбинирования теоретических и практических аспектов обучения. Кроме того, с помощью кейсов можно добиться интенсификации хода профессионального становления специалистов, включая развитие у них творческого подхода к решению нестандартных задач.

Использование кейс-метода при подготовке по направлению «Психолого-педагогическое образование» подразумевает, что после знакомства с предоставленной информацией, её проработки и (в случае необходимости) дополнения на предложенное задание студентом предоставляется ответ. Он должен соответствовать требованиям: наличие аргументированной позиции по поставленному вопросу; оценка моделируемой ситуации, опирающаяся в том числе на экспертное мнение; предложения по решению учебной проблемы.

Литература:

1. Гаджикурбанова, Г.М. Практическая составляющая реализации кейс-метода в современном образовательном пространстве / Г.М. Гаджикурбанова, К.С. Айбатыров, М.А. Айбатырова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(1). – С. 89-93
2. Иванова, Е.А. Педагогические условия профессиональной подготовки бакалавров психолого-педагогического образования к здоровьесберегающей деятельности в сельской школе / Е.А. Иванова, А.О. Сазонова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 266-271
3. Ищенко, В.В. Проективно-функциональные кейсы как инновационная методика развития творческой письменной иноязычной речи студентов / В.В. Ищенко, А.В. Рубцова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 62-64
4. Кейс-метод в формировании профессиональных компетенций студентов-бакалавров направления «Психолого-педагогическое образование» / И.А. Макарова, Е.А. Бурдуковская, Н.А. Кора, С.В. Смирнова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 225-231
5. Мануйлова, Л.М. Использование кейс-технологии в подготовке будущих социальных педагогов к решению проблемы школьного буллинга / Л.М. Мануйлова, О.В. Кульчейко, А.С. Максимов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 193-196
6. Развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования / П.Э. Шендерей, И.В. Груздова, Е.Э. Шендерей, А.Ю. Туркина // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 7. – С. 61-67
7. Старикова, Л.Д. Метод кейсов в высшей школе / Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова // Инновационная наука. – 2023. – № 6-2. – С. 120-123
8. Шалова, С.Ю. Волонтерство как форма практической подготовки в психолого-педагогическом образовании / С.Ю. Шалова, Т.И. Меньшикова, Л.Я. Жилина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 78-81

УДК 371

старший преподаватель кафедры социальной педагогики и социальной работы Мугаджирова Аида Магомедсолтановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития личности Даудова Динара Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы Явбатырова Бурлият Гусейновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА, ОСВАИВАЮЩИХ НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. В статье исследованы наиболее характерные черты процесса применения кейс-метода (англ. – case method, case study) по ходу развития у бакалавров, осваивающих направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», необходимых знаний, умений, навыков. Правильная реализация кейс-метода в пространстве профильного вуза подразумевает поиск решений по конкретной заданной модели в определённых (в т.ч. нестандартных) ситуациях, связанных с осуществлением профессиональной деятельности. Соответственно, работая с кейсами, субъекты педагогического процесса используют макеты реальных ситуаций в формировании компетенций, носящих по преимуществу практический характер. Широкое использование данного метода, таким образом, представляет собой альтернативу традиционным методикам, так как помогает сблизить теоретический учебный материал с реальной жизнью. Это особенно полезно для будущих бакалавров психолого-педагогического образования, которым в ближайшем будущем предстоит сопровождать реализацию инклюзивных образовательных программ.

Ключевые слова: кейс-метод, вузовское образование, подготовка по направлению «Психолого-педагогическое образование», учебная деятельность, профессиональные компетенции.

Annotation. The article examines the case method (case study) most characteristic applying process features in the course of development bachelors who master the training field «Psychological and pedagogical education» the necessary knowledge, skills, and abilities system. The correct implementation of the case method in the specialized university space implies the search for solutions for a specific given model in certain (including non-standard) situations related to the professional activities implementation. Accordingly, when working with cases, the pedagogical process subjects use the real situations models in the formation of competencies that are primarily practical in nature. This method widespread use, therefore, represents an alternative to traditional methods, as it helps to bring theoretical educational material closer to real life. This is especially useful for future bachelors of psychological and pedagogical education, who will have to support the inclusive educational programs implementation in the near future.

Key words: case method, university education, training in the field of «Psychological and pedagogical education», educational activities, professional competencies.

Введение. Сегодня профессиональная деятельность педагогов-психологов, успешно завершивших обучение по программе бакалавриата, оказывается тесно связанной с инклюзивным образованием. Существенная черта реализации соответствующей практики состоит в том, что в нашей стране она пока ещё находится в стадии становления. Нельзя, таким образом, не согласиться с И.А. Макаровой и её соавторами [4] в том, что сравнительная молодость отечественного инклюзивного образования (в России оно существует менее 15 лет), делает весьма актуальными вопросы модернизации подготовки будущих педагогов-психологов. Именно им в скором времени предстоит планировать и осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательной инклюзии на всех уровнях, будучи вынужденными эффективно действовать в пока ещё слабо разработанной отрасли. П.Э. Шендерей, И.В. Груздова, Е.Э. Шендерейи А.Ю. Туркина [6] выделяют три главных проблемы, с которыми в данном случае придётся столкнуться выпускникам вуза (Рисунок 1).

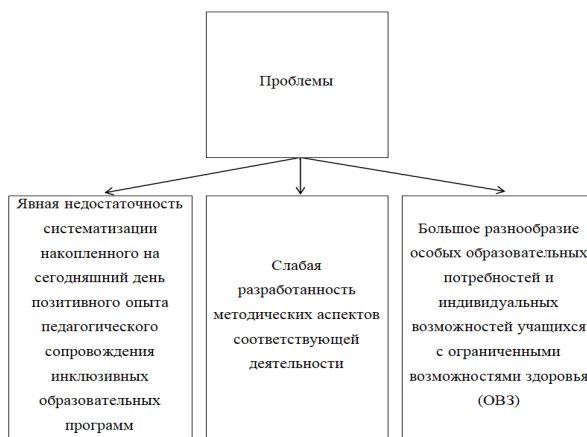


Рисунок 1. Проблемы, с которыми бакалавры психолого-педагогического образования, вероятнее всего, столкнутся по ходу сопровождения инклюзивных программ в ближайшем будущем

По словам С.Ю. Шаловой, Т.И. Меньшиковой и Л.Я. Жилиной [8], уже сам факт наличия подобных проблем подчёркивает необходимость расширения системы представлений будущих педагогов-психологов о специфике инклюзивного образования, а равно интенсификации формирования их готовности к решению нестандартных задач. Е.А. Иванова и А.О. Сазонова [2] добавляют: охарактеризованная выше ситуация ещё более усложняется тенденцией, при которой позитивный опыт решения таких задач вполне может отсутствовать не только в образовательном пространстве отдельных ОО, но даже в педагогической практике целых регионов. Таким образом, успешное завершение подготовки педагогов-психологов на ступени бакалавриата связано с необходимостью преодоления серьёзного противоречия (Рисунок 2).

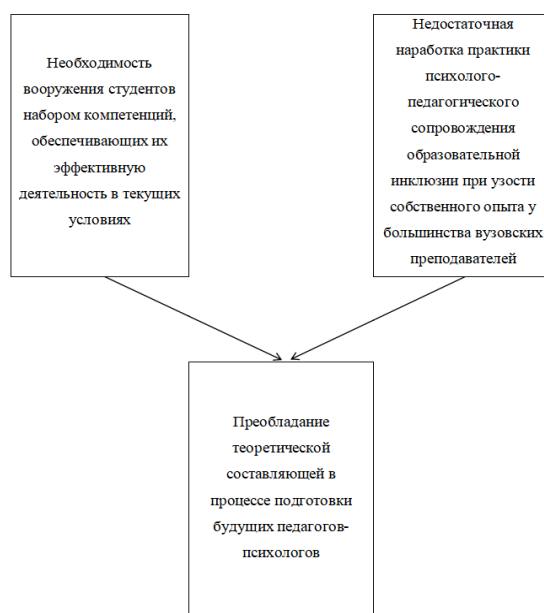


Рисунок 2. Противоречие, которое педагогическим работникам современного вуза необходимо преодолеть при подготовке бакалавров психолого-педагогического образования

На взгляд авторов данной статьи, разрешение данного противоречия возможно при условии расширения использования кейс-метода в образовательной практике профильного вуза.

Изложение основного материала статьи. Результаты системного анализа использования терминов «кейс-метод», «кейс-стади» (англ. – case method, case study, от case – случай, ситуация) и иных понятий, близких к ним по словообразованию и значению, современными педагогами демонстрируют определённый плюрализм в части их трактовки. Уже на уровне трансляции мы сталкиваемся с вариативностью интерпретаций (Таблица 1).

Таблица 1

Наиболее распространённые варианты перевода термина «кейс-метод» отечественными исследователями и практиками

Авторы	Перевод
Е.А. Иванова, А.О. Сазонова [2]	«Метод бизнес-кейсов»
Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова [7]	«Метод конкретных ситуаций»
Г.М. Гаджикурбанова, К.С. Айбатыров, М.А. Айбатырова [1]	«Кейс-стади»
Л.М. Мануйлова, О.В. Кульчейко, А.С. Максимов [5]	«Метод ситуационных задач»
В.В. Ищенко, А.В. Рубцова [3]	«Обучение на практических примерах»

Подобное разнообразие трактовок, скорее всего, послужило основной причиной разногласий в среде учёных и практиков, касательно не только отдельных аспектов использования кейс-метода в условиях современной высшей школы, но и в части его сущностной характеристики. Например, до сих пор до конца не решённым остаётся вопрос о том, чем, собственно, является работа с кейсами, технологией или методом (Таблица 2).

Таблица 2

Позиционирование работы с кейсами отечественными педагогами

Авторы	Позиция относительно работы с кейсами в пространстве организации ВО
В.В. Ищенко, А.В. Рубцова [3]	Отдельная технология
И.А. Макарова, Е.А. Бурдуковская, Н.А. Кора, С.В. Смирнова [4]	Один из методов интерактивного обучения
Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова [7]	Вариант поискового метода, отличительной чертой которого выступает принятие за основу ситуационного принципа обучения

С нашей точки зрения, каких-то непримиримых противоречий между этими подходами нет. Кейс может выступать и как метод, и как технология, что в зависимости от ряда обстоятельств (Рисунок 3).



Рисунок 3. Обстоятельства, в соответствии с которыми использование кейсов в системе ВО может быть методом или технологией

Так или иначе, но современное состояние изученности вопросов, связанных с применением кейсов в образовательной деятельности (П.Э. Шендерей, И.В. Груздова, Е.Э. Шендерей, А.Ю. Туркина [6]), позволяет утверждать, что их интеграция в процесс подготовки будущих педагогов-психологов существенно расширяет возможности для комбинирования теоретических и практических аспектов обучения. Кроме того, с помощью кейсов можно добиться интенсификации хода профессионального становления специалистов, в т.ч. в условиях дистанционного и смешанного обучения, включая развитие у них творческого подхода к решению нестандартных задач.

Более или менее широкое применение кейс-метода в образовательной практике впервые фиксируется в 1920-х гг. Связано оно было с использованием различных вариантов кейсов в образовательном пространстве Гарвардской бизнес-школы. По-видимому, несколько позднее их стали внедрять в учебную работу педагогические коллективы университетов Чикаго и Манчестера [1]. Со временем кейс-метод начал с успехом применяться работающими за рубежом организациями высшего образования во время подготовки специалистов, бакалавров и магистров различного профиля (Рисунок 4).

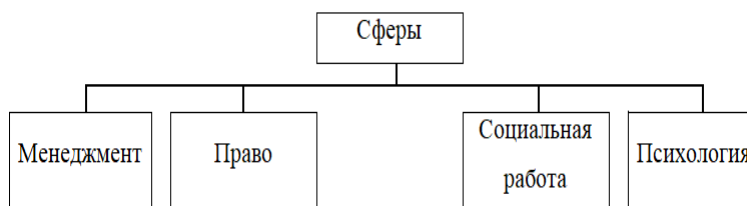


Рисунок 4. Сферы, при подготовке кадров для которых в зарубежных вузах XX в. использовался кейс-метод

В отечественном же ВО начало широкого использования кейсов примерно совпадает со временем, когда образовательная система России стала активно взаимодействовать с зарубежными, т.е. в конце 1980-х – начале 1990-х [5]. После 2020 г., когда в связи с пандемией COVID-19 начали широко использоваться технологии дистанционного и смешанного обучения, интерес к данному методу существенно возрос. Об этом свидетельствует появление в этот период большого количества научных и методических работ (Е.А. Иванова, А.О. Сазонова [2], В.В. Ищенко, А.В. Рубцова [3]), затрагивающих соответствующую проблематику.

Их изучение позволяет констатировать: не смотря на различия в понимании конкретных аспектов использования кейсов в образовательной деятельности организаций ВО (в т.ч. реализующих подготовку по направлению «Психолого-педагогическое образование»), в плане трактовки сути работы с кейсами большинство педагогов едины. Она сводится к предоставлению обучающимся некоего источника, в обязательном порядке содержащего следующую информацию:

- кейс-задание;
- информация, относящаяся к тем или иным аспектам описываемой им ситуации, такие данные могут быть неполной, противоречивой или ложной.

Таким образом, использование кейс-метода при подготовке по направлению «Психолого-педагогическое образование» подразумевает, что после знакомства с предоставленной информацией, её проработки и (в случае необходимости) дополнения на предложенное задание студентом предоставляется ответ. Л.Д. Старикова и Е.А. Модестова [7] справедливо отмечают, что он с необходимостью должен соответствовать ряду требований:

- наличие аргументированной позиции по поставленному вопросу;
- оценка моделируемой ситуации, опирающаяся в том числе на экспертное мнение;
- предложения по решению учебной проблемы.

Необходимость соблюдения этих требований оказывает влияние на процесс разработки кейса. Отечественными педагогами (Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова [7], С.Ю. Шалова, Т.И. Меньшикова, Л.Я. Жилина [8]) неоднократно отмечалось, что она состоит из пяти компонентов. Рассмотрим их подробнее (Таблица 3).

Структура процесса разработки кейса

Компонент	Результаты его реализации
Поиск проблемы, объекта, ситуации, максимально близких к тем, с которыми выпускники, успешно освоившие направление подготовки «Психолого-педагогическое образование» могут столкнуться в ходе реализации будущей профессиональной деятельности	Создание основы для разработки кейса
Сбор необходимой информации	Выявление наиболее существенных тенденций, фактов, противоречий, имеющих отношение к разрабатываемому кейсу
Разработка компонентов кейса	Построение его структурированного и макетированного содержания
Аудиторная апробация	Возможно более эффективное применение созданного кейса в процессе подготовки будущих педагогов-психологов
Внесение поправок в его структуру и содержание (при необходимости)	

Далее, при подготовке кейсов необходимой является их проработка, включающая ряд последовательных действий (Рисунок 5).

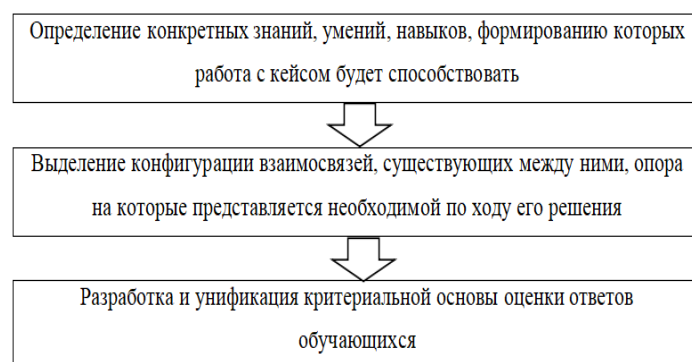


Рисунок 5. Последовательность проработки кейсов

Теперь необходимо определить специфику активности преподавателя и обучающихся при подобной организации педагогической деятельности (Таблица 4).

Таблица 4

Содержание деятельности субъектов педагогического процесса по ходу реализации кейс-метода

Этап реализации	Деятельность участников образовательных отношений	
	Преподаватель	Студенты
Подготовительный	Поиск проблемы, объекта, ситуации, максимально близких к тем, с которыми выпускники, успешно освоившие направление подготовки «Психолого-педагогическое образование» могут столкнуться в ходе реализации будущей профессиональной деятельности	Обобщение наличных знаний по теме
	Сбор необходимой информации	Индивидуальная, либо групповая подготовка по ней
	Разработка компонентов кейса	
Предоставления кейса	Предоставление будущим профессионалам содержания кейса на тех или иных физических, либо цифровых носителях	Анализ предоставленного кейса и списка источников к нему
		Поиск дополнительной информации по данной проблеме
Подготовки ответов	В случае необходимости – предоставление дополнительного консультирования	Разработка ответа
		Выбор носителя формы его представления, плана реализации соответствующей деятельности
		В случае реализации работы в составе микрогрупп – распределение ролей между их участниками
Предоставления ответов	Анализ ответов, подготовленных обучающимися	Формулирование ответов
		Защита выбранной позиции
		Представление обобщённой информации по проблеме
		Взаимодействие с партнёрами по работе над кейсом (при наличии)
Оценки результатов	Оценка ответов, выставление отметок и их обоснование	Анализ результативности работы над кейсом

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что на сегодняшний день не существует общепринятой среди педагогов трактовки понятия «кейс-метод». Вызывает некоторые сомнения даже то, является ли он, собственно, методом.

При этом расширение его использования в процессе подготовки будущих педагогов-психологов позволяет более полно использовать существующие возможности для комбинирования теоретических и практических аспектов обучения. Кроме того, с помощью кейсов можно добиться интенсификации хода профессионального становления специалистов, включая развитие у них творческого подхода к решению нестандартных задач.

Использование кейс-метода при подготовке по направлению «Психолого-педагогическое образование» подразумевает, что после знакомства с предоставленной информацией, её проработки и (в случае необходимости) дополнения на предложенное задание студентом предоставляется ответ. Он должен соответствовать требованиям: наличие аргументированной позиции по поставленному вопросу; оценка моделируемой ситуации, опирающаяся в том числе на экспертное мнение; предложения по решению учебной проблемы.

Литература:

1. Гаджикурбанова, Г.М. Практическая составляющая реализации кейс-метода в современном образовательном пространстве / Г.М. Гаджикурбанова, К.С. Айбатыров, М.А. Айбатырова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(1). – С. 89-93
2. Иванова, Е.А. Педагогические условия профессиональной подготовки бакалавров психолого-педагогического образования к здоровьесберегающей деятельности в сельской школе / Е.А. Иванова, А.О. Сазонова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 266-271
3. Ищенко, В.В. Проективно-функциональные кейсы как инновационная методика развития творческой письменной иноязычной речи студентов / В.В. Ищенко, А.В. Рубцова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 62-64
4. Кейс-метод в формировании профессиональных компетенций студентов-бакалавров направления «Психолого-педагогическое образование» / И.А. Макарова, Е.А. Бурдуковская, Н.А. Кора, С.В. Смирнова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 225-231
5. Мануйлова, Л.М. Использование кейс-технологии в подготовке будущих социальных педагогов к решению проблемы школьного буллинга / Л.М. Мануйлова, О.В. Кульчийко, А.С. Максимов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 193-196
6. Развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования / П.Э. Шендерей, И.В. Груздова, Е.Э. Шендерей, А.Ю. Туркина // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 7. – С. 61-67
7. Старикова, Л.Д. Метод кейсов в высшей школе / Л.Д. Старикова, Е.А. Модестова // Инновационная наука. – 2023. – № 6-2. – С. 120-123
8. Шалова, С.Ю. Волонтерство как форма практической подготовки в психолого-педагогическом образовании / С.Ю. Шалова, Т.И. Меньшикова, Л.Я. Жилина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 78-81

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка

и методики его преподавания Мутусханова Рамиса Мухтаровна

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

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассмотрены возможности применения интерактивных технологий в формировании коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка. Рассмотрены различные интерактивные методы и приемы обучения при формировании коммуникативной компетенции: эвристическая беседа, дебаты, мозговой штурм, микрофон, совместный проект, «перевёрнутый класс», ролевая игра и др. Сделан вывод о том, что при использовании интерактивных методов на уроке русского языка все обучающиеся включаются в процесс познания, организуя при этом совместную деятельность со всем классом. Одним из приоритетов современного образования является направленная учителем активность обучающегося. В ходе интерактивного общения школьники учатся критически мыслить, взаимодействовать, взвешивать мнения, продумывать решения, дискутировать и обмениваться знаниями.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникация, русский язык, ученик, урок, интерактивные технологии.

Annotation. The article considers the possibilities of using interactive technologies in developing students' communicative competence in Russian language lessons. Various interactive teaching methods and techniques are considered in developing communicative competence: heuristic conversation, debates, brainstorming, microphone, joint project, "flipped classroom", role-playing game, etc. It is concluded that when using interactive methods in Russian language lessons, all students are involved in the learning process, organizing joint activities with the whole class. One of the priorities of modern education is the teacher-directed activity of the student. During interactive communication, students learn to think critically, interact, weigh opinions, think through solutions, debate and exchange knowledge.

Key words: communicative competence, communication, Russian language, student, lesson, interactive technologies.

Введение. На сегодняшний день среди молодежи наблюдается чрезмерное увлечение гаджетами, дети стали значительно меньше общаться друг с другом, меньше уделяют внимание чтению, им все сложнее выражать правильно и четко свои мысли. Нынешние образовательные стандарты ставят перед школой новые задачи в преподавании различных дисциплин и не исключение русский язык. Обучение русскому языку необходимо организовать так, чтобы оно способствовало как приобретению школьниками языковых знаний, так и овладению ими коммуникативной компетентностью, которая будет способствовать формированию личности и развитию ее индивидуальности. По мере изменения подходов в обучении, появилось множество различных методов и технологий, предполагающих обсуждение учениками и учителем тех или иных явлений. В данной статье нами рассмотрены возможности интерактивных технологий в формировании коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к изучению процесса формирования коммуникативной компетентности учащихся на уроках русского языка более подробно рассмотрим процесс коммуникации.

Коммуникация занимает важное место в жизни каждого человека. Высоко ценятся в обществе такие качества, как коммуникабельность, умение общаться с людьми, договариваться, находить компромиссы, работать в команде.

Коммуникация предполагает использование умений и навыков как устной, так и письменной речи. Кроме этого, необходимо отметить и невербальные средства общения: жесты, мимика, взгляд, расстояние между собеседниками и др.

Устная речь может представлять собой монолог или диалог. Монологическая речь предполагает изложение своих мыслей одним человеком. Это может быть рассказ, выступление с докладом, лекция, юмористический монолог, моноспектакль и т.д. В монологе участвует не только спикер, но и его аудитория, слушающая и воспринимающая информацию, но не реагирующая на неё вербально. Диалогическая речь предполагает разговор двух собеседников. Процесс диалога предполагает постоянную смену ролей говорящего и слушающего. Собеседники обмениваются информацией и реагируют на тезисы друг друга. Диалог может представлять собой как обычную беседу двух людей, так и спор на определённую тему, в котором один собеседник стремится переубедить другого с помощью аргументов.

С устной речью тесно связана невербальная коммуникация. С помощью её вышеупомянутых атрибутов, а также интонации, можно определить настроение человека, его заинтересованность в разговоре, искренность того, что он говорит. Однако невербальная коммуникация может заменять устную речь. Это, как правило, происходит за счёт более активного поведения тела. Не стоит забывать, что невербальные способы общения, как и языки, не являются универсальными во всём мире. Например, один и тот же жест в разных культурах может трактоваться по-разному. Также необходимо отметить, что крайне важно контролировать язык тела. Это помогает улучшить качество коммуникации.

Письменная коммуникация предлагает подачу той или иной информации в текстовом виде, а также обмен сообщениями с собеседником этим же способом. К плюсам такой коммуникации можно отнести то, что она не предполагает личную встречу собеседников – они могут общаться, не выходя из дома. К минусам – более медленный процесс общения, так как собеседники тратят время на прочтение и отправку сообщения. Кроме этого, отсутствие эмоционального контакта, поскольку письменная коммуникация происходит дистанционно.

И.Я. Лернер коммуникативную компетентность определяет в объединении знаний, умений и навыков, необходимых для понимания чужих и возникновения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения [3].

Основным показателем коммуникативной компетентности, согласно исследованиям Томаса Гордона, является «внутренняя свобода», человек считается компетентным, если он может выходить из коммуникативной ситуации, не теряя эту «свободу» и не лишая её собеседника, то есть способен общаться на равных, не подавляя своего визави с одной стороны, и не давая ему себя подавить с другой [2].

Л.А. Петровская считает, что основным критерием коммуникативной компетентности является гибкость в адекватной смене психологических позиций, так как в зависимости от ситуации человек выстраивает контакт на разных психологических дистанциях: отстранённой и близкой. Также в зависимости от ситуации человек занимает в силу разных факторов разную позицию при общении. Поэтому критерием компетентности является не выбор одной из дистанции и позиции в качестве наилучшей и повсеместное её применение, а адекватное использование всех их и умение их комбинировать и синтезировать [5].

В рамках формирования коммуникативной компетенции следует учитывать характеристику учащихся, с которыми придётся вести работу в целях понимания педагогических рисков, присущих при обучении и воспитании современных учеников. Следует помнить о психолого-возрастных особенностях учащихся, которые присущи им в принципе чтоб знать, на чём строить мотивацию.

Для современной молодежи характерны некоторые особенности общения. Согласно исследованию А.А. Вербицкого, для них характерно виртуальное взаимодействие, которое может превалировать над реальным, поэтому коммуникация в режим оффлайн для них более затруднена, чем для представителей прошлых поколений, в результате такого изменения меняются особенности построения речи в жизни. Для поколения Z также характерна высокая скорость восприятия, которая компенсируется трудностью концентрации внимания на чем-то одном, это является во многом следствием переизбытка информации (часто бесполезной) и клиповости мышления. Важным элементом нового поколения является пересмотр социальных ролей и стиля жизни, возникает проблема социальной самоидентификации. Современные юноши более эмоциональны и впечатлительны, однако это компенсирует меньшая, по сравнению с прошлым поколением, эмоциональная устойчивость. Разумеется, педагогу при выстраивании коммуникации с обучающимися и проведении организационной работы, стоит учитывать эти моменты. Еще одной особенностью, непосредственно влияющей на общение с учащимися, является более сильная оторванность от реальности, так как опыт жизненных ситуаций заменяется виртуальными. Педагогу в таких условиях приходится менять подход, во-первых, он должен учитывать особенности современной молодежи, во-вторых, должен формировать культуру отдельно онлайн и оффлайн общения, а заодно и использование появление нового типа общения как средства создания нового типа проблемных ситуаций для дискуссии. При этом важен и моральный облик современной молодежи, Вербицкий в своем исследовании нравственного выбора подростков и юношей заявляет о большей нравственной инфантильности поколения Z, в сравнении с предыдущими. [1, С. 89-102]

Форма выражения своих мыслей в рамках учебного процесса постоянно находится в рамках определенного контроля как со стороны говорящего, так и со стороны слушающего в силу наличия ряда правил общения. Это приводит к напряженному характеру речемыслительной деятельности учащегося. Один из способов изменить эту ситуацию – смена ролей. В учебном диалоге ученик традиционно находится в позиции слушающего, однако при смене ролей ученик чувствует, что учитель уделяет больше внимания содержанию высказывания, а не её форме. Однако этом одной из задач учителя является поправка некорректно заданных вопросов встречными ответами, это может послужить как критерий оценки в будущем. Также стоит помнить, что есть не только формат «учитель-ученик», еще есть «ученик-ученик». При этом два этих формата имеют свой ряд отличительных черт и особенностей. При традиционных методах обучения и классической организации образовательного пространства настоящий диалог учителя и отдельного ученика является редкостью. Обычно он происходит в ходе фронтального опроса, однако обычно это не полноценный диалог, а один вопрос и один ответ. Также имитация диалога может применяться при лекции учителя, но обычно это смена формы той же самой лекции, когда через одного учащегося учитель обращается ко всей аудитории завуалировано.

Современные технологии сыграли значительную роль в развитии как письменной, так и устной коммуникации. Сначала телефонная связь позволила людям общаться устно, находясь на расстоянии. Стала обязательной отправка письма в другой город, как и ожидание ответа на него. Следующий этап развития коммуникации – появление сети Интернет. Оно вывело на качественно иной уровень письменное общение. Стала возможным мгновенная отправка сообщения, соответственно, более быстрый процесс коммуникации. Также Интернет оказал серьёзное влияние и на устное общение за счёт появления видеозвонков в социальных сетях и мессенджерах.

Постепенное снижение уровня знаний обучающихся отчасти объясняется однообразным, шаблонным и скучным проведением урока. Большинство учителей ищут разнообразные способы, методы проведения продуктивного урока, в котором будет присутствовать активная, групповая работа с разнообразными элементами и формами объяснения нового материала.

В формировании коммуникативной компетенции школьника многое зависит от учителя. Педагог сам должен обладать соответствующими умениями и навыками, чтобы достичь усвоения учеником знаний по определённому предмету, а также тех или иных ценностей.

Одной из главных целей продуктивного урока является формирование глубоких, качественных и прочных знаний, а также самостоятельность, креативное мышление и умения действовать в нестандартных ситуациях при выполнении сложных заданий, формируя при этом опыт решения проблем.

Далее рассмотрим особенности формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка, которое предполагает использование различных методических приемов, таких как:

- работа со словарем, которая обогащает словарный запас учеников и способствует решению задач коммуникативного обучения;
- применение специальных коммуникативных упражнений;
- использование системы написания письменных работ, таких как: изложение, сочинение, комплексный анализ текста, определение главной идеи текста, подбор заголовка и др.

Процесс формирования коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов на уроках русского языка подразумевает полное изменение позиции учителя и обучающихся. Интерактивное обучение по сравнению с традиционным обучением предполагает взаимодействие учителя и обучающихся, тем самым большую часть активность перенимают обучающиеся. Учитель перестает быть носителем «объективного знания», он лишь передает их обучающимся.

Главной задачей учителя становится мотивация обучающихся, а также самостоятельность, инициативность. Для этого необходимо создание среды, в которой обучающиеся готовы к развитию своих интеллектуальных способностей, взаимодействию, коммуникации между собой. Задачей обучающихся является умение вступать в контакт с любым человеком из класса, слушать собеседника не перебивая, умение отстаивать, высказывать и аргументировать свою позицию, грамотное разрешение конфликтных ситуаций, регулировать свое речевое поведение, оценивать успешность общения и т.д.

При использовании интерактивных методов на уроке все обучающиеся включаются в процесс познания, организуя при этом совместную деятельность со всем классом. Одним из приоритетов современного образования является направленная учителем активность обучающегося.

В ходе интерактивного общения школьники учатся критически мыслить, взаимодействовать, взвешивать мнения, продумывать решения, дискутировать и обмениваться знаниями.

Выражение своего «Я» стимулирует отсутствие страха отвечать учителю перед всем классом и не бояться получить неудовлетворительную оценку.

Существуют различные технологии и методы, которые могут сформировать и развить данную компетенцию. Как правило, это активные и интерактивные методы обучения. Приведем примеры интерактивных методов и приемов обучения при формировании коммуникативной компетенции: эвристическая беседа, сюжетно-ролевая игра, дебаты, мозговой штурм, микрофон, совместный проект, «перевернутый класс», и др.

Эвристическая беседа предполагает разговор учителя и учеником, связанный с темой урока. Рассчитан на групповую или коллективную работу, при которой рассматривают с разных точек зрения определенный вопрос, ситуацию или проблему. Ученики так же могут дискутировать между собой. Они максимально вовлечены в процесс получения знаний, соответственно, лучше ориентируются в определённой теме.

Сюжетно-ролевые игры – это многогранные образовательные и игровые мероприятия, которые позволяют детям развиваться и учиться с помощью творческих сценариев. Поскольку эти виды деятельности ставят детей в интерактивные ситуации, требующие от них разработки решений и реакций самостоятельно, чтобы играть свою роль, этот тип игры часто приводит к более глубокому пониманию темы игры. Таким образом, сюжетно-ролевые игры сочетают в себе методы обучения, которые позволяют детям гораздо глубже понять концепцию, чем традиционные средства обучения. Неудивительно, что дети учатся на опыте, независимо от возраста, поэтому, позволяя им играть в разные переживания самостоятельно, мы, по сути, наделяем их неограниченными возможностями обучения. Поэтому необходимо рассматривать сюжетно-ролевую игру как одно из основных и эффективных педагогических средств формирования коммуникативных навыков. Включение сюжетно-ролевой игры в процесс обучения добавляет разнообразия, изменения темпа и возможности для интенсивного языкового взаимодействия. Это может быть неотъемлемой частью мероприятия, а не «фразовым» событием. Если педагог считает, что действия будут работать и будет оказана необходимая поддержка, это может быть очень эффективным. Преимущество сюжетно-ролевой игры в том, что школьники могут «стать» кем угодно на короткое время. Дети также могут принять чужое мнение. Можно использовать дебаты за и против, и группу можно разделить на тех, кто выступает за, и тех, кто выступает против. Обычно считается, что обучение происходит, когда занятие веселое и запоминающееся.

Дебаты – формализованное обсуждение, которое строится на заранее продуманных и зафиксированных выступлениях учащихся из двух или более групп с различными точками зрения и опровержений этих выступлений. Как одна из самых регламентированных и формализованных форм дискуссии является самой контролируемой, однако формат такого обсуждения имеет множество ограничений для участников. Вариантом решения этого являются дебаты, воспроизводящую процедуру обсуждения в Британском парламенте, в которых сначала озвучиваются позиции двух сторон обсуждения, а потом трибуна даётся участникам каждой стороны поочередно для уточняющих вопросов и комментариев выступления. Обычно дискуссии ведут за круглым столом; данный интерактивный метод необходимо использовать на уроках русского языка, потому что он позволяет личности отстаивать свое мнение, находить правильные решения, объективно оценивать свою речь и речь собеседника [6, С. 63].

Дискуссия. Обсуждение спорного вопроса, при этом развивается критическое мышление, помогает определить собственную позицию, а также отстаивать свое мнение, тем самым обогащая знания при решении проблемы.

«Микрофон» – используется во время групповой или коллективной работы, при которой право говорить имеет тот, у кого символический микрофон, ответ которого никем не оценивается и не комментируется. Абсолютно каждый имеет право высказать свою позицию, мнение.

Мозговой штурм предполагает работу учащихся в командах. Ученики решают определённую задачу – каждый из них предлагает свои идеи, которые лягут в основу достижения цели данной работы. Иными словами, участники вместе думают над тем, как справиться с определённой проблемой. Например, при изучении темы «Безударные гласные в корне» учитель дает возможность обучающимся изучить однокоренные слова. Обучающимся нужно разделиться на группы и выявить сходство написания слова по общему значению, найти связь между постановкой гласной и ударения. В результате «мозгового штурма» обучающиеся в группах приходят к единогласному общему выводу, что написание гласной проверяется ударением.

«Самый...самый...самый...». Рассчитан на коллективную работу, которая стимулирует активную мыслительную деятельность. Это игра, в которой необходимо назвать объект: от наименьшего до наибольшего, тем самым создавая свою книгу «Рекорды Гиннеса».

«Семинар генерации идей». Предназначен для парной работы. Обучающиеся делятся на пары, в которой один ученик является «генератором», а другой – «организатором». Генератор сначала высказывает свое мнение, а также пути решения проблемы, основываясь на своих знаниях. Организатор задает вопросы генератору, тем временем учитель анализирует и записывает результаты, впоследствии подводя итог.

«Займи позицию». Обучающиеся защищают свою позицию, слушают других, демонстрируя разные взгляды на поставленную проблему, созданную ситуацию.

Метод «Решение дилеммы» позволяет предварительно разделившись на 2-3 группы учеников класса участвовать в обсуждении. Обучающимся дается 5-7 минут, в результате представляют свои ответы. В основе этого метода лежит тонкость ума, взаимодействие, сплоченность и т. д. Дилемма – это суждение или умозаключение, требующее выбора одного из двух исключающих друг друга положений [6, С. 63].

«Карусель». При его использовании активизируется и участвует весь класс, проводится активное обсуждение поставленной учителем проблемы, затем сбор информации, аргументов и примеров.

Проектная деятельность. В ходе работы над совместным проектом школьники учатся работать в паре и команде так же, как и во время мозгового штурма. Кроме этого, проект учит распределять обязанности между соавторами в ходе подготовки, а также публично выступать во время защиты своей работы.

«Перевернутый класс» также способствует развитию коммуникативной компетенции. Суть данной технологии заключается в том, что ученики сами решают учебные задачи. Это происходит, как правило, в группах, в которых школьники обмениваются идеями, распределяют роли и вместе приходят к цели. Участие учителя заключается в том, чтобы помогать учащимся выполнять поставленные задачи. Он консультирует учеников, тем самым беря на себя роль наставника.

Игра «Найди пару». На доске учитель пишет в первый столбик слова, например: день, огонь, труженик, сладкий, слабый, далёкий, радоваться, строить, взять и т. д. Обучающимся нужно при заполнении второго столбика подобрать антонимы к словам, затем быстро поднять руку и ответить. Кто наберет больше всех баллов за правильно составленную антонимическую пару, получит оценку. Данную игру можно использовать при изучении различных тем, например, при изучении лексики и фразеологии. На доске записывают фразеологические обороты, затем, читая другие фразеологизмы, обучающиеся находят синонимичные пары. Игру можно использовать как разминку в начале урока для закрепления темы [6, С. 63].

Речевое взаимодействие, необходимое в играх, улучшает коммуникативные навыки. Есть также стимул для обогащения словарного запаса. На каждом уроке учащиеся получают различные социальные роли и учатся разыгрывать ситуации, которые могут возникнуть в их жизни. Игры также служат условием сохранения здоровья, так как снижают утомляемость учеников во время уроков. Однако есть и недостатки, такие как трудоемкая подготовка, проблемы с дисциплиной и затруднения в оценивании учеников. В первую очередь для учителя подготовка к игре может отнять много времени. Некоторые ученики также могут вести себя неорганизованно во время игры, забыв о том, что все еще находятся на уроке и включены в учебный процесс. Учителю стоит уделять дисциплине особое внимание для того, чтобы проводить игры на уроках. Оценивание учеников тоже становится затруднительным, так как нужно заранее обозначить критерии, за что конкретно ученики будут получать баллы. Например, за активность, либо же за чистую речь без ошибок и так далее.

Выводы. Таким образом, современное образование стремительно модернизируется, частично меняя традиционный формат обучения на инновационный. Внедрение интерактивных методов в процессе урока привело к активному восприятию, усидчивости, концентрации обучающихся, вызывая не только интерес, но и качественно полученные и усвоенные знания. Наблюдая за поведением учеников во время применения интерактивных технологий на уроках, учителя могут быстро сориентировать работу учеников и направить их в нужное русло. Качество знаний и интерес к предмету повышается при использовании различных интерактивных технологий, что позволяет учащимся более эффективно усваивать сложное содержание определенных грамматических тем.

Литература

1. Вербичкий, А.А. Личностные качества подростков и юношей в контексте нравственного выбора / А.А. Вербичкий, М.В. Ферапонтова, Е.В. Бутовская // Педагогика и психология образования. – 2018. – №2. – С. 89-102
2. Гордон, Т. Курс эффективного преподавателя: как раскрыть в школьниках самое лучшее; [пер. с англ. К. Лукьяненко] / Т. Гордон. – М.: ЛомоносовЪ, 2010. – 229 с.
3. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 106 с.
4. Осмоловская, И.М. Эффективные методы обучения в информационно-образовательной среде / И.М. Осмоловская, М.В. Кларин, С.И. Гудилина, М.И. Макаров. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. – 118 с.
5. Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 126 с.
6. Скакова, А.М. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы / А.М. Скакова, С.М. Мажлис // Международный научный журнал «Вестник науки». – №2(35), Т. 4. – 2021. – С. 60-64

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Николаева Алевтина Васильевна

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

магистрант 2 курса группы МСДО-23 Мамонт Наталья Анатольевна

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

УПРАВЛЕНИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ДОО

Аннотация. В данной работе рассматривается значение маркетинга в сфере образовательных услуг, с особым акцентом на дошкольные учреждения. Выделяются ключевые индикаторы качества предоставляемых услуг, такие как оценка образовательных программ, квалификация педагогов и развитие компетенций у детей. Эффективное управление этими аспектами напрямую способствует повышению удовлетворенности родителей и укреплению репутации образовательных организаций. Маркетинг рассматривается не только как инструмент, но и как философия ведения бизнеса и система управления, основанная на глубоком понимании потребностей клиентов. Важным аспектом является то, что маркетинг, как

концепция, имеет свои корни в обменных отношениях и удовлетворении потребностей, что делает его незаменимым инструментом для повышения эффективности сбытовой деятельности. В заключение подчеркивается, что маркетинг служит связующим звеном между ресурсами и потребностями общества, создавая взаимовыгодные отношения между потребителями и производителями. Таким образом, внедрение маркетинговых стратегий в деятельность дошкольных учреждений становится необходимым условием для обеспечения их конкурентоспособности и устойчивого развития в условиях современного образовательного рынка.

Ключевые слова: управление, маркетинговая деятельность, дополнительное образование.

Annotation. This paper examines the importance of marketing in the field of educational services, with a special emphasis on preschool institutions. Key indicators of the quality of services provided are highlighted, such as the assessment of educational programs, the qualifications of teachers and the development of competencies in children. Effective management of these aspects directly contributes to increasing parental satisfaction and strengthening the reputation of educational organizations. Marketing is considered not only as a tool, but also as a business philosophy and a management system based on a deep understanding of customer needs. An important aspect is that marketing, as a concept, has its roots in exchange relationships and meeting needs, which makes it an indispensable tool for improving the effectiveness of sales activities. In conclusion, it is emphasized that marketing serves as a link between the resources and needs of society, creating mutually beneficial relationships between consumers and producers. Thus, the implementation of marketing strategies in the activities of preschool institutions is becoming a prerequisite for ensuring their competitiveness and sustainable development in the conditions of the modern educational market.

Key words: management, marketing activities, additional education.

Введение. Маркетинг в сфере образовательных услуг представляет собой сложный и многогранный процесс, который непосредственно связан с реализацией образовательных программ в контексте дошкольных учреждений. Важнейшими компонентами данного процесса являются оценка как основных, так и дополнительных образовательных программ, а также уровень профессиональной подготовки педагогических кадров. Эти факторы играют ключевую роль в формировании качества предоставляемых услуг. Критерии оценки образовательных программ охватывают не только содержание и структуру процесса, но и развитие у детей ключевых компетенций: социальных, эмоциональных и когнитивных навыков, а также интегративных качеств личности. Эти аспекты являются индикаторами эффективности образовательной деятельности и ее соответствия современным требованиям. Эффективное управление этими взаимосвязанными элементами повышает удовлетворенность родителей и укрепляет репутацию дошкольной организации, что позволяет предлагать актуальные услуги целевой аудитории.

Изложение основного материала статьи. Маркетинг представляет собой сложное и многоаспектное явление, которое включает в себя как научные исследования рынка, так и практические действия, направленные на продвижение товаров и услуг. В этом контексте маркетинг может быть интерпретирован как философия бизнеса, система управления и специфическая форма менеджмента. Основополагающим принципом маркетинга является ориентация на потребителя, что подразумевает глубокое понимание его потребностей и предпочтений. Более того, успешная реализация маркетинговых стратегий требует комплексного подхода к решению рыночных задач, который включает в себя сочетание различных инструментов и стратегий для достижения максимальной эффективности [10].

На рубеже XIX и XX веков маркетинг начал активно развиваться в экономической литературе, особенно в Соединенных Штатах, что было обусловлено необходимостью совершенствования существующих методов управления рыночной деятельностью (Kotler, 2000). В этот период маркетинг как бизнес-концепция стал важным инструментом повышения эффективности продаж в различных корпоративных структурах (Borden, 1964). Для глубокого понимания экономики и ее сложных взаимосвязей необходимо учитывать мнение Аристотеля, который утверждал, что все экономические отношения основаны на человеческих потребностях [9].

Маркетинг представляет собой сложное и многогранное явление, охватывающее широкий спектр человеческой деятельности и адаптирующееся к социальным изменениям. В своей основе концепция маркетинга опирается на теорию индивидуального выбора, которая подчеркивает приоритет потребителя в процессе обмена. Эта идея была впервые сформулирована А. Смитом, который акцентировал внимание на том, что стремление удовлетворить личные интересы является естественной склонностью большинства людей.

А. Смит утверждал, что «человек постоянно нуждается в помощи своих братьев», и ожидать этой помощи исключительно от доброй воли других – это заблуждение. В этом контексте маркетинг выступает не только как механизм, который отвечает на потребности потребителей, но и как средство формирования связей между ними и производителями. По мнению Ру Олдерсона, маркетинг представляет собой сложный механизм, который обеспечивает согласование природных ресурсов и товаров, производимых на их основе, с потребностями отдельных людей и семей. Это взаимодействие не только отвечает на запросы потребителей, но и способствует рациональному использованию доступных ресурсов для создания востребованных продуктов. В данном контексте маркетинг выступает в роли связующего элемента между природными ресурсами и актуальными потребностями общества, обеспечивая гармоничное соотношение между предложением и спросом. Таким образом, он играет важнейшую роль в эффективном распределении ресурсов и содействует устойчивому экономическому развитию.

Проблематика маркетинговой деятельности в области образования стала предметом изучения ряда ученых, таких как В.Г. Афанасьев, Т.П. Колодяжная, Л.И. Фалюшина и Т.И. Шамова. Эти исследователи провели глубокий анализ данной темы и акцентируют внимание на необходимости внедрения маркетинговых подходов в систему дошкольного образования. Такой подход не только способствует улучшению качества образовательных услуг, но и расширяет их разнообразие, что позволяет более эффективно удовлетворять потребности как родителей, так и детей.

Первое концептуальное исследование в области некоммерческого маркетинга было представлено в работах С.Н. Андреева и Л.Н. Мельниченко. В их исследованиях была заложена основа для дальнейшего изучения специфики маркетинговой деятельности в некоммерческом секторе, что позволило выделить ключевые аспекты, отличающие его от коммерческого маркетинга. Целостная концепция маркетинга в образовательной сфере была разработана исследователями А.П. Егоршиным, В.И. Кучеренко и И.В. Ванькиной, которые акцентировали внимание на необходимости интеграции маркетинговых стратегий в образовательные процессы. Их исследования подчеркивают важность адаптации традиционных маркетинговых подходов к особенностям образовательных услуг, принимая во внимание уникальные потребности как студентов, так и самих образовательных учреждений.

Вопросами маркетинга в сфере образования активно занимаются такие ученые, как Е.В. Исаенко, Ю.В. Морозов и Н.А. Нагапетянц. Их работы сосредоточены на анализе рынка образовательных услуг, выявлении потребительских предпочтений и разработке эффективных стратегий продвижения образовательных программ. Эти исследования способствуют более глубокому пониманию динамики спроса на образовательные услуги и формированию конкурентоспособных предложений в условиях усиливающейся конкуренции на образовательном рынке. Таким образом,

исследования в области маркетинга образовательных услуг играют ключевую роль в повышении качества и доступности образования, а также в обеспечении устойчивого развития образовательных учреждений.

Н.А. Ладонкин акцентирует внимание на том, что маркетинговая деятельность организаций должна быть стратегически ориентирована на обеспечение их долгосрочной жизнеспособности и устойчивости. Основным элементом этой деятельности является построение надежных и долгосрочных отношений с потребителями и другими участниками рынка, что способствует формированию устойчивой конкурентной позиции. Это также подразумевает необходимость повышения конкурентоспособности предлагаемых товаров и услуг, что является важным условием успешного функционирования организаций в условиях изменчивого рынка.

А.И. Гериева, в свою очередь, рассматривает маркетинговую деятельность в сфере дошкольного образования как процесс, направленный на тщательное изучение потребительского спроса и предоставление населению качественных образовательных услуг. Ключевым аспектом этого процесса является удовлетворение потребностей не только детей и их родителей, но и работников дошкольной организации. Таким образом, эффективная маркетинговая стратегия в области дошкольного образования должна учитывать интересы всех заинтересованных сторон, что способствует созданию гармоничной образовательной среды и повышению качества предоставляемых услуг.

Дж. Эванс рассматривает маркетинговую деятельность как сложную систему, включающую планирование, ценообразование, рекламу и распространение идей, товаров и услуг для удовлетворения потребностей и желаний отдельных лиц и организаций. С.А. Езопова рассматривает маркетинговую деятельность в дошкольном образовательном учреждении как вид деятельности, направленный на изучение спроса и предоставление населению качественных образовательных услуг, включающих удовлетворение образовательных потребностей детей дошкольного возраста, их родителей и педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения.

В своей работе С.А. Езопова акцентирует внимание на том, что основная цель маркетинговой деятельности дошкольной организации заключается в предоставлении населению высококачественных образовательных услуг. При этом особое внимание уделяется удовлетворению потребностей не только клиентов, но и сотрудников организации. Это подчеркивает важность комплексного подхода к маркетинговым стратегиям, который включает в себя анализ запросов и ожиданий всех заинтересованных сторон. Такой подход способствует созданию благоприятной образовательной среды и повышению общей эффективности функционирования дошкольного учреждения.

С.В. Антонова и И.В. Убоженков выделяют несколько основных направлений маркетинговой деятельности в дошкольных учреждениях:

1. Организационное направление включает разработку нормативных актов для функционирования службы маркетинга в дошкольном учреждении, создание регламентов, планов работ и программ развития.

2. Аналитическое направление охватывает оценку ресурсов и квалификации педагогов, изучение потребностей родителей в образовательных услугах, анализ культурного контекста для сотрудничества с социальными институтами, а также разработку прогнозов и стратегии развития на основе маркетинговых исследований.

3. Промо-направление включает распространение опыта учреждения, подготовку информационных материалов о его деятельности, публикацию статей и организацию методической работы, включая выставки и ярмарки. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ определяет образовательную услугу как совокупность знаний и навыков, полезных в будущем. Исследование рынка дошкольных услуг является ключевым для формирования стратегий, выявления клиентов и оценки востребованности услуг.

Современные исследователи трактуют управление как многогранный и динамичный процесс, который включает в себя различные аспекты взаимодействия и координации действий. Так, А.В. Тихонов определяет управление как специализированную деятельность, ориентированную на структурирование взаимодействий между людьми в процессе совместной работы для достижения общих целей. Это определение подчеркивает важность человеческого фактора и социального взаимодействия в управленческой практике.

Управление можно рассматривать как уникальную деятельность, ориентированную на структурирование и упорядочение взаимодействий между людьми в процессе их совместной работы для достижения общих целей. Оно также включает в себя согласование сложных иерархических отношений между руководителем и подчинёнными. В контексте дошкольного образования управление представляет собой динамичное взаимодействие всех участников образовательного процесса, сосредоточенное на обеспечении формирования, стабилизации, оптимального функционирования и необходимого развития учреждения.

Управление представляет собой ключевой процесс, охватывающий широкий спектр организационных систем, включая технические, биологические и социальные аспекты. В рамках данной концепции управление выполняет критическую функцию, обеспечивая целостность и устойчивость данных систем. Оно способствует структурной сохранности и стабильному функционированию, что является необходимым условием для их эффективного существования. Кроме того, управление позволяет системам адаптироваться к изменяющимся условиям внешней среды, следуя объективным законам их функционирования. Это адаптивное качество управления является важным фактором, способствующим выживанию и развитию систем в условиях неопределенности и динамичности. Ключевым аспектом управления является реализация заранее установленных целей и задач, что не только обеспечивает согласованность действий всех участников системы, но и способствует их эффективному развитию и прогрессу. Таким образом, управление можно рассматривать как интегративный процесс, который обеспечивает оптимальное взаимодействие различных компонентов системы и направляет их усилия на достижение общих целей.

В области педагогики управление образовательными системами занимает центральное место, что обусловлено развитием теоретических и практических аспектов этой области знаний. Значительный вклад в формирование и развитие управления в образовании внесли такие выдающиеся ученые, как Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Г.Н. Сериков, В.П. Симонов, М.М. Поташник, В.М. Распопов, П.И. Третьяков, В.П. Худоминский и В.И. Зверева. Их исследования охватывают широкий спектр вопросов, связанных с организацией, планированием и оценкой образовательных процессов, а также с внедрением инновационных технологий в управление образовательными учреждениями.

Современные подходы к управлению качеством дошкольного образования развиваются в рамках второй парадигмы образовательного менеджмента, характеризующейся децентрализацией управления и передачей полномочий на нижестоящие уровни. Это позволяет лучше реагировать на потребности образовательных учреждений и их сообществ. В современных социально-экономических реалиях одной из ключевых задач в сфере образования становится обеспечение качественного и доступного обучения для широких слоев населения. В этой связи возникает необходимость внедрения маркетинговой деятельности в дошкольные образовательные учреждения. Это включает в себя проведение маркетинговых исследований, анализ окружающей маркетинговой среды и изучение поведения потребителей на рынке образовательных услуг, а также разработку нормативной базы, регулирующей экономические отношения в данной области. Вопросы

развития маркетинговой деятельности в системе дошкольного образования остаются актуальными как с научной, так и с практической точки зрения.

Г.А. Бордовский и С.Ю. Трапицын выделяют несколько ключевых принципов управления качеством образования, которые можно сгруппировать следующим образом:

1. Принципы систематичности, целостности и иерархии подчеркивают, что управление качеством образования должно рассматриваться как единая система, где все элементы взаимосвязаны и согласованы по целям, учитывая иерархию взаимодействия субъектов и объектов.

2. Принципы непрерывности, цикличности и динамизма акцентируют внимание на том, что управление качеством образования – это постоянный процесс, который развивается со временем. Цикличность управления позволяет быстрее адаптироваться к изменениям и улучшать качество. 3. Социальный детерминизм: этот принцип гласит, что управление качеством образования должно учитывать социальные условия и потребности общества, в котором оно осуществляется.

4. Ориентация на будущее: управление качеством должно предвосхищать изменения в образовательном секторе.

5. Технологичность и адаптивность: управление должно использовать современные технологии и обеспечивать быструю адаптацию к новым условиям.

6. Эффективность и оптимальность: необходимо достигать высоких результатов при рациональном использовании ресурсов.

Социальная обусловленность управления качеством образования выступает важным фактором, обуславливающим значимость образовательной деятельности в контексте достижения социальных целей и выполнения социальных функций. Образовательная система, как неотъемлемая часть более широкой социальной структуры, формируется под воздействием множества социальных факторов, включая культурные, экономические и политические аспекты. В этом контексте управление качеством образования должно быть не только реактивным, но и проактивным, что подразумевает наличие механизмов для раннего выявления проблем и анализа текущего состояния образовательного процесса.

Управление качеством образования с предупредительным характером требует внедрения систематических диагностических процедур, направленных на мониторинг и оценку различных аспектов образовательной деятельности. Это включает в себя регулярное отслеживание изменений в образовательной среде, а также анализ тенденций, которые могут оказать влияние на качество обучения и развития детей. Перспективный и опережающий подход акцентирует внимание на необходимости применения методов диагностики, которые позволяют не только фиксировать существующие проблемы, но и предсказывать возможные изменения в образовательной среде.

Выводы. Таким образом, эффективное управление качеством образования должно основываться на глубоком понимании социальных условий, в которых функционирует образовательная система. Это требует от управленцев способности к анализу и интерпретации данных, а также готовности к адаптации стратегий управления в ответ на выявленные изменения и тенденции. В результате, такой подход будет способствовать созданию более устойчивой и гибкой системы образования, способной эффективно реагировать на вызовы современного общества. В заключении управление качеством дошкольного образования требует комплексного подхода, учитывающего разнообразные методы и принципы. Изучение вопросов, касающихся маркетинговой деятельности в дошкольных образовательных учреждениях, приобретает все большую значимость в современном обществе. Под маркетинговой деятельностью в данном контексте подразумевается комплекс мероприятий, направленных на анализ потребительского спроса и предоставление населению высококачественных образовательных услуг. Эти услуги должны соответствовать потребностям как детей и их родителей, так и педагогического коллектива.

Основная цель маркетинговой деятельности в дошкольном образовательном учреждении заключается в эффективном предоставлении образовательных услуг. В этом контексте образовательная услуга рассматривается как целенаправленная деятельность, которая характеризуется взаимодействием всех участников образовательного процесса и ориентирована на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей личности. Таким образом, маркетинговая деятельность становится важным инструментом для повышения качества образования и создания благоприятной образовательной среды.

Литература:

1. Аакер, М. Маркетинговые исследования / М. Аакер, В. Кумар, Дж. Дэй. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 848 с.
2. Абдулжанов, А.Г. Маркетинг. Исследования. Организация. Внедрение / А.Г. Абдулжанов, И.Х. Баширов. – Донецк: Кассиопея, 2014. – 175 с.
3. Акулич, И.Л. Маркетинг: учебник / И.Л. Акулич. – Москва: Высшая школа, 2015. – 447 с.
4. Андреева, Н.Н. Формы современного прямого маркетинга и их классификация / Н.Н. Андреева. – Москва: Синтез, 2018. – № 4. – С. 236-247
5. Багиев, Г.Л. Основы организации маркетинговой деятельности на предприятии: учебник / Г.Л. Багиев. – Санкт-Петербург: Обл. правл. ВНТОЭ, 2016. – 240 с.
6. Беркутова, Т.А. Маркетинговые коммуникации: учебное пособие / Т.А. Беркутова. – Ростов на Дону: Феникс, 2015. – 254 с.
7. Гайдаенко, Т.А. Маркетинговое управление. Полный курс МВА. принципы управленческих решений и российская практика / Т.А. Гайдаенко. – Москва: Эксмо, 2015. – 480 с.
8. Герчикова, М.А. Практический менеджмент / М.А. Герчикова. – Москва: ИНФРА-М, 2014. – 291 с.
9. Голубков, Е.П. Основы маркетинга / Е.П. Голубков. – Москва: Финпресс, 2015. – 456 с.
10. Светульников, С.Г. Методы маркетинговых исследований / С.Г. Светульников. – СПб.: Издательство ДНК, 2013. – 352 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Новик Ирина Рафаиловна

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

кандидат химических наук, доцент Пиманова Наталья Анатольевна

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

кандидат химических наук, доцент Дыдыкина Марина Анатольевна

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

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. В настоящее время, когда обучение новым методикам и технологиям необходимо проходить постоянно, особенно актуальным является вопрос о постдипломном сопровождении выпускников вуза. Их переход в самостоятельную профессиональную жизнь порой не обходится без неприятностей различного рода. Задача куратора-наставника – помочь вчерашним студентам обойти «острые углы» профессии, самореализоваться в ней и стать со временем Мастером своего дела. Помочь в решении данного вопроса могут не только курсы повышения квалификации по предмету, но и отдельные обучающие семинары преподавателей педагогического вуза и мастер-классы учителей высшей категории. Образовательные интенсивы позволяют разобрать с учителями особенности преподавания некоторых актуальных тем. Мастер-классы помогают транслировать слушателям ценный педагогический опыт. Семинары и вебинары, а также круглые столы дают возможность профессионалам обменяться своим опытом. Педагоги получают знания об эффективном тайм-менеджменте в соответствии со своей учебной нагрузкой. В статье приводится модель постдипломного сопровождения выпускника, которая успешно апробирована в Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина.

Ключевые слова: постдипломное сопровождение выпускников, курсы повышения квалификации для учителей, мастер-классы, обучающие семинары.

Annotation. Nowadays, when training in new techniques and technologies must be carried out constantly. The issue of postgraduate support for university graduates is particularly relevant. Their transition into an independent professional life is sometimes not complete without various kinds of troubles. The task of the mentor-curator is to help yesterday's students bypass the "sharp corners" of the profession, realize themselves in it and eventually become a Master of their craft. Not only advanced training courses in the subject, but also individual training seminars for teachers of a pedagogical university and master classes for teachers of the highest category can help in solving this issue. Educational intensive courses allow us to discuss with teachers the specifics of teaching some relevant topics. Master classes help to convey valuable pedagogical experience to the audience. Seminars and webinars, as well as round tables, provide an opportunity for professionals to share their experiences. Teachers gain knowledge about effective time management in accordance with their academic workload. The article presents a model of postgraduate graduate support, which has been successfully tested at the Minin State Pedagogical University.

Key words: postgraduate support for graduates, advanced training courses for teachers, master classes, training seminars.

Введение. Одним из важных вопросов педагогики высшей школы является постдипломное сопровождение выпускников педагогических вузов. В условиях постоянной модернизации системы образования, чтобы «идти в ногу со временем», современному учителю приходится постоянно повышать свою профессиональную квалификацию. Согласно 48 статье Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» педагогический работник обязан систематически повышать свой профессиональный уровень [12; 15]. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [13] также определяет необходимость дополнительного профессионального образования по программам повышения квалификации учителей.

Изложение основного материала статьи. Обучение педагогов на курсах повышения квалификации способствует совершенствованию преподавания предметов с использованием современных педагогических технологий и профессиональному росту школьных учителей.

Постдипломному сопровождению учителей посвящено множество отечественных исследований [1; 3; 8; 11; 14; 15]. В.Я. Синенко, В.Г. Вершловский, В.В. Сдобняков и Г.А. Игнатьева рассматривали вопросы преобразования с целью повышения эффективности и результативности системы повышения квалификации педагогов [11; 15].

Е.Н. Геворкян, М.М. Шалашова, В.Д. Шадриков и др. занимались оценкой эффективности систем повышения квалификации. Индивидуализация процесса обучения педагогов и их профессиональное развитие рассмотрено в трудах А.А. Симонова, Л.М. Митина, Н.А. Глузмана и др. [1; 14; 15].

Преподавание каждой предметной области в школе, в том числе химии, имеет свои особенности, которые должны учитывать курсы повышения квалификации учителей-предметников. В работах химиков-методистов П.А. Оржековского, Е.В. Миренковой, М.М. Шалашовой, М.А. Шаталова и др. [8; 15] поднимаются актуальные вопросы применения межпредметных связей в обучении, проектной деятельности, повышения уровня проведения химического эксперимента, планирования педагогического эксперимента и др., в том числе в постдипломном образовании педагогов-химиков [3; 15].

Авторы статьи поставили перед собой цель: разработать и апробировать модель постдипломного сопровождения выпускников НГПУ имени К. Минина.

Для решения данного вопроса авторами статьи предложен комплекс мероприятий для молодых учителей химии [2; 4; 5]. Он позволяет им без длительного отрыва от профессиональной деятельности на рабочем месте развивать необходимые компетенции в меняющихся условиях трудовой деятельности. Комплекс также помогает приобретать профессиональную химико-педагогическую компетентность в разнообразных сферах деятельности учителя химии. На основе комплекса мероприятий предложена модель постдипломного сопровождения выпускников-химиков (Рисунок 1).

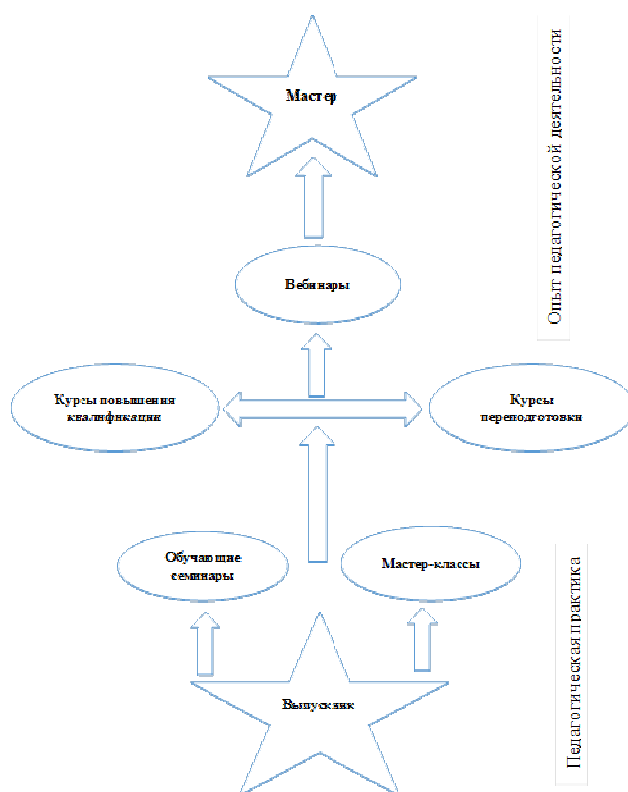


Рисунок 1. Модель постдипломного сопровождения выпускников

В Нижегородской области на протяжении 5 лет работает Ассоциация учителей биологии и химии, организованная кафедрой биологии, химии, экологии и методик обучения Мининского университета. В рамках работы Ассоциации авторами организованы методические семинары, мастер-классы [2-7] и курсы повышения квалификации [6; 9; 10] по актуальным вопросам химического образования. Обучение слушателей проводится по различным программам смешанного типа, проходящим в дистанционном (онлайн, офлайн) и очном формате (Рисунок 1).

Все курсы повышения квалификации сопровождаются электронными учебно-методическими комплексами (ЭУМК), которые разработаны авторами и находятся в открытом доступе в МООС (Открытые курсы Мининского университета). Авторами разработаны и апробированы три модуля курсов повышения квалификации (Рисунок 2) [9].

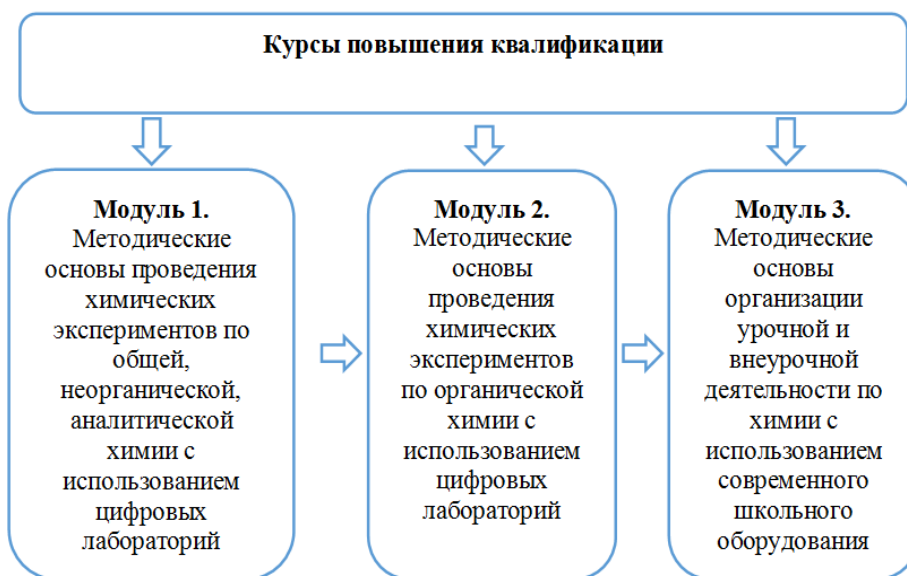


Рисунок 2. Структура курсов повышения квалификации для учителей химии

Особое внимание на курсах повышения квалификации уделялось подготовке и выполнению химического эксперимента, в том числе с использованием современных цифровых лабораторий и нового оборудования для школьных химических классов (или кабинетов). Дело в том, что у молодых специалистов возникают трудности в планировании и

организации экспериментальной деятельности на уроках химии. Очные занятия опытных наставников с молодыми педагогами направлены на совершенствование их практических навыков и профессиональных компетенций.

В таблице 1 представлено примерное тематическое планирование проводимых авторами статьи модулей курсов повышения квалификации учителей химии города Нижнего Новгорода и Нижегородской области.

Кроме курсов повышения квалификации, для педагогов важны регулярные очные встречи по обмену опытом, например, в форме обучающих семинаров и образовательных интенсивов (Рисунок 1).

Таблица 1

Программа курсов повышения квалификации

Название модуля курса повышения квалификации	Тематическое планирование	Число часов
1. Методические основы проведения химических экспериментов по общей, неорганической, аналитической химии с использованием цифровых лабораторий [9]	Тема 1. Основные законы химии. Основные классы неорганических соединений	6
	Тема 2. Растворы. Окислительно-восстановительные реакции (ОВР)	8
	Тема 3. Качественный анализ	10
	Тема 4. Количественный анализ	12
2. Методические основы проведения химических экспериментов по органической химии с использованием цифровых лабораторий [9]	Тема 1. Основные теории органической химии. Основные классы органических соединений	8
	Тема 2. Спирты. Изомерия. Физические и химические свойства. Окисление спиртов	8
	Тема 3. Карбоновые кислоты	6
	Тема 4. Производные карбоновых кислот (мыла, сложные эфиры)	8
	Тема 5. Аминокислоты	8
3. Методические основы организации урочной и внеурочной деятельности по химии с использованием современного школьного оборудования [9]	Тема 1. Особенности организации и проведения экспериментальной деятельности на урочных и внеурочных занятиях по химии	10
	Тема 2. Основные теории современной химии. Свойства основных классов неорганических соединений. Свойства основных классов органических соединений	10
	Тема 3. Современное школьное оборудование, используемое на уроках по общей и неорганической химии	16
	Тема 4. Современное школьное оборудование, используемое на уроках по органической химии	12
	Тема 5. Использование цифровых лабораторий в преподавании общей и неорганической химии	12
	Тема 6. Использование цифровых лабораторий в преподавании органической химии	12

В современных условиях открытия «Точек роста» на базе школ, Педагогических Кванториумов и Технопарков на базе вузов необходимо обучать педагогов и студентов педагогических вузов работе с современным школьным оборудованием. В связи с этим, авторами статьи подготовлены и реализованы оригинальные образовательные интенсивы по современным проблемам химико-педагогического образования. Они способствуют активной индивидуальной, парной и групповой работе учителей с применением актуальных образовательных технологий (проблемное обучение, программированное обучение, перевёрнутый класс, технология развития критического мышления, краудсорсинг, игровые технологии и др.) [9; 10].

Авторами статьи так же разработаны методические семинары по актуальным вопросам химического образования. Учителя высшей категории выступают на данных семинарах, транслируя свой ценный педагогический опыт членам Ассоциации учителей биологии и химии. Наряду с методическими семинарами и образовательными интенсивами авторами подготовлены мастер-классы, направленные на использование предлагаемого контента на уроках химии в 8, 9 и 11 классах при изучении и повторении наиболее важных базовых тем «Кислоты», «Основания», «Соли», «Растворы» «Электролитическая диссоциация», «Гидролиз солей» и др.

Авторские разработки наставников могут использоваться во внеклассной работе со школьниками, в том числе для подготовки работ старшеклассников на секции городской конференции научного общества учащихся (НОУ «Эврика», г. Нижний Новгород), а также при подготовке 9 и 11-классников к итоговой аттестации. Кроме того, данные разработки успешно применяются при организации практик студентов в образовательных организациях, в том числе на базе которых созданы детские технопарки «Педкванториум», мобильные технопарки «Кванториум», центры «Точка роста» и «IT-куб». Программы повышения квалификации Мининского университета используются при организации проектной и учебно-исследовательской деятельности студентов по направлению подготовки «Химия».

Особое внимание в школьном курсе химии отводится теме «Растворы», так как она имеет большое значение в жизни каждого человека. Растворы окружают нас повсюду. Организм человека содержит 50-80% жидкости, все жизненно важные реакции протекают в растворах.

В Таблице 2 представлена часть линейки мастер-классов, используемых авторами статьи в разных модулях курсов повышения квалификации в 2021-2025 гг. Курсы проводились с использованием датчиков pH, оптической плотности, электропроводности, температуры цифровой лаборатории Releon Lite. Многие учителя после прохождения курсов на базе НГПУ имени К. Минина заказали подобное оборудование для повышения эффективности учебного процесса в своих образовательных организациях.

Программа мастер-классов

Название мастер-класса	Программа	Число часов
Измерение оптической плотности растворов	Представление об оптической плотности растворов. Обучение основам работы с цифровой лабораторией по химии Releon Lite. Рассмотрение системы операций по подключению к ноутбуку датчиков, загрузки программы Releon Lite и последовательности работы. Проведение лабораторного эксперимента по определению оптической плотности растворов с помощью датчика оптической плотности лаборатории по химии Releon Lite	2
Изучение свойств аминокислот	Обсуждение вопроса о среде аминокислот. Представление о аминокислотах, их физических свойствах. Рассмотрение системы операций по подключению к ноутбуку датчиков, загрузки программы Releon Lite и последовательности работы. Решение экспериментальных задач: определение pH различных кислот с помощью датчика pH цифровой лаборатории по химии Releon	4
Организация и проведение химического эксперимента с СМС с использованием цифровых лабораторий	Инструкция по работе с цифровой лабораторией по химии Releon. Алгоритм работы по подключению к ноутбуку датчиков, загрузки программы Releon Lite и последовательности работы. Проведение лабораторного эксперимента по определению с помощью датчика pH цифровой лаборатории по химии Releon различных моющих средств (стиральный порошок, чистящее средство, шампунь, гель-душ, жидкое мыло)	4
Работа с современным школьным оборудованием	Изучение современных установок для проведения опытов по темам «Закон сохранения массы», «Закон постоянства состава», «Состав воздуха», «Получение водорода разными способами и в разных приборах» и др.	6
Оптимизация химико-экологических знаний в работе учителя химии	Ознакомление с прибором эквизор. Определение нитратов и радиоактивности фруктовых и овощных культур с помощью эквизора. Сравнение показателей	4

За период реализации модели постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов с 2021 г. по 2024 г. обучение прошли более 60 слушателей от 20 до 75 лет. На Рисунке 1 представлено количество слушателей в зависимости от стажа работы в сфере образования. Основную массу слушателей составляют учителя со стажем менее 5 лет и более 35 лет. Соответственно, это преподаватели химии моложе 30 лет, либо старше 55 лет, поскольку, по результатам исследований Министерства Просвещения РФ, средний возраст учителя химии Нижегородской области – 51 год.

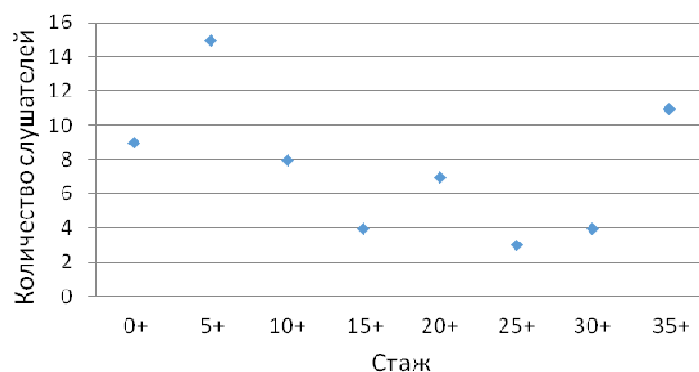


Рисунок 1. Количество слушателей в зависимости от стажа работы в сфере образования

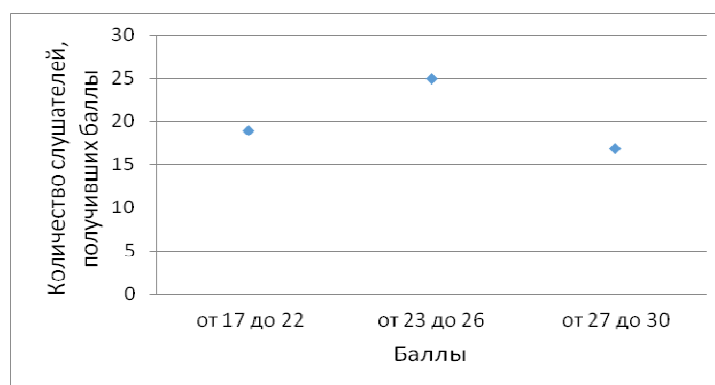


Рисунок 2. Итоги аттестации слушателей по итогам обучения

Изучение каждого модуля курсов повышения квалификации завершается итоговой аттестацией, ее результаты по всем модулям показаны на Рисунке 2. Усвоение материала всех модулей курсов повышения квалификации составляет от 60% до 83%, что свидетельствует о хорошей предметной подготовке учителей химии. Более 70% всех слушателей справляются с заданиями на баллы, соответствующие отметкам «хорошо» и «отлично».

На Рисунке 3 представлены результаты итоговой аттестации у слушателей в зависимости стажа. Молодые учителя и коллеги среднего возраста демонстрируют высокие результаты обучения, поскольку хорошо владеют информационно-коммуникативными технологиями и правилами работы с цифровыми лабораториями.

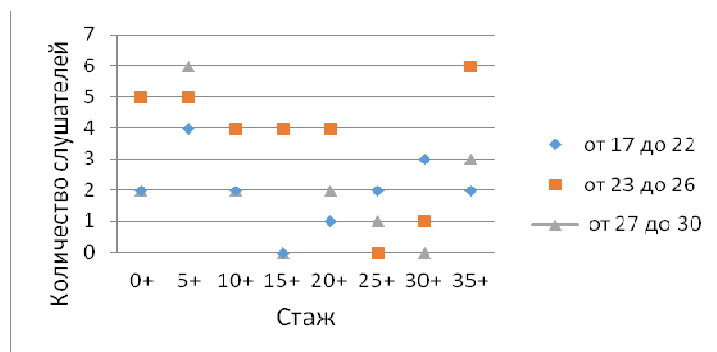


Рисунок 3. Итоги аттестации слушателей в зависимости от стажа

Возрастные коллеги стараются не отставать от молодежи, активно обучаются на курсах и задают много вопросов организационно-технического характера, касающихся освоения новых цифровых лабораторий и использования современного школьного оборудования.

Обучающие мероприятия вызвали положительный отклик у всех слушателей, вне зависимости от возраста, и желание регулярно проходить не только дистанционное, но и очное обучение, обмениваться опытом на образовательных интенсивах, семинарах и мастер-классах.

Выводы. Модульная система курсов повышения квалификации и предложенная линейка мастер-классов и обучающих семинаров [2-4] для учителей химии формируют модель постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов, которая является эффективной и востребованной, способствует более мягкому вхождению в профессию начинающих учителей и поддержанию высокого уровня знаний, умений, навыков и компетенций опытных педагогов.

Построенная на диагностической основе и с учётом индивидуальных потребностей учителей химии, модель позволит гибко реагировать на актуальные запросы педагогов и обеспечит их профессиональное становление, развитие творческих способностей и рост мотивации к педагогической деятельности.

Литература:

- Геворкян, Е.Н. Диагностика педагога: от контрольного измерения к определению дефицитов для профессионального роста / Е.Н. Геворкян, А.Н. Иоффе, М.М. Шалашова // Педагогика. – 2020. – № 1. – С. 74-85
- Дыдыкина, М.А. Реализация естественно-научного образования на базе Педагогического технопарка «Кванториум» / М.А. Дыдыкина, Н.А. Пиманова, И.Р. Новик // Школа будущего. – 2023. – № 6. – С. 54-65
- Миренкова, Е.В. Самообразование учителя: профессиональная необходимость или образ жизни / Е.В. Миренкова // Химия в школе. – 2021. – № 9. – С. 2-4
- Новик, И.Р. Об организации серии образовательных интенсивов по методике обучения химии для начинающих учителей химии и биологии / И.Р. Новик, А.Ю. Жадаев // Актуальные проблемы химического и биологического образования: Материалы XIII Всероссийской научно-методической конференции 21-22 апреля 2023 г. – М., 2024. – С. 22-24
- Новик, И.Р. Развитие профессионально-личностных качеств будущего учителя посредством формирования способности к профессиональному прогнозированию / И.Р. Новик, А.Ю. Жадаев, И.П. Уромова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 83(2). – 297 с.
- Новик, И.Р. Постдипломное сопровождение выпускников / И.Р. Новик, Н.А. Пиманова, М.А. Дыдыкина, Т.В. Алексеева // Современные достижения химико-биологических наук в профилактической и клинической медицине: Сборник научных трудов 5-й международной научно-практической конференции, посвященной 155-летию со дня рождения профессора Е.С. Лондона. – Санкт-Петербург: Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова, 2024. – Ч. 2. – С. 210-215
- Новик, И.Р. Использование технологии краудсорсинга в работе обучающихся с цифровыми лабораториями / И.Р. Новик, Н.А. Пиманова, А.Ю. Жадаев // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 82(4). – С. 285-288
- Оржековский, П.А. Особенности повышения квалификации учителей естественнонаучных предметов / П.А. Оржековский // Вестник МГПУ. Серия: Естественные науки. – 2016. – № 1. – С. 90-97
- Пиманова, Н.А. Использование современных средств обучения Педагогического кванториума по химии: методическое пособие / Н.А. Пиманова, И.Р. Новик. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2022. – 40 с.
- Пиманова, Н.А. Использование потенциала интерактивных площадок технопарка в химическом образовании: методическое пособие. / Н.А. Пиманова, И.Р. Новик. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2022. – 48 с.
- Сдобняков, В.В. Создание единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования: проектно-сетевая методология / В.В. Сдобняков, Г.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-4-3>
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012 г.].
- ФГОС ООО, утвержденный приказом № 287 Министерства просвещения РФ от 31.05.2021.
- Шадриков, В.Д. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников: монография / В.Д. Шадрикова. – Москва: Логос, 2011. – 168 с.
- Шумилин, А.С. Постдипломное образование учителя химии в условиях сотворчества: диссертация ... канд. пед. наук: 5.8.2 / А.С. Шумилин. – М., 2023. – 171 с.

УДК 378.637:796

ассистент кафедры спортивных дисциплин Новикова Тамара Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

АНАЛИЗ ПРЕДПОСЫЛОК ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Поднимается проблема необходимости сохранения живой человеческой речи как основного средства коммуникации в педагогическом процессе. Подтверждается предположение о том, что излишнее использование программно-цифровых продуктов техногенного характера обезличивает коммуникативный акт. Подчёркивается ведущая роль речи в профессиональной деятельности учителя. Обосновывается важное значение физической культуры в социальном аспекте как универсальной ценности человека. Выделяется специфика педагогической деятельности учителя физической культуры. Выявляются и анализируются предпосылки применения проектной технологии развития коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры. К таковым относятся: влияние информационно-технологического прогресса на коммуникационные формы межличностного взаимодействия; значение речи для педагога; значение физической культуры для населения; роль учителя физической культуры в личностном становлении учащихся; специфические особенности проведения урока физической культуры и др. Применительно к проблеме исследования проводится краткий научный анализ понятия «компетентность». Дается историческая характеристика возникновения метода проектов, раскрывается сущность проектной деятельности. Формулируется рабочее определение проектной технологии и её роли в современных условиях.

Ключевые слова: проектная технология, речь, компетентность, коммуникативно-речевая компетентность, физическая культура, учитель.

Annotation. The problem of the need to preserve living human speech as the main means of communication in the pedagogical process is raised. The assumption is confirmed that the excessive use of technogenic software and digital products depersonalizes the communicative act. The leading role of speech in the professional activity of a teacher is emphasized. The importance of physical culture in the social aspect as a universal human value is substantiated. The specifics of the pedagogical activity of a physical education teacher are highlighted. The prerequisites for the application of project technology for the development of communicative and speech competence of a future physical education teacher are identified and analyzed. These include: the impact of information technology progress on communication forms of interpersonal interaction; the importance of speech for teachers; the importance of physical education for the population; the role of physical education teachers in the personal development of students; the specific features of physical education lessons, etc. In relation to the research problem, a brief scientific analysis of the concept of «competence» is carried out. The historical characteristic of the origin of the project method is given, the essence of project activity is revealed. A working definition of the design technology and its role in modern conditions is formulated.

Key words: project technology, speech, competence, communicative and speech competence, physical education, teacher.

Введение. В настоящее время в социуме наблюдается парадоксальная ситуация, связанная со сферой общения. Несмотря на масштабный прогресс, обусловленный информационно-технологическим развитием, среди молодёжи постепенно назревает проблема коммуникативно-речевого характера. В процессе становления информационных технологий стали активно использоваться современные формы межличностных коммуникаций, что обусловлено ростом социально-экономического развития и глобального культурного развития человека в целом. Так, использование современных способов коммуникации определённо упрощает и ускоряет большинство организационных действий в целом и по отдельности [2]. Вместе с тем становится очевидным, что излишнее их применение может привести к неисправимым последствиям в будущем. Следовательно, данное явление создаёт противоречие между необходимостью сохранения живой человеческой речи как основного средства коммуникации и её последовательным замещением программными продуктами техногенного характера, обезличивающими коммуникативный акт, в значительной степени лишая его гуманитарного основания. Настоящее противоречие позволяет сформулировать научную проблему, состоящую в поиске путей формирования коммуникативно-речевой компетентности и проецировании полученных результатов в профессиональную деятельность будущего учителя физической культуры. Необходимость разработки поставленной проблемы определяет актуальность темы предпринятого исследования.

Сложившаяся ситуация естественным образом касается профессиональной деятельности человека, в первую очередь – педагогической. Рассматривая конкретно педагогическую деятельность учителя физической культуры, отметим, что, во-первых, учебный предмет «Физическая культура» имеет достаточно ярко выраженную специфику, во-вторых – данное обстоятельство требует от учителя физической культуры наличие особого коммуникативно-речевого комплекса. При этом отсутствие должного баланса в применении информационно-технологических средств обучения и живой коммуникации в процессе подготовки будущего учителя физической культуры может привести к оскудению как разговорной, так и профессиональной речи.

Научная новизна обращения к указанной тематике заключается в том, что: создаются теоретические предпосылки разработки содержания проектной технологии, направленной на развитие коммуникативно-речевой составляющей профессиональной деятельности будущего учителя физической культуры; исследование проводится с учётом специфики учебного предмета «Физическая культура», предъявляющей особые требования к процессу её преподавания; также учитываются личностно-психологические характеристики будущих учителей физической культуры.

Таким образом, на основе предварительного изучения имеющегося в настоящее время научно-исследовательского материала и с учётом недостаточности детальных исследований проблемы развития коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры, предполагаем, что применение в данном случае проектной технологии может дать новые научно-практические результаты, оказывающие положительное влияние на подготовку специалистов в физкультурно-педагогической области.

Изложение основного материала статьи. Проведённый теоретический анализ научно-исследовательской, учебной и методической литературы, наличие опыта практической деятельности, а также применение метода наблюдений позволили выделять ряд объективных предпосылок развития коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры.

Во-первых, учитель закладывает основу для дальнейшего развития ребёнка и становления личности, в конечном счёте результат педагогической деятельности определяет уровень развития страны и положение государства в политической, социально-экономической, технической, промышленной, образовательной, экологической и других сферах. Образованность

человека неразрывно связана с процессами обучения и воспитания, осуществляемыми школьным учителем, главными задачами которого являются содействие становлению личности ребёнка с целью её формирования и утверждение человека в человеке через передачу накопленных знаний, опыта и через формирование культурных ценностей у детей. Деятельность учителя строится главным образом на межличностном взаимодействии с учеником, то есть через выстраивание речевого диалога и эмоционального контакта.

Речь – это исторически сложившаяся в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредствованная языком. С точки зрения психологии речь является высшей психической функцией человека в её взаимоотношении с мышлением, сознанием, памятью, эмоциями. Толковый словарь Ушакова раскрывает термин речь как способность пользоваться языком слов и определяет её одним из основных признаков, отличающих человека от животных, а также называет её «звучащим языком, языком в момент произношения» [9]. Таким образом, речь – это многогранная интеллектуальная, свойственная только человеку деятельность, исторически обозначенная сложной кодовой системой – языком и имеющая крепкую взаимосвязь с глубокими процессами психики – сознанием, памятью, эмоциями.

Первоначальной функцией речи является функция сообщения, социальной связи, воздействия на окружающих. Она производит изменения в сознании и является коррелятом сознания. Речь определяется не только как система звуков, но и как система сложнейших движений и выразительных жестов [6]. В связи с тем, что деятельность учителя связана не просто с человеком, а с человеком растущим – ребёнком, учителю особенно важно конструктивно выстраивать с ним разговор, подбирая нужные слова для выражения своих мыслей, чувств, которые помогают воспитать, научить, преобразовать растущего человека, направив его дальнейшую деятельность в полезное, доброе, рациональное русло жизни. Правильно сформулированная речь педагога позволяет доступно для понимания учащихся излагать учебный материал.

Вышеизложенным постулатом обусловлена следующая предпосылка в контексте анализа данного исследования. Она связана с упрощённым пониманием значения физической культуры и со снижением отношения к роли и значению учителя этого предмета. Последние несколько десятилетий в общественном сознании обозначилась тенденция к упрощённому восприятию и пониманию физической культуры. В медийном пространстве учителю физической культуры чаще всего стал присущ примитивный, зачастую комический образ, что негативно отразилось на престижности данной профессии. Так в содержании физической культуры сформировалось и активно развивается понятие «фитнес», в значительной степени корректирующее смысл занятий физической культурой и зачастую практические подменяющие её. Но физическая культура означает не только красивое телосложение, соответствующее канонам фитнес-индустрии, но и представляет собой сложное общественное явление, которое включает в себя области морали, воспитания и этики. Кроме того, она выступает одним из видов общей культуры человека, который в социальном плане представляет собой многогранную область творческой деятельности человека в формировании физической готовности к жизни. Именно на уроках физической культуры, в более открытых и свободных чем на других уроках условиях, у детей формируются не только представления о здоровом образе жизни, двигательные и личностные качества, но и духовные, морально-нравственные убеждения.

Важную и незаменимую роль в этих процессах выполняет учитель физической культуры. Именно он – специалист, который воспитывает культуру физическую, а значит даёт знания по физической культуре, формирует и прививает навыки ведения здорового образа жизни, воспитывает высокие морально-нравственные качества, повышает уровень культуры в целом, учит азам организаторской деятельности и развивает творческие способности детей. Также учитель физической культуры является наставником, который должен уметь вовремя скорректировать и перенаправить воспитательный процесс посредством применения коммуникативно-речевых навыков, тем самым оказать положительное влияние на формирование личности ребёнка. Результат этой работы во многом будет зависеть от культуры устной речи, так как именно она даже несмотря на глобальный прогресс в информационно-коммуникационной области, остаётся самым эффективным и информативным средством обучения и коммуникации [3]. В этой связи считаем, что бытующее в общественном сознании пренебрежительное мнение о физической культуре в целом и об учителе физической культуры в частности является ошибочным. Очевидно, что значимым фактором, способным скорректировать устойчивый стереотип, является актуализация задачи и поиск путей практического решения проблемы развития коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры.

Исходя из собственного опыта и многолетних наблюдений за работой учителя физической культуры можно утверждать, что человек этой профессии преимущественно соответствует кинестетическому психотипу. Наиболее характерным его признаком является восприятие мира через тактильные ощущения и двигательную активность. К данному психотипу относятся и люди таких профессий как хореограф, танцор, актёр, скульптор, спортсмен. В большинстве случаев будущий учитель физической культуры активно занимался спортом с целью достижения максимально высокого спортивного результата и, следовательно, в известной степени пренебрег получением глубоких знаний в других областях, в том числе культурно-речевой. В силу этого обстоятельства, осуществляя физкультурно-педагогическую деятельность, на практике он испытывает трудности знаниями, культурного и особенно речевого характера, что в итоге влияет на результат обучения и воспитания по физической культуре. Полагаем, что необходимость восполнения образовавшегося пробела коммуникативно-речевого характера является очередной предпосылкой развития коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры.

Дополнительную заострённость рассмотренному выше аспекту проблемы исследования придаёт специфика урока физической культуры, в основном обусловленная двумя факторами. Во-первых, решение педагогических задач осуществляется в условиях сокращённой социальной дистанции, что подразумевает возможный физический контакт с одновременным объяснением и демонстрацией упражнения. При этом учителем могут быть использованы речевые приёмы, упрощающие понимание (сленг, бытовая лексика, неофициальная интонация), что повышает результативность решения локальных педагогических задач. Во-вторых, проведение учебных занятий в спортивном зале, на уличной спортивной площадке, стадионе, лыжном кругу существенно отличается от проведения уроков в обычном учебном классе как по площади, так и по объёму пространства. Данное обстоятельство предъявляет к педагогу дополнительные требования, заключающиеся в необходимости общения с учениками посредством выверенных, чётко сформулированных речевых команд. Кроме того, подавая данные команды, учитель физической культуры должен обладать соответствующей дикцией и владеть своим голосом, чтобы его команды были хорошо слышны и адекватно воспринимаемы в любой точке учебного пространства. Таким образом, профессиональная деятельность учителя физической культуры протекает в условиях, зачастую требующих проявления противоположных коммуникативно-речевых приёмов, что актуализирует задачу формирования у него соответствующих компетентностей [3].

Следующей предпосылкой является глобальный информационно-технический прогресс в области коммуникационных технологий. На наш взгляд явление достаточно парадоксальное. С одной стороны, это открывает большие перспективы, упрощая множество организационных решений и ускоряя выполнения действий, а с другой – посредством такого удобного во взаимодействии способа коммуникации незаметным образом происходит подмена реального общения виртуальным, в результате чего постепенно теряется естественная потребность человека ощущать, видеть, слышать и говорить с себе

подобным. Вследствие этого утрачивается самая главная способность – сопереживание, то есть происходит медленная потеря эмпатийной составляющей в человеке. Для учителя эмпатия есть одно из главных качеств, так как хороший учитель – это знаток детской души и тонкий психолог. Поскольку информатизация образовательного пространства всё меньше требует от педагога прямого контакта с учеником, то и потребность в развитии соответствующих способностей существенно уменьшилась. На наш взгляд, данная тенденция контрпродуктивна, так как она негативно отражается на воспитании и становлении будущих поколений и требует большей сбалансированности в практической реализации.

Завершающей предпосылкой является высокий уровень социально-экономического развития страны. Так для удержания и дальнейшего перспективного национального развития необходимо наличие кадрового потенциала. С этой целью государственный заказ ориентирует на целенаправленную подготовку компетентных специалистов. Так, согласно А.В. Хуторскому, «компетентность – есть совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, а компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [10]. Ю.Г. Татур в своих исследованиях определяет компетентность как интегральное свойство личности, характеризующая его стремление и способность (готовность) реализовывать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области. В отличие от таких свойств личности как «умный», «красивый», компетентность – свойство благоприобретенное [8]. Близкую позицию по данному вопросу занимает А.К. Маркова, рассматривающая «компетентность» как индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии [5]. Можно утверждать, что компетентный специалист – это человек, который в определённой степени соответствует требованиям профессии и обладает постоянным стремлением и готовностью реализовывать свой потенциал в условиях стремительной динамики внешних условий.

В контексте исследования, посвящённого развитию коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры, считаем, что совокупность вышеописанных предпосылок даёт основание для разработки поставленной проблемы путём применения проектной технологии. Проектные технологии характеризуются многогранным функционалом и творческим потенциалом, следовательно, имея широкое поле своего применения, обладают универсальным свойством и используются в различных профессиональных областях. Особое значение проектные технологии приобрели в сфере образования, в качестве одного из инновационных методов подготовки специалистов. Понятие «технология» пришло в педагогику из области промышленного производства под влиянием социально-экономического развития и технологизации всех процессов в целом. Согласно «Новой философской энциклопедии», технология – это совокупность (система) правил, приёмов, методов получения, обработки или переработки сырья, материалов, промежуточных продуктов, изделий, применяемых в промышленности. С философской точки зрения «технология» является механизмом новаций и развития и представляет собой сферу целенаправленных усилий (политики, управления, модернизации, интеллектуального и ресурсного обеспечения и т. д.), существенно детерминированных [7].

Таким образом, ряд вышеприведённых определений позволяет сделать вывод о технологии как об особой многоэтапной операционной системе, подчиняющейся определённым правилам и состоящей из взаимосвязанных процессов сбора, получения, обработки, переработки, контроля и управления информацией, результатом которых является преобразование того или иного продукта с новым, соответствующим требуемому стандарту, качеством.

Метод проектов имеет не менее содержательный исторический аспект. Впервые слово «проект» было применено в XVI веке в архитектурных мастерских Италии. Затем, Королевская Академия архитектуры в Париже в 1702 г. объявила конкурс строительных планов, эскизы которых были названы проектами. Студенты в работе над проектом должны были развивать фантазию и приходить к оригинальному решению [1]. В первой половине XIX века мысль об использовании метода проектов из Архитектурной академии во Франции распространилась в Германии в форме идей рабочей школы. Из Европы данные идеи распространились в Америку, где в 1879 г. основалась школа ручного обучения с применением метода проектов. Понятие метода проектов или проектной технологии, согласно общепринятым и научно-обоснованным сведениям, официально появилось в начале XX века в Америке, благодаря разработкам философа и педагога Джона Дьюи и его ученика Уильяма Хёрда Килпатрика. Джон Дьюи рассматривал его как инструмент для социализации с внешней средой и согласно его воззрениям, истинным и ценным является то, что основано на личном опыте детей, который дополняется знаниями по отдельным учебным предметам, имеющим отношение к деятельности обучаемого в данный момент. В соответствии с этим направлением целью проекта являлось решение реальных (конкретных) заданий, жизненных проблем и достижение максимального благополучия в рамках норм, признанных обществом [4].

И только с середины XX века в России в ходе крупных социокультурных изменений, вызванных научно-техническим развитием, метод проектов был переосмыслен и возобновлён. Претерпев некоторые изменения, метод проектов в современной педагогике аккумулировал в себе позитивные стороны обучения и в настоящее время реализуется как компонент образовательной системы, а не как систематическое предметное обучение.

Сформированная проектная деятельность, то есть проектирование – это вид человеческой деятельности, направленный на создание проекта и его фиксацию в какой-либо внешне выраженной форме. И, несмотря на некоторую техногенность подобных определений, процесс создания и реализации проекта в сфере образования подразумевает как практическую, так и интеллектуальную деятельность, состоящую из следующих этапов: обоснованный выбор значимой проблемы; определение продукта проекта; разработка проекта и его документальное оформление; макетирование и моделирование; оценка проекта; презентация и защита проекта.

Благодаря многоэтапности и наличию функциональности метод проектов представляет собой педагогическую технологию, применение которой активно способствует формированию навыков самостоятельности у учащихся с учётом соблюдения своих учебно-познавательных интересов с выражением личностной индивидуальности. При этом реализуется заранее сконструированное выполнение действий в определённой последовательности с заранее спрогнозированным результатом, что создаёт ситуацию успеха учащихся и, в конечном итоге, повышает уровень профессиональной подготовки будущего педагога.

Выводы. Так как проектная работа позволяет выстроить педагогический процесс в постоянном диалоговом взаимодействии с учителем и коллективной работой со сверстниками, то посредством «живого» общения формируется коммуникативно-речевая компетентность. Несмотря на постоянные трудности в процессе становления, данный метод доказал свою результативность в решении задачи развития коммуникативных навыков специалистов в области образования.

Считаем, что при подготовке будущего учителя физической культуры в условиях информационной насыщенности и резкого роста роли информационно-технологических методов обучения, которые во многом противоречат гуманитарной природе данного учебного предмета, применение проектной технологии будет способствовать развитию навыков речевой коммуникации, что стимулирует учебный интерес, активизирует познавательную деятельность студентов и поспособствует постановке новых учебных и социальных целей.

Литература:

1. Гусаковский, М.А. Метод проектов: научно-методический сборник / М.А. Гусаковский. – М.: БГУ, 2003. – 131 с.
2. Крайник, В.Л. Культура общения будущего учителя физической культуры в процессе педагогической деятельности / В.Л. Крайник, А.Н. Пятач // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(4). – С. 84-86
3. Крайник, В.Л. Современные подходы к развитию коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры / В.Л. Крайник, Т.А. Новикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(3). – С. 264-266
4. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 149 с.
5. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1999. – 244 с.
6. Словарь Л.С. Выготского / Е.Н. Высоцкая, А.А. Леонтьев и др. – М.: Смысл, 2004. – 118 с.
7. Стёпин, В.С. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / В.С. Стёпин. – М.: Мысль, 2001. – Т. 4. – Ч. 2. – 240 с.
8. Татур, Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования: учебное пособие / Ю.Г. Татур. – М.: Логос, 2006. – 252 с.
9. Толковый словарь Ушакова / Д.Н. Ушаков и др. – М., 1940. – 752 с.
10. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – № 1. – С. 189-191

Педагогика

УДК 372. 874

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой искусств Овсянникова Оксана Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
**студентка 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование»,
профиль «Изобразительное искусство» Власова Лидия Васильевна**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
**студент 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование»,
профиль «Изобразительное искусство» Мельчаков Савелий Алексеевич**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена разработке инструментария для выявления уровня развития учебной мотивации у подростков средствами нетрадиционных техник рисования, а также проведению начальной диагностики изучаемого качества школьников и ее анализу. Актуальность данной темы заключается в незаинтересованности школьников в предмете изобразительного искусства, особенно в подростковом возрасте, а также недостаточно задействованным потенциалом нетрадиционных техник на уроках изобразительного искусства в решении обозначенной проблемы, и недостаточно разработанными способами развития учебной мотивации у школьников на уроках изобразительного искусства с использованием нетрадиционных техник рисования. Для исследования уровня развития учебной мотивации обучающихся, авторами разработан диагностический инструментарий, проведена его апробация, проанализированы количественные и качественные результаты диагностики исследуемого качества подростков. На основе полученных результатов приведены практические примеры развивающих заданий для школьников с применением нетрадиционных техник рисования.

Ключевые слова: мотивация, нетрадиционные техники, диагностика, анкетирование, тестирование, метод анализа художественных произведений, творческое задание.

Annotation. The article is devoted to the development of tools for identifying the level of development of educational motivation in adolescents by means of non-traditional drawing techniques, as well as conducting an initial diagnosis of the studied quality of schoolchildren and its analysis. The relevance of this topic lies in the disinterest of schoolchildren in the subject of fine arts, especially in adolescence, as well as the insufficiently exploited potential of non-traditional techniques in art lessons to solve the problem identified, and insufficiently developed ways to develop educational motivation among schoolchildren in art lessons using non-traditional drawing techniques. To study the level of development of students' learning motivation, the authors developed diagnostic tools, tested them, and analyzed the quantitative and qualitative diagnostic results of the studied quality of adolescents. Based on the results obtained, practical examples of educational tasks for schoolchildren using non-traditional drawing techniques are given.

Key words: motivation, non-traditional techniques, diagnostics, questionnaires, testing, method of analyzing artistic works, creative task.

Введение. В федеральных проектах подчеркивается необходимость совершенствования учебных программ, в том числе и программ по изобразительному искусству [5]. Включение в программы новых элементов будет способствовать развитию учебной мотивации обучающихся.

В ФГОС ООО также подтверждается необходимость развития учебной мотивации обучающихся, среди важных характеристик школьников отмечается умение учиться, осознание ценности творчества, важность образования и самообразования [10].

В официальных документах подчеркивается важность создания условий для самореализации и развития талантов школьников на разных уровнях, что влияет на интерес к творчеству [9].

Б.М. Неменский, автор программы по изобразительному искусству, также подчёркивал значимость учебной мотивации. В программе указано на необходимость развития индивидуальных творческих способностей учеников и формирования у них устойчивого интереса к творчеству. Особенно ярко эта проблема проявляется у детей подросткового возраста, которым становятся неинтересными традиционные уроки изобразительного искусства.

Автор обращает внимание на то, что принудительная работа с детьми только ухудшит ситуацию, поэтому педагогу важно работать над развитием учебной мотивации своих учеников. Программа предусматривает приобретение опыта работы с различными художественными материалами, техниками, видами визуально-пространственных искусств. Чтобы повысить эффективность развития учебной мотивации, педагогу следует уделять внимание творческой составляющей урока, искать новые способы развития данного качества школьников, новые формы работы, материалы и интересные техники [6]. В связи с этим возникает потребность в развитии учебной мотивации подростков средствами нетрадиционных техник.

Изложение основного материала статьи. Для изучения сущности понятия «развития учебной мотивации у подростков средствами нетрадиционных техник на уроках изобразительного искусства», необходимо рассмотреть сущность понятий «мотивация», «учебная мотивация» и «нетрадиционные техники».

Мотивация в психологии рассматривается как желания, факторы, побуждающие личность к совершению определенных действий для достижения поставленной цели [12].

Авторы (А.Р. Борисевич, Т.Г. Каленникова) определяют «мотивацию» как побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта, как ее основную направленность (Л.И. Божович) [2; 1].

Учебную мотивацию Д.Б. Эльконин рассматривает как «совокупность мотивов, адекватных задачам учебной деятельности, направляющих действия ученика» [13].

А.В. Селихова и К.Е. Попова характеризуют «нетрадиционные техники рисования» как способы создания нового, оригинального произведения искусства, в котором гармонирует все: и цвет, и линия, и сюжет [8]. Благодаря использованию необычных материалов, такие техники способны вызвать интерес к творчеству и изобразительному искусству.

Уроки изобразительного искусства в школе имеют свою особую специфику, что наиболее эффективно позволяет воздействовать на духовную сферу человека. Различные исследователи (Б.М. Неменский и Л.С. Выготский) писали о воздействии искусства на человека. Именно искусство в большей степени способно воздействовать на чувства, эмоции людей и влиять на личность в целом. При созерцании какого-либо произведения искусства, человек способен «прожить» эмоции и ощущения, которые закладывались автором в его творение, что, в свою очередь, точнее и полнее всего передает определенную информацию, заставляет задуматься и даже изменить свое отношение к жизни и видению мира. Тем сильнее человек будет чувствителен к искусству, чем лучше развито его эстетическое чувство, которое не менее важно, чем логическое мышление [3; 7].

В эстетическом воспитании детей Е.А. Флерина выделяла важность развития способностей и тяги ребенка к творчеству. Особенность работы в нетрадиционных техниках рисования заключается в нескольких аспектах, которые помогают их отличить от традиционных методов и влияют на непосредственный процесс создания и результат творчества. Например, отход от шаблонного мышления, отсутствие четких правил и законов, что стимулирует креативное мышление и поиск оригинальных решений. Свобода от строгих правил позволяет художнику выйти за рамки и экспериментировать с новыми способами самовыражения [11].

Таким образом, развитие учебной мотивации у подростков средствами нетрадиционных техник рисования на уроках изобразительного искусства – это процесс, побуждающий обучающихся к творческой деятельности по восприятию искусства и созданию художественного образа в творческой работе путем использования материалов и способов, которые не являются общепринятыми и широко известными в изобразительном творчестве; процесс, основанный на знании нетрадиционных техник рисования.

Опираясь на сущность данного определения, нами был разработан диагностический инструментарий по определению показателей уровня развития учебной мотивации подростков средствами нетрадиционных техник рисования. В исследовании приняли участие 34 подростка, обучающихся в 7 классе.

На основе уточненного понятия, были определены показатели: «мотивация к учебной деятельности на уроке изобразительного искусства», «знание нетрадиционных техник рисования», «восприятие творческих работ в нетрадиционных техниках рисования» и «создание художественного образа с помощью нетрадиционных техник рисования».

Для каждого из показателей были определены методы диагностики: анкетирование, тестирование, метод анализа художественных произведений и творческое задание.

Первое диагностическое задание направлено на выявление уровня показателя «мотивация к учебной деятельности на уроке изобразительного искусства». Обучающимся седьмого класса было предложено пройти адаптированную анкету Н. Лускановой [4], которая включала в себя десять вопросов: 1 и 2 вопроса направлены на общее отношение к школе; в третьем вопросе обучающимся предлагалась ситуация, в которой можно выбрать, идти или не идти на «необязательный» урок, тем самым можно оценить не только учебную мотивацию, но и самодисциплину; четвертый и пятый вопрос направлены на самодисциплину и желание получить знания самостоятельно; шестой вопрос связан с выбором ответа, предполагающего свободное посещение уроков изобразительного искусства, также выявление стимула к творческому развитию и средствам самовыражения; седьмой вопрос связан с выбором одного наиболее подходящего своему личному опыту ответа, направленного на выявление степени взаимодействия обучающихся с родителями; восьмой вопрос связан с отношением к учителю; девятый вопрос направлен на оценку уровня социализации и адаптации школьника в обществе; в последнем вопросе обучающимся необходимо определить собственное стремление к творческой деятельности.

Данный показатель оценивается по следующим критериям:

1. Наличие познавательного мотива.
2. Стремление успешно выполнить выдвигаемые школой требования.

Для выявления уровня развития показателя «знание нетрадиционных техник рисования» было предложено пройти тестирование. Данное задание представляло собой визуализацию несколько рисунков и названия нетрадиционных техник, в которых они были выполнены. Обучающимся предлагалось соотнести рисунок с названием нетрадиционной техники рисования.

По данному показателю был выделен критерий оценки – верное соотнесение названий нетрадиционных техник с предполагаемым рисунком, выполненном в этой технике.

Для выявления уровня показателя «восприятие творческих работ, выполненных в нетрадиционной технике», обучающимся предлагалось рассмотреть картину Джексона Поллока «Отражение большой медведицы» в течении минуты и далее ответить на следующие вопросы: нравится ли вам картина? Почему? Какие эмоции вы испытываете при восприятии образа? Какой художественный образ хотел передать автор? Какую нетрадиционную технику он использовал для создания художественного образа? (варианты ответа).

Данный показатель оценивается по следующим критериям:

- Эмоциональная восприимчивость.
- Верное определение техники.

Следующее диагностическое задание было направлено на выявление уровня развития показателя «создание художественного образа с помощью нетрадиционных техник рисования». Обучающимся предлагалось нарисовать «Образ осени» с помощью различных материалов (природные: ветки, листья, семена клена; искусственные: губка, целлофан).

По данному показателю были выявлены следующие критерии оценки:

Оригинальность художественного образа.

Соблюдение пропорций рисунка.

Использование предоставленных материалов.

По итогам проведенных диагностических заданий были выведены следующие уровни:

– высокий уровень (10-12 баллов): у подростка есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования; наблюдается знание нетрадиционных техник рисования; обучающийся осуществляет качественный анализ произведения, в котором прослеживается как аналитический подход, так и наличие эмоциональной отзывчивости на художественные образы; обучающийся создает интересный и оригинальный художественный образ, использует в работе различные художественные средства выразительности и нетрадиционные материалы;

– средний уровень (7-9 баллов): у подростка положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью; школьником допущены ошибки при соотнесении нетрадиционной техники рисования с ее названием; наблюдается посредственный и шаблонный анализ произведений, наличие избирательности эмоционального отклика не аргументировано; обучающийся создает интересный, но неоригинальный образ; использует в работе художественные средства выразительности и нетрадиционные материалы;

– низкий уровень (4-6 баллов): у подростка низкий уровень школьной мотивации; при соотнесении нетрадиционной техники рисования с ее названием, допущено много ошибок; при восприятии художественного произведения наблюдаются отсутствие какого-либо анализа и недостаточность эмоционального отклика на художественные образы, отраженные в произведении искусства; обучающийся не создает художественный образ или рисует не по теме задания; не использует в работе художественные средства выразительности и нетрадиционные материалы.

Таким образом, на этапе начальной диагностики были определены следующие результаты уровня развития учебной мотивации у подростков средствами нетрадиционных техник: высокий – 19,25%, средний – 43,25%, низкий – 37,5%.

Обучающиеся испытывали сложности в определении и понимании понятия «художественный образ», не смогли определить главную идею картины, выполненной в нетрадиционной технике, не имеют представления о способах использования материалов для создания творческих работ в нетрадиционных техниках, а самое главное, есть проблемы с мотивацией к учебной деятельности.

Выводы. Исходя из итогов диагностики можно сделать вывод, что подростки обладают недостаточным уровнем развития учебной мотивации. Такой результат задает положительную динамику для развития данного качества школьников и еще раз доказывает актуальность выбранной темы.

В связи с этим необходимо развить у обучающихся способность создавать творческие работы в нетрадиционных техниках с передачей интересных образов, вовлекая их в успешную творческую деятельность, способствующую самовыражению.

Так, например, в рамках темы четверти «В мире вещей и зданий», подросткам можно предложить выполнить творческое задание, связанное с интерьером здания: создать уникальную картину, которая впишется в интерьер комнаты, в технике кляксография. При этом вспомнить, какие тона преобладают в интерьере комнаты, и использовать подходящие оттенки для создания эстетичного пространства.

На занятии по теме «Цвет в архитектуре и дизайне», можно предложить выполнить творческое задание в технике фроттаж. Обучающиеся составляют изображение архитектурного сооружения, используя отпечатанные текстуры. Например, текстура монет может стать кирпичами, другие текстуры – колоннами или украшениями здания. Затем учащиеся в парах меняются работами, объясняют идею работы, почему и для чего они использовали эту фактуру. Следующий этап – доработка деталей тонким карандашом, работа с фоном и так далее.

Для эффективного развития учебной мотивации на уроке по знакомству с интерьером, можно внедрить соревновательный момент в виде викторины. За правильные и быстрые ответы каждый подросток получает наклейку, которую затем может использовать в своей творческой работе. Обучающиеся после викторины создают декоративный элемент интерьера в технике мыльных пузырей, дополняя образ полученными (заработанными за верные ответы) наклейками.

Описанный диагностический инструментарий, а также примеры заданий для школьников, можно применять на занятиях по изобразительному искусству в общеобразовательной школе для развития учебной мотивации обучающихся.

Литература:

1. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребёнка / Л.И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – 62 с.
2. Борисевич, А.Р. Словарь психолого-педагогических понятий: справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич. – Минск: БГТУ, 2007. – 68 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / [Л.С. Выготский]; под ред. М.Г. Ярошевского. – М: Педагогика, 1987. – 344 с.
4. Лусканова, Н.Г. Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» / Н.Г. Лусканова. – URL: anketa-ocenki-urovnya-shkolnoj-motivaczii.pdf (дата обращения: 20.12.24)
5. Национальный проект «Молодежь и дети». – URL: <https://национальныепроекты.рф/new-projects/molodezh-i-deti/vse-luchshee-detyam> (дата обращения: 15.02.25)
6. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство. 5-8 классы. Рабочие программы к линии учебников / [Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Н.А. Горяева]; под ред. Б.М. Неменского. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2016/11/06/rabochaya-programma-po-izobrazitelnomu-iskusstvu> (дата обращения: 13.01.25)
7. Неменский, Б.М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания: Книга для учителя. 2-е изд. / Б.М. Неменский. – Москва: Просвещение, 1987. – 253 с.
8. Селихова, А.В. Нетрадиционные техники рисования как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста / А.В. Селихова, К.Е. Попова // Образовательный альманах. – 2020. – № 11(37). – С. 32-33. – URL: <https://f.almanah.su/37.pdf> (дата обращения: 13.03.2025)
9. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» № 47 [от 21.07.2020 г.]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 24.11.2024)
10. ФГОС Основное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 12.01.25)

11. Флерица, Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника / [Е.А. Флерица]; под ред. действ. чл. АПН РСФСР В.Н. Шацкой // Акад. пед. наук РСФСР. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 334 с.
12. Шапарь, В.Б. Словарь практического психолога / В.Б. Шапарь. – Москва: АСТ, Торсинг, 2004. – 734 с.
13. Эльконин, Д.Б. (1904-1984). Избранные психологические труды / [Д.Б. Эльконин]; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко; авт. вступ. ст. и коммент. В.В. Давыдов // АПН СССР. – Москва: Педагогика, 1989. – 554 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Одарюк Ирина Васильевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат филологических наук, доцент Маруневич Оксана Викторовна

Московский физико-технический институт
(национальный исследовательский университет) (г. Долгопрудный);

старший преподаватель Петрова Вера Ивановна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ

Аннотация. В статье изучаются особенности проявления прагмалингвистического подхода в процессе создания межкультурной деловой документации. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования эффективной деловой переписки в бизнес-общении. Методологию исследования составил функционально-прагматический подход к анализу употребления авторами лексических, стилистических и синтаксических единиц при написании деловых писем, а также анализ и описание теоретического материала. Определены понятие, композиция, сетикет делового письма. Аргументировано мнение о зависимости эффективности письменной деловой коммуникации от прагмалингвистических факторов. Выделены основные прагматические установки, в соответствии с которыми создаются деловые письма. Установлено, что речевое воздействие в деловых письмах осуществляется посредством лексико-стилистических средств. Выбор автором языковых средств зависит от его прагматических целей и классификации коммуникативного намерения, заложенного изначально в композицию письма. Проведен анализ выборов авторами лексических, стилистических и синтаксических средств из аутентичных текстов на немецком языке. Сделаны соответствующие выводы и намечены перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: межкультурная деловая корреспонденция, деловое письмо, прагмалингвистический аспект, прагматическая установка, речевое воздействие, эффективность иноязычной деловой переписки.

Annotation. The article examines the features of the pragmalinguistic approach in the process of creating intercultural business documentation. The relevance of the research is determined by the need to form effective business correspondence in business communication. The research methodology was based on a functional and pragmatic approach to the analysis of the authors' use of lexical, stylistic and syntactic units when writing business letters, as well as the analysis and description of theoretical material. The concept, composition, and layout of a business letter are defined. The opinion on the dependence of the effectiveness of written business communication on pragmalinguistic factors is substantiated. The main pragmatic guidelines according to which business letters are created are highlighted. It has been established that speech influence in business letters is carried out through lexical and stylistic means. The choice of linguistic means by the author or addressee depends on his pragmatic goals and the classification of the communicative intention inherent in the composition of the letter. The analysis of the authors' choices of lexical, stylistic and syntactic means from authentic texts in German is carried out. Relevant conclusions are drawn and prospects for further research are outlined.

Key words: intercultural business correspondence, business letter, pragmatic aspect, pragmatic attitude, speech impact, effectiveness of foreign language business correspondence.

Введение. Деловая письменная корреспонденция как любой вид коммуникации создается авторами под влиянием прагматических факторов. Первоочередной задачей автора делового письма является следование правилам коммуникативной направленности соответствующего письма: информирование, запрос информации, встречный запрос, предложение, побуждение к действию, согласие, отказ, рекламация. Кроме того, в составе речевого акта автором реализуется прагматическая установка, направленная на достижение поставленной автором цели. Реализация авторских целей дает возможность говорить об эффективности деловой корреспонденции.

Эффективность прагматического потенциала текста делового письма проявляется в реализации всех компонентов, таких как, например, лексико-стилистические и синтаксические средства, композиция письма, речевой этикет, стандартность и унификация, касающиеся как текста, так и структуры. И если требования стандартизации и унификации структурного конструкта соблюдаются достаточно легко и уже этим свидетельствуют о высоком качестве написания делового письма, то выбор языковых средств может варьироваться составителями письменной корреспонденции. Причинами этого, с нашей точки зрения, являются экстралингвистические факторы и стремление автора «оказать определенное воздействие на реципиента, вызвать у него ту или иную вербальную или невербальную реакцию, полезную для достижения поставленных целей» [2, С. 41]. Следует упомянуть и значение лингво-культурологических различий, которыми обязательно должны владеть авторы, составители иноязычных деловых писем. Необходимость создания эффективной иноязычной деловой переписки в бизнес-общении обусловили актуальность исследования.

Цель данной статьи – анализ лексических, стилистических и синтаксических средств, выбираемых авторами текстов для формирования прагматического потенциала и эффективности письменной коммуникации. В задачи исследования входит:

- определение понятия, композиции, сетикета делового письма;
 - изучение влияния прагмалингвистического аспекта на эффективность межкультурной деловой корреспонденции;
 - анализ способов формирования прагматического потенциала в иноязычном деловом письме.
- Материалом исследования послужили деловые письма на немецком языке.

Предмет исследования – лексико-стилистические и синтаксические средства, выбираемые авторами для написания деловых писем для достижения своих прагматических целеустановок. Объектом исследования являются тексты деловых писем на немецком языке.

Авторами использованы теоретические методы исследования, включающие изучение научного материала, сравнение, систематизацию и описание в соответствии с поставленными задачами. На основе анализа практического материала в прагмалингвистическом аспекте были сделаны выводы о способности языковых средств оказывать речевое воздействие на получателя делового письма.

Изложение основного материала статьи. Межкультурная деловая корреспонденция представляет собой средство внешней коммуникации организации на международном уровне и исполняется она на разных языках. Изучение научного материала по теме исследования [2; 5; 10] показало активный интерес ученых к деловой переписке на английском языке, что вполне объяснимо, поскольку английский язык является языком международного общения. Для расширения области исследований в качестве материала нами выбраны тексты деловых писем на немецком языке.

Определяя понятие «деловое письмо», в первую очередь, ученые представляют его как текст, в котором обсуждаются рабочие ситуации, проблемы и пути их решения. С точки зрения оформления данный текст имеет свои графические признаки, свою композицию или архитектуру, определенный способ изложения информации и этикетного оформления, объединенный общей темой [7; 9]. Изучение делового письма в прагмалингвистическом аспекте предполагает его рассмотрение как одну из разновидностей речевого акта, обладающего коммуникативной направленностью, включающего отправителя и получателя текста, пишущего и читающего текст, адресанта и адресата, отправляющего и получающего деловое письмо [11]. При этом важную роль играют экстралингвистические факторы, т.е. такие параметры внеязыковой действительности, которые вызывают изменения в языке либо каким-то образом оказывают определенное влияние. К ним в прагмалингвистике относят цель и ситуацию общения. Как считают авторы Ж. Багана и Е.Л. Куксова, прагматический потенциал делового письма заключается в «целевой и коммуникативной направленности, которая предполагает передачу и разъяснение в письменной форме определенной информации реципиенту, затрагивающей их деловые, партнерские и личностные интересы и ценности» [1, С. 40]. По нашему мнению, следует все же уточнить само понятие потенциал, представляющее совокупность всех средств и возможностей для достижения заданной цели. Что касается деловой переписки, то прагматическим потенциалом здесь является весь набор языковых средств, принципов, композиционных и этикетных особенностей, характеристик, которые выбирает автор при создании делового письма с целью оказания воздействия на делового партнера, стремясь, «манипулируя сознанием вызывать ту или иную реакцию, реализуя запланированные заранее прагматические установки» [1, С. 41; 8]. В исследовании И.В. Дабкиной также указывается на изменения «лексического состава в зависимости от прагматической установки адресанта, тематики письма и индивидуальных особенностей» [5, С. 11].

В научной работе Е.Л. Куксовой изучены функционально-прагматические и стилевые особенности делового письма на французском и русском языках [6], которые представляются приемлемыми для рассмотрения деловой переписки и на немецком языке. Применение выводов автора возможно в связи с единообразием межкультурных характеристик, общих для организации делового письма на любом языке, таких как требование соблюдения официальности, точности и лаконичности используемых языковых средств, стандартизации и унификации композиционной структуры, наличие соответствующих ситуативных условий. В зависимости от типа коммуникации автор выделяет три типа деловых писем «восходящий, нисходящий, горизонтальный» [6, С. 3], что в принципе совпадает с типизацией текстов писем А.А. Вольновой, имеющее в своей основе коммуникативное намерение (информирование, побуждение, отказ, рекламация и согласие) [4].

Прагмалингвистический анализ текстов деловых писем предполагает деление текста письма на информационную и служебную части [4] и выявление целесообразности использования автором письма каждого компонента. В служебную часть немецких деловых писем обычно включают сопровождающие информационную часть составляющие, как например, шапка письма (der Briefkopf), включающую наименование фирмы-отправителя (den Namen der Firma), торговый знак (das Firmenzeichen), адрес (die Postanschrift), номера телефона, факса (die Telefon-, und Faxnummern). Далее следует сектор адресата (das Anschriftsfeld), который в современных условиях при использовании электронных средств доставки заменяется обычным E-Mail-адресом с добавлением информации о дате и о деловых партнерах (Datum, von, an). Данные компоненты играют исключительно информативную роль, но их отсутствие свидетельствует о недостаточной компетентности сотрудника-отправителя, а ошибка в написании приведет к недоставке письма, нарушению коммуникации.

Следующие служебные компоненты делового письма (формулы обращения – Sehr geehrter Herr Koch, Sehr geehrte Frau Kramer, Sehr geehrte Damen und Herren; прощания – Mit freundlichen Grüßen; заключительная формула вежливости – Wir hoffen auf unsere günstige Zusammenarbeit; подпись отправителя – Gisela Wunder, Geschäftsführerin) предваряют и завершают основную информацию, их определяют как средства речевого этикета, соблюдение которого является обязательным и способствует созданию положительного отношения получателей делового письма к отправителю и к представленной информации. Считается, что эти компоненты текста письма претерпевают изменение своего функционала в плане смещения установок от информативности к манипулятивности, т.е. от фатической к регулятивной эпифункции [3].

Основная, важная для бизнес-партнера, информационная часть заключена в теме письма (der Betreff) и в содержательном компоненте (der Brieftext). Тема в немецких деловых письмах обычно представлена речевой формулой, содержащей одно существительное; словосочетание, состоящее из существительных и зависимых от них слов; а также ссылка на предыдущую переписку, обязательно включающая тему и дату предыдущего письма, например: Kooperationsvertrag; Reklamation Ihrer Lieferung von heute; Anfrage über Preiliste und Kataloge; Ihr Schreiben vom 07.04.2025 Zahlungsbedingungen.

Содержание немецких деловых писем обычно разделяется в соответствии с видом или типом, при это обязательно включая в том или ином варианте мотивировочную часть (Wir freuen uns, dass Sie Interesse an unsere Waren haben), информативную часть (Wir senden Ihnen unseren Katalog mit der neusten Preisliste. Verpackung und Fracht sind im Preis enthalten.) и заключительную, презентующую надежду делового партнера на дальнейшее сотрудничество (Wir würden uns freuen, bald eine Bestellung von Ihnen zu erhalten und stehen für weitere Fragen gerne zu Ihrer Verfügung.) С точки зрения выбора авторами языковых средств, следует отметить, что кроме активного употребления соответствующей (однозначно понимаемой в данном контексте) терминологии используются также сложные грамматические структуры (сложные предложения, инфинитивные обороты, сложные временные формы, выбор наклонения), обеспечивающие официальность и стандартизацию текста делового письма. Официальность проявляется как основной маркер текста делового письма и способствует проявлению вежливости и уважения к деловому партнеру, его пожеланиям, показывает готовность учесть и выполнить все условия договора. Стандартизация отражается как на структурном, так и на языковом уровнях, что свидетельствует о высокой стабильности данного параметра в процессе реализации деловой коммуникации и о его значимости для достижения прагматических целей автора. Воплощение указанных характеристик в процессе создания

текста делового письма, регламентированное прагмалингвистическим выбором автора необходимых языковых средств и структурных компонентов, способствует успешности деловых отношений.

Выводы. Каждое деловое письмо преследует определенную коммуникативную цель, заключающуюся в установлении и поддержании контакта через передачу необходимой информации, инициации и обеспечении диалогичности общения. Прагмалингвистический аспект делового письма заключается в достижении коммуникативной цели автора делового письма, реализуемой на структурно-лингвистическом уровне текста письма. Изученные нами на материале деловых писем на немецком языке компонентные и языковые параметры делового письма участвуют в формировании его прагматического потенциала, который оказывает речевое воздействие на читающего письмо и программирует у получателя текста нужное ему отношение к передаваемой информации.

В перспективе исследований, посвященных изучению особенностей создания и функционирования деловых писем на немецком языке, видится более подробный анализ отдельных видов деловой корреспонденции, выявление специфики их создания, вариаций проявления прагматического потенциала с целью достижения эффективности в межкультурной письменной деловой коммуникации.

Литература:

1. Багана, Ж. Языковые средства, участвующие в формировании прагматического потенциала делового письма (на материале французского и русского языков) / Ж. Багана, Е.Л. Куксова // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – № 8(256). – С. 40-47
2. Безнаева, О.А. Когнитивно-прагматические особенности представления информации в деловом дискурсе (на материале англоязычной деловой корреспонденции): автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / О.А. Безнаева. – Белгородский гос. ун-т. – Белгород, 2008. – 25 с.
3. Винокур, Т.Г. Информативная и фатическая речь как обнаружение разных коммуникативных намерений говорящего и слушающего / Т.Г. Винокур // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. – М.: Наука, 1993. – 220 с.
4. Вольнова, А.А. Прагмалингвистический аспект деловых писем о сотрудничестве и предложении / А.А. Вольнова // Молодые ученые в инновационном поиске: сб. науч. ст. по материалам VII Междунар. науч. конф., Минск, 30-31 мая 2018 г.: в 2 ч. – Минск: МГЛУ, 2019. – Ч. 1. – С. 67-72
5. Драбкина, И.В. Прагмалингвистические аспекты письменного делового общения (на материале англоязычных текстов контрактов и деловой корреспонденции): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 - германские языки / И.В. Драбкина. – Самара, 2001. – 209 л.
6. Куксова, Е.Л. Функционально-прагматические и стилевые особенности делового письма (на материале французского и русского языков): автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Е.Л. Куксова // Белгородский гос. нац. исслед. ун-т. – Белгород, 2015. – 23 с.
7. Кулик, П.И. Этика деловой переписки в системе онлайн / П.И. Кулик // Молодая наука: сборник трудов научно-практической конференции для студентов и молодых ученых. – Симферополь, 2023. – С. 142-143
8. Манипулятивное речевое воздействие: коммуникативный, прагматический, лингвокогнитивный и психолого-педагогический аспекты: монография / О.В. Маруневич, Т.Е. Исаева, М.Н. Черкасова и др. – Ростов-на-Дону, 2023.
9. Михеева, Ю.А. Электронная деловая коммуникация: структурно-композиционная специфика / Ю.А. Михеева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2021. – Т. 23. – № 2. – С. 512-520
10. Рязанова, Е.В. Особенности деловой переписки в аспекте коммуникативно-ориентированного обучения английскому языку / Е.В. Рязанова // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в современном иноязычном образовании. – 2024. – № 2. – С. 292-299
11. Серль, Дж. Теория речевых актов / Дж. Серль. – М.: Просвещение, 1998. – 180 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат философских наук, доцент кафедры физического воспитания Озиева Любовь Сослаббековна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат медицинских наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий Магдиева Нателла Тахмановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры иностранных языков Текеева Залина Назировна
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет» (г. Карачаевск)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ НЕ СПОРТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

Аннотация. На основании анализа авторами хода и результатов собственной профессионально-педагогической деятельности, а также привлечения научной и методической литературы изучаются возможности для формирования мотивации к ведению здорового образа жизни (ЗОЖ) у студентов современных вузов, осваивающих не спортивные специальности. При этом первая исследовательская задача, которая решается в рамках этой работы, – раскрытие сущности и структуры понятий «мотив», «мотивация», «здоровый образ жизни». Следующая задача состоит в определении характеристик студента, обучающегося по направлению подготовки, не имеющему непосредственного отношения к спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности, развитие которых будет способствовать повышению его мотивации к ведению ЗОЖ. Далее авторы определяют основные педагогические условия, реализация которых в ходе педагогического процесса будет способствовать формированию соответствующих черт у будущих профессионалов.

Ключевые слова: высшее образование, вуз, студент, здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни, Я-концепция здоровой личности.

Annotation. Based on the authors' analysis of their own professional and pedagogical activities, as well as the scientific and methodological literature involvement, the possibilities for the motivation to lead a healthy lifestyle (HLS) formation among modern universities students who master non-sports specialties are being studied. The first research task that is being solved within the framework of this work is to reveal the «motive», «motivation» and «healthy lifestyle» concepts essence and structure. The next task is to determine the characteristics of a student studying in a field that is not directly related to sports and fitness activities, which development will help increase his/her motivation to lead a healthy lifestyle. Next, the authors identify the main pedagogical

conditions, which implementation in the course of the pedagogical process will contribute to the appropriate traits in future professionals formation.

Key words: higher education, university, student, healthy lifestyle, healthy lifestyle culture, Self-concept of a healthy personality.

Введение. Результаты анализа основных показателей здоровья студентов, осваивающих в стенах современных вузов направления подготовки, не связанные со спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельностью, позволяют констатировать ряд негативных тенденций вкупе с обуславливающими их факторами (Таблица 1).

Таблица 1

Негативные тенденции в показателях здоровья современного студенчества и причины, по которым они проявляются

Тенденции
Рост заболеваемости
Ведение существенной частью учащихся образа жизни, далёкого от здорового
Снижение значений психологических и социальных показателей здоровья
Причины
Малоподвижный образ жизни
Длительное нахождение в замкнутом пространстве (лаборатория, библиотека, лекционная аудитория)
Распространение вредных привычек

Какие же конкретно черты той обстановки, в которой живут и учатся большая часть студентов современных вузов, могли поспособствовать возникновению такой ситуации? Исследователи Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [2] говорят, что существенную роль в её формировании сыграли два аспекта, с которыми сопряжена реализация образовательной деятельности в большинстве современных организаций, реализующих программы ВО на территории Российской Федерации (Рисунок 1).



Рисунок 1. Аспекты учебно-воспитательного процесса, реализуемого в современном вузе, способствующие снижению показателей здоровья обучающихся

Мы согласны с Д.П. Унгером [5] в том, что первый из аспектов, отмеченных на Рисунке 1, является закономерным следствием развития российского государства, общества, а, значит, и системы образования на протяжении последних лет. Интенсификация учебно-воспитательной работы – не недостаток, требующий коррекции. Она по сути своей объективна и является ответом вузов на вызовы современности.

Таким образом, особую актуальность в настоящее время приобретает повышение уровня мотивации студентов к ведению ЗОЖ. Л.А. Саенко с соавторами [4] указывают на то, что в образовательной среде большинства отечественных организаций высшего образования присутствуют возможности для её формирования. Наша статья посвящена вопросам их реализации.

Изложение основного материала статьи. Современными исследователями О.Е. Винокуровой, Е.И. Софроновой и Д.А. Окорочковой [1] термин «мотивация» интерпретируется как система гетерогенных факторов, детерминирующих поведение индивида и его деятельность. Другими словами, мотивация представляет собой совокупность побуждений, вызывающих, либо усиливающих активность человека (в т.ч. студента, осваивающего не спортивное направление подготовки) в различных сферах.

Рассматривая мотивацию, нельзя обойти вниманием ещё один термин, – «мотив». По мнению уже упоминавшегося автора Л.А. Саенко [3], данное понятие может быть интерпретировано как внутренняя сила, связанная с потребностями индивида и побуждающая его к реализации, либо интенсификации определённых форм активности, направленных на их удовлетворение.

Говоря о структуре мотивации, следует в первую очередь отметить, что образующие её мотивы имеют определённую иерархию. О.Е. Винокурова, Е.И. Софронова и Д.А. Окорочкова [1] указывают на то, что конкретные особенности такой иерархии находятся в зависимости от направленности личности и той деятельности, в которой она участвует.

Если мы рассматриваем мотивацию студентов к ведению ЗОЖ, то она, подобно любой другой разновидности данного феномена, имеет характер упорядоченной системы, которую образуют следующие компоненты:

- потребность;
- смысл;
- цель;
- интерес;
- желания и намерения;
- задачи.

На сегодняшний день перспективным направлением развития этих компонентов может стать формирование у обучающихся представлений о культуре здорового образа жизни. В свою очередь, термин «здоровый образ жизни» (ЗОЖ) отличается структурной сложностью (Таблица 2).

Структура понятия «здоровый образ жизни»

Элементы	Расшифровка
«Образ жизни»	Способ деятельности субъекта, соответствующий конкретным обстоятельствам
«Здоровый»	Способствующий сохранению здоровья человека как совокупности физического, социального и психологического благополучия, а также его укреплению. Применительно к образу жизни индивида данный термин также означает, что он не должен выступать в качестве замкнутой структуры, но по мере необходимости дополняться новыми элементами, полезными в плане здоровьесбережения, выступая при этом в качестве одного из главных регуляторов любой социально значимой деятельности

Из вышеизложенного следует, что образ жизни современного студента и его здоровье представляют собой систему, функционирующую в определённых социально-психологических, культурных и экологических условиях. При этом компоненты ЗОЖ представляют собой универсальные факторы, определяющие становление гармонично развитой личности. Таким образом, работа, направленная на их формирование, является полезной не только в медицинском плане, но также в психологическом, социальном и педагогическом.

В основе формирования у молодых людей, осваивающих программы современных вузов, культуры здорового образа жизни, а, значит, и мотивации к его ведению, лежит развитие Я-концепции здоровой личности. Согласно позиции Л.А. Саенко, А.Р. Тузикова, Р.И. Зинуровой и С.А. Алексеева [4], она представляет собой совокупность знаний, представлений, убеждений человека о себе самом. Таким образом, данный феномен выполняет функцию внутреннего фильтра, через который будущий профессионал воспринимает себя как индивидуальность, даёт оценку собственным качествам. О.Е. Винокурова, Е.И. Софронова и Д.А. Огорокова [1] говорят о ряде характеристик здоровой личности, связанных с Я-концепцией (Таблица 3).

Таблица 3

Характеристики здоровой личности, связанные с Я-концепцией

Формулировка	Особенности проявления по ходу деятельности индивида	Составляющие мотивации к ведению ЗОЖ, получающие своё развитие при условии достаточной сформированности данной характеристики
Адекватное восприятие реальности, умение выстраивать с ней комфортные взаимоотношения	Здоровая личность способна оценивать окружающую действительность, планировать собственные действия в ней и строить прогнозы, прежде всего, на основе объективных данных, минимизируя при этом влияние личных потребностей, страхов, желаний, устойчивых мыслительных стереотипов	Потребность
		Смысл
		Цель
		Интерес
Приятие себя и других	Здоровый человек способен воспринимать как самого себя, так и окружающих со всеми недостатками и изъянами. У него отсутствуют самодавяющие чувства вины и стыда	Цель
		Интерес
		Желания и намерения
Естественность, спонтанность и простота	Проявляются в образе мышления и эмоционального реагирования здоровой личности	Потребность
		Смысл
		Интерес
		Задачи
Свежесть восприятия	Одной из характеристик здорового человека является свежий взгляд на вещи, который, в свою очередь, позволяет ему во-первых воспринимать окружающий мир в его неповторимости, а во-вторых – каждый раз видеть новое даже при осуществлении действий, предполагающих обращение к хорошо известным данному индивиду предметам, явлений и процессов	Смысл
		Цель
		Интерес
		Желания и намерения
		Задачи
Избирательность межличностных отношений, их глубина	Здоровая личность, как правило, характеризуется разборчивостью в отношениях, но при этом имеет много друзей. Она стремится к реализации взаимодействия с людьми, находящимися на том же уровне развития	Смысл
		Интерес
		Желания и намерения
Склонность к высшим переживаниям	Здоровые люди склонны испытывать такие переживания, как вдохновение, умиротворение, волнение. С этими состояниями обычно бывают сопряжены ощущение гармонии со всем миром и стремление выйти за пределы собственного «Я»	Цель
		Задачи
Ощущение общности с человечеством	Подразумевает проявление в ходе реализации различных форм активности таких качеств, как человеколюбие и склонность к состраданию	Потребность
		Смысл
		Цель
		Интерес
		Желания и намерения

Основываясь на вышеизложенном, мы можем выделить ряд факторов, оказывающих как положительное, так и отрицательное влияние на формирование у студентов элементов Я-концепции здоровой личности, а, значит, и мотивации к ведению ЗОЖ (Таблица 4).

Факторы, влияющие на развитие с Я-концепции здоровой личности и элементов мотивации к ведению ЗОЖ у студентов, осваивающих в современных российских вузах не спортивные направления подготовки

Характеристики Я-концепции здоровой личности	Составляющие мотивации к ведению ЗОЖ	Факторы, оказывающие ошутимое влияние на их формирование		
		Положительные	Отрицательные	
Адекватное восприятие реальности, умение выстраиват с ней комфортные взаимоотношения	Потребность	Привлечение будущих специалистов, бакалавров и магистров к подготовке и проведению различных форм организованной деятельности, связанных с формированием знаний о ЗОЖ и их применением жизни в реальных условиях	Нехватка свободного времени у большинства учащихся	
	Смысл		В ряде случаев – явно недостаточный уровень развития эмоционально-волевых качеств абитуриентов, поступающих в современные вузы	
	Цель			Особенности жизни и поведения, характерные для современных представителей молодёжной среды
				Интерес
Приятие себя и других	Цель	Привлечение будущих специалистов, бакалавров и магистров к подготовке и проведению различных форм организованной деятельности, связанных с формированием знаний о ЗОЖ и их применением жизни в реальных условиях	Особенности жизни и поведения, характерные для современных представителей молодёжной среды	
	Интерес			Просвещение обучающихся касательно основных составляющих здорового образа жизни в рамках учебной деятельности
				Характерная для системы ВО на современном этапе её существования интеграция элементов индивидуального подхода к учебной деятельности, в т.ч. по физической культуре
				Желания и намерения
	Естественность, спонтанность и простота	Потребность	Реализация элементов спортивной и физкультурой деятельности по ходу аудиторной и внеаудиторной работы	В ряде случаев – явно недостаточный уровень развития эмоционально-волевых качеств абитуриентов, поступающих в современные вузы
Смысл		Необходимость участия в физкультурно-оздоровительной деятельности	Особенности жизни и поведения, характерные для современных представителей молодёжной среды	
Интерес		Просвещение обучающихся касательно основных составляющих здорового образа жизни в рамках учебной деятельности	Непонимание той роли, которую сформированная культура ЗОЖ может играть по ходу реализации профессиональной и иных форм социально значимой деятельности	
Задачи				
Свежесть восприятия	Смысл	Реализация элементов спортивной и физкультурой деятельности по ходу аудиторной и внеаудиторной работы	Особенности жизни и поведения, характерные для современных представителей молодёжной среды	
	Цель	Привлечение будущих специалистов, бакалавров и магистров к подготовке и проведению различных форм организованной деятельности, связанных с формированием знаний о ЗОЖ и их применением жизни в реальных условиях		
	Интерес			
	Желания и намерения			
	Задачи			
Избирательность межличностных отношений, их	Смысл	Реализация элементов спортивной и физкультурой деятельности по ходу аудиторной и внеаудиторной работы	Нехватка свободного времени у большинства учащихся	

глубина	Интерес	Привлечение будущих специалистов, бакалавров и магистров к подготовке и проведению различных форм организованной деятельности, связанных с формированием знаний о ЗОЖ и их применением жизни в реальных условиях	В ряде случаев – явно недостаточный уровень развития эмоционально-волевых качеств абитуриентов, поступающих в современные вузы
		Необходимость участия в физкультурно-оздоровительной деятельности	
		Просвещение обучающихся касательно основных составляющих здорового образа жизни в рамках учебной деятельности	
		Характерная для системы ВО на современном этапе её существования интеграция элементов индивидуального подхода в учебную деятельность, в т.ч. по физической культуре	
	Желания и намерения		
Склонность к высшим переживаниям	Цель	Характерная для системы ВО на современном этапе её существования интеграция элементов индивидуального подхода в учебную деятельность, в т.ч. по физической культуре	Особенности жизни и поведения, характерные для современных представителей молодёжной среды
	Задачи		
Ощущение общности с человечеством	Потребность	Реализация элементов спортивной и физкультурой деятельности по ходу аудиторной и внеаудиторной работы	Нехватка свободного времени у большинства учащихся
		Привлечение будущих специалистов, бакалавров и магистров к подготовке и проведению различных форм организованной деятельности, связанных с формированием знаний о ЗОЖ и их применением жизни в реальных условиях	
	Смысл	Необходимость участия в физкультурно-оздоровительной деятельности	В ряде случаев – явно недостаточный уровень развития эмоционально-волевых качеств абитуриентов, поступающих в современные вузы
	Цель		
	Интерес		Особенности жизни и поведения, характерные для современных представителей молодёжной среды
	Желания и намерения		Непонимание той роли, которую сформированная культура ЗОЖ может играть по ходу реализации профессиональной и иных форм социально значимой деятельности

Реализация факторов, оказывающих положительное влияние на формирование у учащихся, осваивающих не спортивные направления подготовки, мотивации к ведению ЗОЖ при минимизации влияния негативных факторов подразумевает создание в пространстве вуза системы педагогических условий [2]. Такие отечественные авторы, как Л.А. Саенко [3] и Д.П. Унгер [5] называют в их числе следующие:

- внедрение в педагогическую деятельность инновационных здоровьесберегающих технологий;
- содействие интеграции обучающихся в включение массовую спортивную и физкультурно-оздоровительную деятельность;
- повышение доступности информации о различных аспектах ведения ЗОЖ;
- формирование у будущих высококвалифицированных профессионалов систематических представлений, касающихся положительного влияния ЗОЖ не только на ход и результаты реализации различных видов и форм деятельности.

Выводы. Подводя итог исследованию процесса формирования мотивации к ведению ЗОЖ, отметим: мотивация представляет собой систему гетерогенных факторов, детерминирующих поведение индивида и его деятельность. Если говорить конкретно о мотивации к ведению здорового образа жизни, то её структура интегрирует такие компоненты, как потребность, смысл, цель, интерес, желания и намерения, задачи.

Перспективным в плане развития этих компонентов является вооружение студентов представлениями о культуре ЗОЖ. Их развитие, в свою очередь, предполагает формирование Я-концепции здоровой личности.

В пространстве современного непрофильного вуза на её становление могут действовать как позитивные, так и негативные факторы. Максимально возможной реализации первых и сведению к минимуму действия вторых будет способствовать реализация условий, рассмотренных в тексте статьи.

Литература:

1. Винокурова, О.Е. Мотивация и стимулирование труда персонала физкультурно-спортивных организаций республики Саха (Якутия) / О.Е. Винокурова, Е.И. Софронова, Д.А. Огорокова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 46-49
2. Методологические подходы формирования цифровой образовательной экосистемы по физической культуре и спорту в вузе / Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2024. – № 8. – С. 48-57

3. Саенко, Л.А. Молодёжь на рынке труда: предпочтения, проблемы, перспективы / Л.А. Саенко // Аспирантский вестник Поволжья. – 2011. – № 3-4. – С. 189-193
4. Социальное самочувствие молодёжи регионов России / Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев. – Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2017. – 148 с.
5. Унгер, Д.П. Особенности формирования системы управления информационными ресурсами организации / Д.П. Унгер // Научные исследования и разработки. Экономика фирмы. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 20-25

Педагогика

УДК 372.881.161.1

кандидат филологических наук, доцент Озтюрк Лира Ильгизаровна
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);
кандидат филологических наук, доцент Миргалимова Лилия Марселевна
ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД России» (г. Казань);
кандидат филологических наук, доцент Шамсеева Гульнара Хамитовна
ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД России» (г. Казань)

ЛИНГВОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФРАЗЕОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ИННОВАЦИИ В СЛОВАРНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию лингвографического подхода к изучению фразеологии в контексте преподавания русского языка как иностранного (РКИ) и его роли в модернизации словарной практики. Актуальность работы обусловлена возрастающими требованиями к методикам обучения, которые должны учитывать как лингвистические, так и культурологические особенности фразеологизмов, традиционно вызывающих сложности у иностранных учащихся. Авторы подчеркивают, что классические методы запоминания и семантического анализа часто оказываются недостаточно эффективными из-за отсутствия визуальной опоры и культурно-обусловленной образности. Новизна исследования заключается в разработке интерактивных словарных форматов, интегрирующих лингвографические инструменты (схемы, графические модели, инфографику) для визуализации структуры, значений и контекстов употребления фразеологических единиц. В статье предложена методика, сочетающая семантическое моделирование, культурологический комментарий и интерактивные задания, направленные на формирование у учащихся ассоциативных связей между формой и содержанием фразеологизмов. Материалами исследования послужили данные экспериментального преподавания с использованием авторских лингвографических словарей, а также анализ существующих учебных ресурсов по РКИ. В ходе апробации метода выявлено, что визуальное представление фразеологизмов способствует их более глубокому усвоению, снижает уровень интерференции и усиливает мотивацию учащихся за счет интерактивности и наглядности.

Ключевые слова: фразеология, русский язык как иностранный (РКИ), лингвография, интерактивные словари, визуальное моделирование, культурная лингвистика, методика преподавания.

Annotation. The article explores the linguographic approach to studying phraseology in the context of teaching Russian as a Foreign Language (RFL) and its role in modernizing lexical practices. The relevance of the study stems from the growing demands for teaching methodologies that address both linguistic and cultural aspects of phraseological units, which traditionally pose challenges for foreign learners. The authors emphasize that traditional memorization and semantic analysis methods often prove insufficient due to the lack of visual support and culturally determined imagery inherent in phraseology. The novelty of the research lies in the development of interactive dictionary formats that integrate linguographic tools (diagrams, graphic models, infographics) to visualize the structure, meanings, and contextual usage of phraseological units. The article proposes a methodology that combines semantic modeling, cultural commentary, and interactive exercises aimed at fostering learners' associative connections between the form and content of phraseological expressions. The research materials include data from experimental teaching using авторские (original) linguographic dictionaries, as well as an analysis of existing RFL educational resources. The method's pilot testing revealed that visual representation of phraseological units enhances their deeper assimilation, reduces the level of linguistic interference, and increases student motivation through interactivity and visual clarity.

Key words: phraseology, russian as a foreign language (rfl), linguography, interactive dictionaries, visual modeling, cultural linguistics, teaching methodology.

Введение. Фразеология, как неотъемлемая часть языковой системы, играет ключевую роль в формировании коммуникативной компетенции иностранных учащихся, изучающих русский язык [1]. Однако усвоение фразеологических единиц (ФЕ) сопряжено с рядом трудностей, обусловленных их идиоматичностью, культурной спецификой и отсутствием прямой связи между компонентами [6]. В контексте преподавания русского языка как иностранного (РКИ) эти проблемы усугубляются нехваткой методических инструментов, способных визуализировать и систематизировать фразеологический материал [4; 8].

Классические подходы к обучению фразеологии, основанные на механическом запоминании и семантическом анализе, часто оказываются малоэффективными, так как игнорируют визуально-образное восприятие информации, характерное для современных учащихся [7]. В этой связи актуальным становится внедрение лингвографического подхода, объединяющего лингвистический анализ с графическим моделированием, что позволяет структурировать ФЕ и раскрывать их культурно-семантические связи [12]. Инновации в области цифровых образовательных технологий открывают новые возможности для создания интерактивных словарей, сочетающих текстовые описания с инфографикой, схемами и мультимедийными элементами [2]. Подобные ресурсы не только облегчают усвоение фразеологизмов, но и формируют межкультурную компетенцию, связывая языковые явления с культурными контекстами [9]. Тем не менее, потенциал лингвографии в РКИ остается недостаточно изученным, что определяет научную новизну данного исследования.

Формулировка цели статьи. Цель работы – обосновать эффективность лингвографического подхода как инструмента модернизации словарной практики в РКИ и предложить методические рекомендации по интеграции визуальных моделей в учебный процесс. Результаты исследования вносят вклад в развитие прикладной лингвистики и цифровой дидактики, расширяя арсенал методов преподавания фразеологии [15].

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим подробное описание трудностей усвоения фразеологических единиц (ФЕ) в РКИ.

1. Идиоматичность фразеологизмов.

Суть проблемы: фразеологические единицы обладают *неразложимым значением*, которое не выводится из суммы значений их компонентов. Например: ФЕ «бить баклуши» (бездельничать) не имеет связи с глаголом «бить» или существительным «баклуши» (чурки для изготовления посуды) в современном языке. ФЕ «собаку съел» (быть экспертом) семантически не связано с действием «есть собаку».

Последствия для учащихся РКИ:

Буквальное толкование: Иностранные студенты пытаются переводить ФЕ дословно, что приводит к абсурдным выводам. Например: «водить за нос» → «to lead by the nose» (в английском это означает манипуляцию, но в русском контексте нюансы иные).

Ошибки в словоупотреблении: Учащиеся заменяют ФЕ синонимичными словами («бездельничать» вместо «бить баклуши»), обедняя речь.

Пример исследования: Эксперимент Добровольского (2009) показал, что 68% ошибок в употреблении ФЕ связаны с попыткой их логического анализа.

Культурная специфика.

Суть проблемы: Фразеологизмы отражают *исторический, бытовой и мифологический опыт носителей языка*, что создаёт барьер для иностранцев. Например: ФЕ «дело в шляпе» (успешно завершено) восходит к обычаю передачи документов в шляпах чиновниками в Древней Руси. ФЕ «белая ворона» (изгой) связана с символикой белого цвета в славянской культуре (чистота → отклонение от нормы).

Последствия для учащихся РКИ:

Культурная слепота: Учащиеся не понимают, почему «тёртый калач» означает опытного человека (калач — вид хлеба, который «тёрли» для мягкости).

Интерференция: Перенос культурных стереотипов родного языка. Например, китайские студенты ассоциируют «дракона» с благом, тогда как в русской ФЕ «драконовские меры» он символизирует жестокость.

Пример исследования: По данным Селивановой (2020), 54% учащихся не смогли объяснить культурный подтекст ФЕ «зарубить на носу» (запомнить), связывая его с физическим насилием.

Отсутствие прямой связи между компонентами.

Суть проблемы: Компоненты ФЕ часто утрачивают исходное значение или относятся к устаревшей лексике. Например: В ФЕ «тянуть канитель» (медлить) слово «канитель» (тонкая металлическая нить) не используется вне этого контекста. В ФЕ «попасть впросак» (оказаться в неловкой ситуации) слово «просак» (станок для плетения веревок) неизвестно современным носителям.

Последствия для учащихся РКИ:

Семантические проблемы: Учащиеся не могут восстановить мотивацию ФЕ, что затрудняет запоминание.

Ошибочные аналогии: Студенты создают ложные связи. Например: «сгорать от стыда» → ассоциация с пожаром, а не с интенсивным переживанием.

Пример исследования: Boers (2004) выявил, что визуализация этимологии ФЕ повышает запоминаемость на 40% за счёт создания «когнитивных якорей».

Нехватка методических инструментов в РКИ.

Критика традиционных подходов:

Списковое заучивание: Учебники часто предлагают ФЕ списками без контекста (например, «10 фразеологизмов о работе»), что не формирует навык употребления.

Отсутствие визуализации: 85% пособий по РКИ не используют инфографику или схемы для объяснения ФЕ [3].

Игнорирование контекста: Упражнения сводятся к подстановке ФЕ в шаблонные предложения, например: «Он _____ (бить баклуши), вместо того чтобы работать».

4.2. Проблемы современных ресурсов:

Цифровые платформы: Даже интерактивные курсы редко включают культурологические комментарии. Например, приложение «Learn Russian Phrases» даёт перевод ФЕ «ломать голову» как «to think hard», но не объясняет связь с метафорой умственного усилия.

Словари: Толковые словари (например, «Фразеологический словарь русского языка» под ред. Телия) ориентированы на носителей, а не иностранцев, и не адаптируют объяснения.

Последствия для учебного процесса.

Снижение мотивации: Студенты воспринимают ФЕ как «тёмный лес», избегая их использования.

Коммуникативные сбои: Ошибки в употреблении ФЕ ведут к недопониманию. Например: Использование ФЕ «пускать пыль в глаза» (хвастаться) в позитивном контексте: «Он пускает пыль в глаза своими успехами» → воспринимается как негативная оценка.

Культурная изоляция: Непонимание ФЕ лишает учащихся доступа к юмору, пословицам, медиа («Ирония судьбы» полна ФЕ, которые без объяснений остаются загадкой).

Решение: Визуализация и систематизация. Для преодоления перечисленных трудностей необходимы:

Лингвографические инструменты:

Семантические карты для ФЕ «бить баклуши», показывающие связи с синонимами («бездельничать») и антонимами («горбатиться»).

Инфографика с историей ФЕ «дело в шляпе» (изображение чиновника, шляпа с документами).

Контекстные задания: Анализ отрывков из фильмов или книг с ФЕ («Собачье сердце» Булгакова: «Не трогайте пёсёнок! Это вам не фунт изюму!»).

Цифровизация: Мобильные приложения с интерактивными упражнениями (сопоставление ФЕ с картинками, аудирование диалогов).

Лингвографический подход к изучению фразеологии базируется на синтезе когнитивной лингвистики, культурологии и визуальной дидактики. Его теоретическая основа восходит к идеям о взаимосвязи языка, мышления и культуры [14], а также к концепции «двойного кодирования» [16], согласно которой комбинация вербальной и визуальной информации усиливает запоминание. В контексте РКИ это особенно актуально, так как фразеологизмы, будучи культурно-маркированными единицами, требуют не только лингвистического, но и когнитивно-образного освоения [10].

Ключевым вкладом в теорию является разработка *многоуровневой модели визуализации фразеологизмов*, которая преодолевает ограничения традиционной фразеографии за счёт интеграции когнитивных, культурологических и контекстуальных аспектов. Данная модель включает три взаимодополняющих компонента (таблица 1), каждый из которых решает конкретные проблемы усвоения фразеологических единиц (ФЕ) иностранными учащимися. Данная модель расширяет рамки классической фразеографии, интегрируя принципы *культурной лингвистики* [17], что позволяет преодолеть разрыв между языковой формой и культурным содержанием:

Семантические карты – графическое отображение полисемии и синонимии ФЕ (например, связь между «бить баклуши» и «бездельничать») [12].

Культурологические аннотации – инфографика, объясняющая историческое происхождение фразеологизмов (например, связь «дело в шляпе» с судебными обычаями Древней Руси) [11].

Контекстные схемы – визуализация ситуаций употребления (например, использование «водить за нос» в конфликтных диалогах) [3].

Многоуровневая модель визуализации не только структурирует фразеологический материал, но и превращает его в «мост» между языком и культурой. Как подчёркивает Палмер (1996), «язык — это зеркало коллективного сознания» [17], а визуальные инструменты делают это зеркало доступным для иностранных учащихся.

Таблица 1

Табличное представление многоуровневой модели визуализации ФЭ

Компонент модели	Описание	Пример ФЭ	Функция	Метод / Визуальные элементы	Практическая реализация
Семантические карты	Графическое отображение связей между значениями, синонимами и антонимами ФЭ.	«бить баклуши»	Показать полисемию и синонимии, структурировать лексическую сеть.	Цветовое кодирование, стрелки, узлы-ассоциации	Упражнения на сопоставление ФЭ с синонимами («валить дурака») и антонимами («работать»)
Культурологические аннотации	Инфографика, объясняющая историко-культурный контекст ФЭ.	«дело в шляпе»	Раскрыть связь ФЭ с культурой, преодолеть «буквализм» в понимании	Таймлайн, исторические изображения, метафоры-символы	Рольевые игры на основе исторических сценариев (напр., «суд Древней Руси»)
Контекстные схемы	Визуализация ситуаций употребления ФЭ в зависимости от тона и цели речи	«водить за нос»	Научить варьировать ФЭ в разных коммуникативных контекстах	Диалоговые «облачка», эмодзи (😏, 😊), причинно-следственные стрелки	Создание диалогов с ФЭ: от конфликтных («Ты меня обманываешь!») до юмористических
Интеграция с культурной лингвистикой	Связь языковой формы с культурным кодом через сравнительный анализ	«тёртый калач» vs «a tough cookie»	Показать универсальные и уникальные черты ФЭ в межкультурном аспекте	Сравнительные таблицы, кросс-культурные аналогии	Анализ русских ФЭ в сопоставлении с эквивалентами на родном языке учащихся

Практическая значимость исследования заключается в создании интерактивных лингвографических словарей, адаптированных для РКИ. Эти ресурсы сочетают:

Динамическую инфографику (например, анимированные схемы для ФЭ «ломать голову»);

Интерактивные упражнения (сопоставление фразеологизмов с визуальными образами);

Культурологические кейсы (анализ фразеологизмов в контексте русских фильмов или литературных текстов) [4; 5].

Ключевым практическим выводом является необходимость *пересмотра структуры учебных материалов*. Например, введение «фразеологических паспортов» – шаблонов, где каждый фразеологизм сопровождается:

графической схемой его семантики;

культурологическим комментарием;

примерами использования в медиа и повседневной речи.

Выводы. Трудности усвоения ФЭ в РКИ требуют перехода от механического заучивания к когнитивно-визуальным методам, которые раскрывают связь формы, значения и культуры. Как отмечает Телия (1996), «фразеологизм это микромир, и чтобы его понять, нужен ключ в виде контекста и визуального образа». Интеграция лингвографии в РКИ подтверждает гипотезу о том, что визуальное моделирование компенсирует отсутствие культурного фона у иностранных учащихся [13]. Например, схематичное изображение фразеологизма «держат камень за пазухой» с пояснением его связи с древнерусским оружием помогло 90% студентов избежать ошибки «держат камень в кармане».

Ограничением исследования является *зависимость от технической оснащенности аудиторий*, что актуализирует вопрос о разработке мобильных приложений для самостоятельной работы.

Литература:

1. Азарова, И.В. Современные учебники РКИ: проблемы и перспективы / И.В. Азарова. – М.: Флинта, 2016. – 200 с.
2. Богардс, П. Лексические единицы и изучение лексики иностранного языка / П. Богардс // Вопросы лингводидактики. – 2001. – № 4. – С. 45-58
3. Боерс, Ф. Расширение словарного запаса через осознание метафоры / Ф. Боерс // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 6. – С. 32-39
4. Вербницкий, А.А. Экспериментальные методы в педагогике / А.А. Вербницкий. – М.: Логос, 2018. – 180 с.
5. Гураль, С.К. Цифровые технологии в лексикографии / С.К. Гураль. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2019. – 150 с.
6. Добровольский, Д.О. Фразеология в контексте культуры / Д.О. Добровольский. – М.: Языки славянской культуры, 2009. – 320 с.
7. Нурутдинова, А.Р. Использование приемов семантизации русских пословиц как основа для многоаспектного изучения русского языка как иностранного с опорой на культурный компонент / А.Р. Нурутдинова // Актуальные проблемы преподавания русского языка как неродного / иностранного: российские и зарубежные практики: материалы III Междунар. науч.-метод. конф. (Ставрополь, 21-25 окт. 2024 г.). – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный ун-т, 2024. – С. 84-88

8. Нурутдинова, А.Р. Разработка учебных материалов в контексте межкультурной коммуникации / А.Р. Нурутдинова // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2022. – № 1. – С. 490-497
9. Нурутдинова, А.Р. Отражение эмоциональной сферы английского народа в идиоматике сквозь призму национального мышления и национальных традиций / А.Р. Нурутдинова, И.Г. Никольская, Г.Т. Губайдуллина // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 3. – С. 408-411
10. Сапарова, А. Формирование мультязычной и мультикультурной компетенций как ключевых надпрофессиональных навыков в глобальном контексте / А. Сапарова, А.Р. Нурутдинова // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Казань, 7-8 нояб. 2024 г.). – Казань: Казанский гос. энергетический ун-т, 2024. – С. 196-201
11. Селиванова, О.А. Межкультурный подход в обучении языкам / О.А. Селиванова. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 210 с.
12. Шмелева, Е.И. Лингвография: теория и практика / Е.И. Шмелева. – М.: Либроком, 2017. – 175 с.
13. Cowie, A.P. Phraseology: Theory, Analysis, and Applications / A.P. Cowie. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 300 p.
14. Lakoff, G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: University of Chicago Press, 1980. – 276 p.
15. Larsen-Freeman, D. Innovations in Language Teaching Methodology / D. Larsen-Freeman. – New York: Routledge, 2018. – 250 p.
16. Paivio, A. Mental Representations: A Dual Coding Approach / A. Paivio. – New York: Oxford University Press, 1986. – 322 p.
17. Palmer, G.B. Cultural Linguistics / G.B. Palmer. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996. – 320 p.

Педагогика

УДК 377, 378

доктор педагогических наук, профессор Петров Алексей Юрьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный агротехнологический университет имени Л.Я. Флорентьева» (г. Нижний Новгород);

доктор педагогических наук, доцент Шобонов Николай Александрович

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)

ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс. Искусственный интеллект пронизывает все сферы деятельности человека, не исключая образование. Перед системой образования возникают ряд трудностей – основные недостаточная техническая и образовательная база. Интеграция искусственного интеллекта в образование требует глубокого исследования специалистов разных областей. В исследовании были намечены пути решения проблемы через индивидуализацию обучения, доступности образования, автоматизацию, улучшения обратной связи и подготовку студентов к будущим запросам цифрового мира. Но, несмотря на все эти инновации, важно помнить о значимости традиционных методов обучения. Безусловно, технологии должны быть использованы как дополнение к традиционным подходам, а не заменять их. Важно найти баланс между инновациями и живым общением, чтобы обеспечить гармоничное развитие личности каждого обучающегося. Применение искусственного интеллекта все же остается обязательным элементом для системы профессионального образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательный процесс, интеграция, профессиональное образование.

Annotation. The article discusses the integration of artificial intelligence into the educational process. Artificial intelligence permeates all areas of human activity, not excluding education. The education system faces a number of difficulties - the main ones are insufficient technical and educational base. The integration of artificial intelligence into education requires in-depth research by specialists in different fields. The study outlined ways to solve the problem through individualization of learning, accessibility of education, automation, improved feedback and preparation of students for the future demands of the digital world. But despite all these innovations, it is important to remember the importance of traditional teaching methods. Of course, technology should be used as a complement to traditional approaches, not replace them. It is important to find a balance between innovation and live communication to ensure the harmonious development of the personality of each student. The use of artificial intelligence still remains a mandatory element for the professional education system.

Key words: artificial intelligence, educational process, integration, professional education.

Введение. В последние десятилетия искусственный интеллект становится всё более важным инструментом в различных сферах, не исключая образование. Однако его применение в образовательных системах остаётся ограниченным и неравномерным. К ведущим аспектам проблемы использования искусственного интеллекта в образовании можно отнести недостаточную техническую составляющую и образовательную составляющую. В статье рассмотрим данные составляющие и предложим примеры решения данных проблем, которые требуют всестороннего и тщательного обсуждения специалистов разных областей.

Изложение основного материала статьи. Сейчас можно рассматривать проблему о недостаточной интеграции искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе, которая определяется в первую очередь нехваткой технической и образовательной базы для поддержки ИИ. Важно создание и развитие программного обеспечения, которое будет адаптировано к нуждам различных образовательных систем и уровням подготовки обучающихся. Так же заметно сопротивление со стороны преподавателей и административного персонала. Часто существует скептицизм относительно эффективности ИИ в образовательном процессе, особенно у педагогов, работающих по традиционным и классическим методикам.

Разработка ИИ-программ и технологий часто не учитывает специфику учебных процессов и потребности преподавателей, что затрудняет их применение в реальных условиях. Проблемы с внедрением инновационных методов в образовательную практику из-за излишней бюрократизации так образовательные организации, как правило, сталкиваются с трудностями в быстром принятии инноваций из-за сложных процедур внедрения новых технологий.

Неравномерность доступа к технологиям, проблемы с поддержанием и обновлением оборудования в учебных заведениях. Особенно в старых образовательных организациях доступ к современным вычислительным мощностям и ресурсам ИИ может быть ограничен, недостаток интернет-подключения и квалифицированных специалистов для обслуживания ИТ-инфраструктуры в удаленных регионах, что ограничивает возможности эффективного внедрения ИИ в образование.

Этические и социальные вызовы – это риски, усиления стереотипов и предвзятости в обучающих системах. ИИ может наследовать и усиливать социальные и культурные предвзятости, если алгоритмы не будут разработаны с учетом этических норм и многообразия, проблемы с социальным влиянием массового использования ИИ в образовании. Возможное снижение психологического контакта между преподавателем и студентами может повлиять на развитие эмоционального интеллекта у обучающихся и социальную адаптацию в реальной жизни.

Учитывая вышесказанное, можно наметить траекторию решению проблемы применения искусственного интеллекта в следующих основных направлениях.

Трансформация образовательного процесса. Современный мир переживает стремительное развитие технологий, что ведет к масштабным изменениям в образовательной системе. Искусственный интеллект (ИИ) становится катализатором этих изменений, внедряясь в различные области обучения. Он позволяет не только модернизировать методы преподавания, но и обеспечить более гибкий подход к обучению, учитывая все большее количество индивидуальных факторов. ИИ помогает автоматизировать процессы, анализировать данные и создавать более адаптивные и персонализированные образовательные среды. Это обеспечивает большую вовлеченность обучающихся, улучшение их знаний и более высокую мотивацию, поскольку обучение становится более интересным и соответствующим их индивидуальным потребностям.

Индивидуализация обучения. Традиционные образовательные методы часто не учитывают всех различий между обучающимися, таких как скорость восприятия материала, интересы, склонности к определенным предметам и даже эмоциональное состояние. Искусственный интеллект позволяет создавать адаптивные учебные программы, которые подстраиваются под каждого ученика, предлагая ему персонализированные задания и рекомендации. Например, ИИ может анализировать, где обучающийся испытывает трудности, и предложить дополнительные упражнения или изменить подход к объяснению материала, чтобы он был более понятен. Это способствует равенству в образовательном процессе, предоставляя каждому обучающемуся возможность развиваться в своем темпе и достигать наилучших результатов, независимо от исходного уровня знаний.

ИИ также позволяет выявлять скрытые таланты и интересы обучающихся, что способствует более глубокому вовлечению в процесс обучения и помогает создавать карьерные траектории, ориентированные на личные предпочтения и способности.

Повышения доступности образования. Искусственный интеллект помогает преодолевать значительные барьеры, такие как географическое положение, языковые различия и нехватка образовательных ресурсов. Онлайн-образовательные платформы, использующие ИИ, дают возможность обучаться в любом месте, что особенно важно для обучающихся из удаленных или неблагополучных регионов. ИИ помогает адаптировать учебный контент под различные языки и культурные контексты, создавая равные условия для учащихся по всему миру. Например, алгоритмы машинного перевода и адаптивного контента делают возможным обучение на разных языках, с учетом культурных особенностей, что способствует интеграции разных национальных и этнических групп в единое образовательное сообщество.

Более того, ИИ может анализировать проблемы в знаниях обучающихся, предлагать доступ к дополнительным материалам и даже запускать курсы в тех областях, которые были недоступны ранее из-за недостатка преподавателей.

Решения глобальных задач образования. ИИ играет ключевую роль в решении ряда глобальных образовательных проблем. Среди них – нехватка квалифицированных преподавателей, что особенно актуально для развивающихся стран и удаленных регионов. ИИ позволяет эффективно компенсировать этот дефицит, предоставляя высококачественные образовательные материалы, персонализированные для разных категорий обучающихся. Он также способствует развитию интерактивных платформ, которые могут заменить частичную роль преподавателя, обеспечивая обучающихся необходимыми знаниями.

В условиях перегруженности образовательных систем, где образовательные учреждения сталкиваются с растущим числом обучающихся, ИИ может оптимизировать процессы, такие как планирование учебных часов, составление расписания и управление учебным процессом. Это позволяет избежать перегрузки преподавателей и обеспечить более эффективное использование ресурсов.

Неравенство в уровне образования между различными странами и социальными группами также может быть сокращено с помощью ИИ. Предоставление качественного образования через онлайн-курсы и цифровые платформы может нивелировать разрыв в уровне образования между развитыми и развивающимися странами, открывая новые возможности для учащихся в удаленных районах и странах с ограниченным доступом к образованию.

ИИ играет важную роль в обеспечении дистанционного обучения, улучшая взаимодействие между преподавателем и студентом через адаптивные онлайн-платформы, которые могут анализировать прогресс студентов в реальном времени, предсказывать трудности и предлагать дополнительные ресурсы.

Кроме того, ИИ помогает снизить чувство изолированности, которое обучающиеся могут испытывать во время онлайн-обучения, за счет создания виртуальных сообществ и симуляций, где ученики могут взаимодействовать друг с другом и с преподавателями в виртуальной среде.

Подготовка к вызовам будущего. В условиях быстрого развития технологий и изменений на рынке труда необходимо готовить студентов к вызовам цифровой экономики, которая требует совершенно новых навыков. ИИ способствует формированию креативных, аналитических и цифровых компетенций, которые необходимы для успешной адаптации в будущем. Интерактивные платформы с элементами геймификации, виртуальные тренажеры и симуляции на базе ИИ развивают у обучающихся не только теоретические знания, но и практические навыки, которые могут быть применены в реальных условиях [3, С. 274].

Важно отметить, что ИИ не только помогает осваивать традиционные дисциплины, но и стимулирует к освоению новых профессий, таких как разработка и анализ алгоритмов, кибербезопасность, обработка больших данных, что соответствует трендам рынка труда.

Снижение нагрузки на преподавателей. В традиционной образовательной системе преподаватели часто перегружены рутинными задачами, такими как проверка домашних заданий, тестов, составление расписаний и анализ успеваемости. ИИ позволяет автоматизировать эти процессы, высвобождая время преподавателей для более качественного взаимодействия с учениками. Используя системы ИИ для создания учебных планов, проверки тестов, мониторинга успеваемости, преподаватели могут сосредоточиться на более творческих аспектах своей работы, таких как развитие критического мышления, креативности, личностного роста обучающихся, а также повышение их эмоциональной и социальной компетенции [2, С. 198].

Более того, ИИ может предложить персонализированные рекомендации и стратегии обучения для каждого преподавателя, помогая выявить сильные и слабые стороны их подходов, а также предоставляя материалы для дальнейшего профессионального развития.

Для каждого образовательного учреждения необходимо определить, как использование искусственного интеллекта может стать основным инструментом в решении актуальных образовательных задач, таких как персонализация обучения, расширение доступности знаний, повышение качества образовательного процесса и подготовки обучающихся к вызовам цифровой эпохи. Важно учитывать как возможности, так и вызовы, связанные с внедрением ИИ в образование, и определить стратегии, которые помогут максимально снизить все риски.

Как мы уже обозначили выше, современное развитие нейросетевых технологий ставит перед системой образования необходимость решения проблемы недостаточной интеграции искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс. Поэтому в заключительной части исследования мы постараемся обозначить «в вопросах и ответах» значимость решения проблемы, которая имеет ключевое значение для модернизации системы образования и повышения его эффективности через следующие основные направления:

Индивидуализация обучения.

Традиционные методы обучения не всегда учитывают индивидуальные особенности обучающихся, что может приводить к снижению мотивации и ухудшению успеваемости, особенно среди тех, кто имеет нестандартный стиль обучения или разные темпы усвоения материала.

Искусственный интеллект анализирует данные о каждом студенте, учитывая его успеваемость, предпочтения в обучении, способности и эмоциональное состояние, чтобы адаптировать учебный процесс. С помощью ИИ создаются персонализированные учебные пути, которые позволяют каждому студенту двигаться в своем темпе, получая материалы, соответствующие его уровню знаний, что способствует повышению вовлеченности и улучшению результатов. ИИ также может предсказать, когда студент столкнется с трудностями, и предложить дополнительные ресурсы или задания для устранения пробелов [1; 4].

Расширение доступности образования.

Многие студенты, особенно в отдаленных регионах или развивающихся странах, сталкиваются с ограниченным доступом к качественному обучению, что ведет к образованию значительных различий между различными группами населения.

Онлайн-образовательные платформы, использующие ИИ, позволяют учиться независимо от местоположения. Эти системы могут предложить образовательный контент на разных языках и адаптировать его под различные уровни знаний, а также обеспечивать взаимодействие с экспертами и преподавателями удаленно. ИИ может анализировать потребности каждого региона и адаптировать образовательные ресурсы к местным условиям, что способствует улучшению качества образования в глобальном масштабе.

Автоматизация рутинных задач.

Преподаватели тратят значительное количество времени на выполнение рутинных задач, таких как проверка заданий, составление расписания, анализ успеваемости и разработка образовательных планов, что ограничивает их возможность уделять внимание каждому обучающемуся индивидуально.

ИИ-системы могут автоматизировать процессы проверки заданий, анализируя ответы обучающихся и давая объективную оценку их выполнению. ИИ также может автоматизировать планирование заданий, создавая динамичные расписания с учетом предпочтений обучающихся и доступных ресурсов. В результате преподаватели могут сосредоточиться на творческих и образовательных аспектах своей работы, а также улучшить индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Увеличение качества обратной связи.

Учащиеся нуждаются в своевременной и детализированной обратной связи, чтобы понимать, где они ошибаются и как могут улучшить свои знания. Без эффективной обратной связи обучающиеся часто не могут понять свои слабые места и не могут достаточно быстро скорректировать свой путь обучения.

ИИ анализирует данные о результатах обучающихся и предоставляет мгновенные, точные и персонализированные рекомендации. Такие системы могут автоматически выявлять области, в которых обучающиеся сталкиваются с трудностями, и предлагать ресурсы или упражнения для закрепления знаний. Обратная связь становится не только более быстрой, но и более точной, что способствует более эффективному обучению.

Преодоление образовательного неравенства.

Образовательные различия между странами и социальными группами могут приводить к значительным дисбалансам в возможности для обучающихся, что ограничивает их потенциал и снижает общий уровень образования.

ИИ позволяет стандартизировать образовательные ресурсы, обеспечивая доступ к высококачественному контенту независимо от места нахождения. Это может помочь обучающимся из бедных и удаленных регионов получить доступ к тем же образовательным материалам, что и обучающиеся в развитых странах. Более того, ИИ-системы могут адаптироваться к культурным и языковым особенностям, что делает обучение более доступным и эффективным для различных социальных и этнических групп.

Подготовка к вызовам будущего.

Современный мир требует от людей не только базовых знаний, но и навыков, таких как критическое мышление, креативность, способность работать с большими данными и цифровая грамотность, которые необходимы для успешной работы в быстро меняющемся мире.

Интерактивные платформы, использующие ИИ, помогают развивать эти навыки, создавая учебные сценарии, которые стимулируют обучающихся к решению проблем, инновационному мышлению и сотрудничеству. Виртуальные симуляции, игровые элементы и адаптивные задания позволяют обучающимся практиковать навыки в безопасной и контролируемой среде, приближая их к реальной жизни и цифровой экономике.

Эффективность образовательной системы.

С увеличением количества обучающихся и объемов данных становится труднее эффективно управлять образовательными процессами и обеспечивать высокий уровень обучения. Традиционные методы управления часто оказываются недостаточно быстрыми и гибкими.

ИИ анализирует огромные объемы данных, собираемых в образовательных учреждениях, и помогает образовательным менеджерам принимать более обоснованные и своевременные решения. Это включает прогнозирование успеваемости, выявление проблемных зон в образовательной программе и оптимизацию распределения ресурсов. Большие данные помогают улучшить качество образования и повысить эффективность управления образовательными учреждениями, создавая систему, которая может адаптироваться к изменениям и быстро реагировать на возникающие вызовы [2; 5].

Выводы. Искусственный интеллект открывает беспрецедентные возможности для преобразования образовательной системы. Он не только способствует значительному улучшению процесса обучения, но и меняет сами основы педагогики. Внедрение ИИ позволяет решить ряд важных задач, таких как: индивидуализация обучения и доступность образования.

Однако, несмотря на все эти достижения, важно помнить о значимости традиционных методов обучения. Взаимодействие между преподавателем и студентом остается важнейшим элементом образовательного процесса, так как оно способствует не только когнитивному развитию, но и формированию социальных и эмоциональных навыков. Безусловно, технологии должны быть использованы как дополнение к традиционным подходам, а не заменять их. Важно найти баланс между инновациями и живым общением, чтобы обеспечить гармоничное развитие личности каждого обучающегося.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Педагогические технологии и цифровые инструменты / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 184-187
2. Гущин, А.В. Возможности искусственного интеллекта в образовательном процессе / А.В. Гущин, М.И. Колдина, Ю.М. Борщевская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 198-203
3. Видяйкина, П.М. VR-технология как элемент геймификации в профессиональном образовании / П.М. Видяйкина, Д.А. Таурова, Э.А. Захарова // Мой профессиональный стартап. – Н. Новгород, 2022. – С. 273-275
4. Носкова, К.С. Инновационные подходы в организации образовательного процесса / К.С. Носкова, Е.С. Меркушова, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Н. Новгород. – 2024. – С. 82-84
5. Прохорова, М.П. Образовательные инновации глазами студентов / М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2023. – № 6(1). – 158 с.

Педагогика

УДК 37

заведующий детским садом Питеркина Юлия Сергеевна
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Детство» (г. Нижний Тагил)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Изучение лексикона ребёнка старшего дошкольного возраста в современной языковой среде имеет важное значение в понимании речевого развития дошкольника. По мере взросления ребёнка его лексикон не только растёт в количественном отношении, но и качественно изменяется. Осознание детьми дошкольного возраста лексического значения слова обусловлено его практическим опытом, а также пониманием лексических значений слов и включения их в процесс активного речевого общения. Помимо собственного осмысления окружающей действительности, большое влияние на дошкольников имеет современная языковая среда, которая характеризуется динамичными изменениями. Онлайн-игры, социальные сети, видеоролики, блоги имеют большое влияние на речь детей. Нередко значение сленгового слова не усваивается ребёнком, слово им употребляется без осмысления контекста. Влияние коммуникативного киберпространства формирует у детей клиповое мышление, в результате которого снижается уровень критического сознания, а также происходят изменения в восприятии окружающего мира. Постоянный контакт с информацией, не всегда соответствующей возрасту и уровню развития дошкольников, может привести к искажению речи детей, поскольку использование языковых единиц в Интернете не всегда отвечает литературной норме. В создании условий развития словаря сегодня нужно учитывать цифровой контекст, при этом поддерживать интерес ребёнка к познанию окружающего мира, а также развивать его коммуникативные навыки. Главная задача педагога и родителей в условиях современной действительности заключается в поиске оптимального соотношения между внедрением инновационных подходов и сохранением традиционных способов формирования речи.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, формирование словаря, речевое развитие детей, лексическое значение слова, словарная работа, современная языковая среда.

Annotation. studying the vocabulary of a preschool child in a modern language environment is important in understanding the speech development of a preschooler. As a child grows up, his vocabulary not only grows in quantity, but also changes qualitatively. Preschool children's awareness of the lexical meaning of a word is conditioned by their practical experience, as well as their understanding of the lexical meanings of words and their inclusion in the process of active speech communication. In addition to their own understanding of the surrounding reality, the modern language environment, which is characterized by dynamic changes, has a great influence on preschoolers. Online games, social networks, videos, blogs have a great influence on children's speech. Often, the meaning of a slang word is not absorbed by the child, the word is used by him without understanding the context. The influence of communicative cyberspace forms clip thinking in children, as a result of which the level of critical consciousness decreases, as well as changes in the perception of the world around them. Constant contact with information that does not always correspond to the age and level of development of preschoolers can lead to distortion of children's speech, since the use of language units on the Internet does not always meet the literary norm. In creating conditions for the development of vocabulary today, it is necessary to take into account the digital context, while maintaining the child's interest in learning about the world around him, as well as developing his communication skills. The main task of the teacher and parents in the conditions of modern reality is to find the optimal balance between the introduction of innovative approaches and the preservation of traditional ways of speech formation.

Key words: senior preschool children, vocabulary formation, children's speech development, lexical meaning of a word, vocabulary work, modern language environment.

Введение. В современном быстро меняющемся мире, где технологии, культура и образование постоянно развиваются, лексикон ребёнка отражает не только его индивидуальные черты, но и влияние окружающей среды.

Дошкольный возраст, согласно исследованию Д.Х. Гафуровой, является важным периодом для активного усвоения всех аспектов родного языка, что способствует формированию и расширению словарного запаса у ребёнка. В этот период происходит значительное обогащение словаря детей, включающего термины, относящиеся к предметам, явлениям, действиям и характеристикам окружающего мира.

По мнению С.Н. Цейтлин, слово играет ключевую роль в речевой деятельности ребёнка, являясь особой формой отражения действительности [9, С. 45].

Слова не появляются в сознании дошкольника готовыми, с чётко определёнными формой и значением, как отмечает С.В. Плотникова. Они постепенно формируются, приближаясь к лексическим единицам взрослого носителя языка в процессе когнитивного и речевого развития ребёнка [7, С. 100]. Интересно, что учёными определено содержание развития словаря детей старшего дошкольного возраста и его особенности, но значимую важность приобретает анализ этого процесса с учётом современной языковой среды, насыщенной цифровыми технологиями и виртуальным пространством.

Изложение основного материала статьи. В процессе развития дошкольника и расширения его коммуникативных навыков происходит активное увеличение и трансформация его лексикона.

По мнению Д.Х. Гафуровой, одной из ключевых задач воспитания и обучения является постепенное углубление понимания значений слов ребёнком, а также развитие умения выбирать слова с учётом контекста. Дети дошкольного возраста осознают лексическое значение слова в двух аспектах: через практический опыт (взаимосвязь со средой и природой) и через понимание многообразия значений слов в процессе активного общения.

В возрасте 6-7 дети активно расширяют свой словарный запас, осваивают новые понятия и учатся использовать слова в различных контекстах, развивая навыки связной речи. Формирование словаря играет важную роль в обучении родному языку в детском саду, создавая лексическую основу для развития речи. Овладение словарным запасом не только способствует умственному развитию ребёнка, но и обогащает его опыт, отражаясь в значениях слов и способности выражать свои мысли.

В процессе занятий по ознакомлению с окружающим миром дети активно расширяют свой словарный запас за счёт изучения словесных обозначений предметов и явлений. Это способствует как количественному, так и качественному развитию их словаря. После того, как ребёнок начинает управлять ситуацией с помощью речи, он постепенно осваивает собственное поведение, которое становится все более самостоятельным. Этот процесс сопровождается новой организацией поведения и установлением принципиально новых взаимоотношений с окружающим миром.

При изучении словарного запаса у старшего дошкольника не всегда уделяется должное внимание тому, как он развивается в современном языковом окружении. Окружающий мир и современные технологии, такие как онлайн-игры, социальные сети, видеоролики, блоги, а также общение с другими детьми, которые активно используют интернет-сленг, оказывают огромное влияние на формирование словаря дошкольников.

Согласно Н.Н. Королевой, современные дети погружаются в виртуальный мир с самого раннего возраста, что влияет на их понимание окружающего мира и развитие словаря. Современные исследования показывают, что дети гораздо быстрее, чем взрослые, адаптируются к информационной среде и осваивают её особенности. Это означает, что сознание, мышление и речь современных дошкольников формируются под влиянием высокотехнологичной информационной среды по-новому, приобретая уникальные особенности и навыки [3, С. 92].

Важно отметить, что культура речи детей дошкольного возраста также подвержена изменениям под воздействием интернет-пространства. Интерес к компьютерным играм и телевидению формирует у детей клиповое мышление, что может сказываться на уровне критического мышления, восприятии окружающего мира, ценностных установках, а также способности к анализу и синтезу информации [1].

Клиповое мышление, известное также как мышление мгновенного восприятия, часто считается препятствием для развития эмпатии, ответственности и цельности личности у ребёнка.

Е.В. Митягина отмечает, что постоянное воздействие визуальных образов, несвязанных друг с другом и не формирующих единый сюжет, сказывается на организации сознания и мышления дошкольника. Такой подход характеризуется высокой скоростью восприятия, ассоциативностью, эмоциональностью, быстрой обработкой информации, недостатком внимания к деталям, фрагментарностью, поверхностностью, снижением фантазии и воображения.

Чем раньше дети начинают использовать цифровые технологии, тем активнее они усваивают новые слова и выражения, которые влияют на формирование словаря. Однако, замена живого общения экранным временем может негативно сказаться на разнообразии и качестве речи детей дошкольного возраста.

Часто дошкольники включают в свою речь популярные слова и фразы из социальных сетей, видеороликов и онлайн-игр, при этом понимание слов может быть поверхностным, без осмысления контекста.

Проанализировав использование интернет-сленга в речи старшего дошкольника, мы условно поделили данные слова на группы:

1. Интернет-сленг.

Словарь интернет-сленга пополняется новыми выражениями, которые становятся общепринятыми среди детей дошкольного возраста. Например, «*краш*» (выражение симпатии к человеку или объекту), «*чилить*» (отдыхать), «*хайп*» (шумиха вокруг события или человека), «*трэнк*» (шутка для одурачивания кого-либо), «*рофлить*» (громко смеяться). Данные выражения и слова становятся частью языка, на котором общаются дети-дошкольники.

2. Заимствования из английского языка.

Многие заимствования из английского языка также входят в активный словарный запас детей. Понятия и выражения, такие как «*чекать*» (проверить, изучить), становятся привычными и используются в повседневной жизни. «*Блогер*» – это человек, который создаёт и публикует контент на своих страницах в интернете; термин «*лайк*» представляет собой форму одобрения, которая стала широко распространена в социальных сетях в виде кнопки с изображением поднятого вверх большого пальца; «*дизлайк*» – противоположность лайку и означает «плохо»; «*репост*» (вторичная публикация сообщения, размещенного другим пользователем в социальных сетях); «*стрим*» – это видео, которое пользователь (стример) транслирует аудитории в режиме реального времени; «*челлендж*» жанр интернет-роликов, где блогер выполняет задание на видео и предлагает другим повторить его; «*изи*» происходит от английского "easy" и означает «легко»; «*геймер*» человек, который играет в видеоигры. В общем смысле, геймером можно назвать любого человека, который регулярно играет в компьютерные или настольные игры для развлечения. Дети быстро усваивают значения таких терминов и начинают активно использовать их в повседневной речи.

3. Эмоционально окрашенная лексика.

Особенностью интернет-культуры является широкое использование эмоционально окрашенной лексики. Важно отметить, что эти слова и фразы могут нести как позитивную, так и негативную окраску. Некоторые из них могут быть грубыми или даже оскорбительными. Например, такие выражения, как «*круто*», «*вау*», «*лол*», «*ауф*», «*зацепил*» и другие активно используются в онлайн-коммуникациях.

4. Лексические единицы, появляющиеся в лексиконе дошкольников под влиянием видеоконтента.

Сегодняшние дошкольники часто черпают образцы речи не только из реальной жизни, но и из популярных платформ, таких как YouTube, TikTok, Likee и другие. В результате этого они начинают копировать не только слова, но и манеру общения, интонации и шутки своих кумиров. Например, в современном детском сленге появляются такие термины, как

«скуф» (используемый зумерами для обозначения мужчин старше 30 лет, которые не следят за модными тенденциями и выглядят старомодно), «сигма» (описывающий типаж самодостаточных, эгоистичных и таинственных личностей, которые не боятся выражать свое мнение, даже если оно отличается от общепринятого), «агриться» (означающий злиться или раздражаться), «чиловая гёрл» (расслабленная, отдыхающая девушка) и многие другие.

Частое обращение к интернет-ресурсам может негативно сказываться на развитии речи детей, особенно старшего дошкольного возраста. К сожалению, заметно меньше становится прилагательных в активном словарном запасе дошкольника. Подобное явление связано с тем, что при использовании цифровых устройств язык часто упрощается, а вместо словесных описаний дети видят визуальные образы.

Надо заметить, что при использовании языковых единиц из интернет-культуры, дети дошкольного возраста в основном ограничиваются существительными и глаголами. Это обусловлено правилами онлайн-игр, где внимание детей фокусируется на действиях, а не на описании каких-либо качеств. Такой подход несомненно оказывает влияние на формирование языковых навыков у детей.

Согласно Н.Н. Королевой, раннее вовлечение детей в гибридные пространства, объединяющие материальный и социальный мир с помощью динамичной информационно-коммуникативной среды, способствует формированию новых способов восприятия мира и критериев реальности. Это происходит в условиях быстрого распространения информации, постоянного увеличения объема данных и размывания границ между реальностью и вымыслом, виртуальным и реальным, а также между умственным и физическим.

Постоянный контакт с информацией, не всегда соответствующей возрасту и уровню развития детей, может привести к искажению речи дошкольников, поскольку языковой материал в Интернете не всегда отвечает литературной норме, содержит сленг, нецензурную лексику, агрессивные выражения, неверные грамматические формы.

По мнению учёных Н.Н. Королевой, С.Н. Цейтлин, постоянное погружение ребёнка в виртуальную среду меняет природу его познавательных процессов. Простота взаимодействия с цифровыми технологиями стимулирует преобладание внутренних умственных операций над внешними действиями, уменьшая долю физического опыта в повседневной активности ребёнка [3, С. 93].

Несмотря на существующую опасность, связанную с интернет-контентом, современные информационные технологии способны значительно обогащать речь детей благодаря широкому спектру образовательных ресурсов, разнообразным материалом для занятий, развивающими играми, интерактивными заданиями, аудиокнигами и мультфильмами.

Визуализация и интерактивные возможности цифровых ресурсов обеспечивают лучшее усвоение учебного материала, усиливают мотивацию и желание заниматься. Кроме того, информационные технологии помогают в преодолении языковых барьеров. Возможность пользоваться онлайн-переводчиками, специализированными приложениями для освоения иностранных языков, а также видеоматериалами на различных языках расширяют языковой кругозор ребёнка и повышают его коммуникативные навыки.

Главная задача педагога и родителей в условиях современной действительности заключается в поиске оптимального соотношения между внедрением инновационных подходов и сохранением традиционных способов формирования речи. Решению данной задачи могут способствовать обсуждения современных слов и их значений, чтение художественной литературы, организация игровых и учебных мероприятий, способствующих развитию речи и увеличению активного словарного запаса, а также объяснения ситуаций, в которых допустимо использовать интернет-сленг.

Выводы. Таким образом, расширение словарного запаса старших дошкольников представляет собой длительный процесс, требующий систематической работы со стороны взрослых. Данная деятельность играет важную роль в формировании детской речи.

Современная языковая среда зачастую приводит к отклонениям от общеупотребительных норм в процессе обогащения словарного запаса старших дошкольников. Под воздействием цифровых технологий и мультикультурного окружения детская речь подвергается значительным изменениям. Компьютерные игры, интернет-платформы приносят в лексикон ребёнка большое количество незнакомых терминов, семантика которых часто не понимается и не осознаётся ребёнком-дошкольником.

Особенности познавательного развития и становления речи современных детей правильнее рассматривать не как признаки снижения уровня развития, а как проявление особых механизмов приспособления ребёнка к сложной, многогранной, поливалентной языковой среде постиндустриального общества, характеризующейся внутренней разнородностью, высокой степенью неопределённости и нарастающей виртуализацией жизненных условий [3, С. 98].

Учитывая цифровую реальность, необходимо создавать условия для активного внедрения новой лексики в словарь детей, сохраняя при этом интерес ребёнка к познанию окружающего мира, а также совершенствовать его способность к общению.

Важным условием является поиск баланса между применением цифровых технологий и сохранением традиционных методов обучения, которые способствуют полноценному развитию речи дошкольника. Важно помнить, что информационные технологии – это лишь инструмент, а главное – это качественный контент и компетентный подход к его использованию.

Литература:

1. Барсукова, О.В. Медиаобразование как фактор развития личности ребёнка в условиях трансформации информационного пространства / О.В. Барсукова // Вестник Тамбовского государственного технического университета. – 2011. – № 4.
2. Гафурова, Д.Х. Обогащение словарного запаса дошкольников / Д.Х. Гафурова // Проблемы современной науки и образования. – 2022. – № 1.
3. Королева, Н.Н. Когнитивное и речевое развитие ребёнка в условиях современного российского общества / Н.Н. Королева, С.Н. Цейтлин, Ю.Л. Проект // Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 4. – С. 91-98
4. Микляева, А.В. Экспериментально-психологическое исследование «клипового мышления»: результаты апробации программы эксперимента / А.В. Микляева, С.А. Безгодова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 17. – С. 59-67
5. Митягина, Е.В. «Клиповое сознание» молодежи в современном информационном обществе / Е.В. Митягина, Н.С. Долгополова // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. – 2009. – № 3(15). – С. 53-59
6. Молодёжный сленг ТикТока: учимся понимать своих детей. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/slang-tik-toka> (дата обращения: 25.02.2025)
7. Плотникова, С.В. Развитие лексикона ребёнка: Учебное пособие / С.В. Плотникова. – М.: Наука: Флинта, 2013. – 224 с.
8. Ушакова, Т.Н. Детская речь: её истоки и принципы развития. Учебное пособие / Т.Н. Ушакова. – М., Per Se, 2004. – 255 с.

УДК 371

аспирант кафедры педагогики и современных образовательных технологий Попавлова Наталья Олеговна
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Мытищи);
доктор философских наук, профессор Керимов Махмуд Магомедович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
доктор социологических наук, профессор Курбанова Лида Увайсовна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА, КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Младший школьный возраст благоприятен для овладения коммуникативными навыками, в силу особой чуткости к языковым нормам, к интересам речевого опыта, общению. Следовательно, развитие коммуникативной компетенции ученика – актуальная задача образовательного процесса начальной школы. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативности индивида, в ФГОС ставятся задачи формирования у выпускника начальной школы умения слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию. Следовательно, одной из важных задач начальной школы является развитие коммуникативной компетенции учащихся. В статье сделан вывод о том, что в процессе совместного творчества учащиеся учатся выражать свои мысли и идеи, слушать и уважать мнение других, находить компромиссы, и развивать свое творческое мышление. Это способствует развитию навыков эмпатии, адаптации к разным точкам зрения, а также повышает уровень самооценки и уверенности в себе. Тем самым коллективная творческая деятельность является важной частью коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, младший школьный возраст, речевой опыт, общение, педагогическая технология, коллективная творческая деятельность.

Annotation. The younger school age is favorable for mastering communication skills, due to its special sensitivity to language norms, interests, speech experience, and communication. Therefore, the development of the student's communicative competence is an urgent task of the educational process of primary school. As mandatory skills that ensure the communication of an individual, the Federal State Educational Standard sets out the tasks of forming the ability of an elementary school graduate to listen and hear the interlocutor, to justify his position. Therefore, one of the important tasks of primary school is the development of students' communicative competence. The article concludes that in the process of joint creativity, students learn to express their thoughts and ideas, listen to and respect the opinions of others, find compromises, and develop their creative thinking. This contributes to the development of empathy skills, adaptation to different points of view, as well as increases the level of self-esteem and self-confidence. Thus, collective creative activity is an important part of the communicative competence of primary school students.

Key words: communicative competence, primary school age, speech experience, communication, pedagogical technology, collective creative activity.

Введение. Исследователи В.З. Матусевич и М.М. Керимов [6] позиционируют развитие у школьников коммуникативной компетенции как одну из наиболее актуальных проблем, стоящих перед современной системой образования. При этом такие авторы, как А.В. Хуторской [9], Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова [10], говорят об определённом потенциале, присущем коллективным творческим делам (КТД) в плане формирования соответствующей характеристики.

Далее, авторы данной статьи склонны согласиться, например, с А.К. Болотовой, Ю.М. Жуковым, Л.А. Петровской [2] или И.А. Зимней [4] в том, что при условии правильной организации коллективной деятельности подобная её форма уже оказывает мощное положительное влияние на развитие личности. Действительно, современная эпоха характеризуется ускорением темпов развития информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) [7]. Как отмечает И.П. Романова [8], помимо очевидных преимуществ (упрощение взаимодействия между участниками образовательных отношений, почти мгновенный доступ к необходимой учебной, методической и научной информации) это несёт в себе ряд проблем, требующих оперативного решения в ходе модернизации российской школы. Одними из наиболее существенных в их ряду данный автор называет социальную изоляцию учащихся, их отчуждение от других субъектов педагогического процесса и общества в целом [8]. Привлечение же детей младшего школьного возраста к реализации различных форм активности в коллективном формате позволяет, по её мнению, в значительной степени нивелировать пагубные последствия данной тенденции для развития у них коммуникативной компетенции.

При этом, отмечают С.С. Ильин и С.В. Бобрышов [5], наибольшей эффективностью в плане развития коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста обладает коллективная реализация различных форм творческой деятельности. Конкретизации их возможностей посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям (О.И. Биленко [1], П.А. Жукова [3], И.А. Зимняя [4], И.П. Романова [8]), КТД представляют собой специфическую форму организации совместной деятельности субъектов педагогического процесса, реализуемого в пространстве начальной школы. Главная её особенность заключается в том, что представители всех категорий участников образовательных отношений участвуют в планировании хода активности, её реализации а также анализе результатов. Современные учёные (Н.О. Попавлова, М.М. Керимов, Л.У. Курбанова [7], А.В. Хуторской [9]) выделяют ряд особенностей коллективных творческих дел (Рисунок 1).



Рисунок 1. Основные особенности коллективных творческих дел, реализуемых младшими школьниками

При рассмотрении вопросов, касающихся воплощения этой технологии в ходе повседневной педагогической практики, важным является понятие «общая забота». Сегодня исследователи и практики (А.К. Болотова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская [2], В.З. Матусевич, М.М. Керимов [6]) расшифровывают его следующим образом: особый сплав отношений, подразумевающий рациональную организацию совместной деятельности детей и взрослых. Данная категория является ключевой для понимания главных принципов организации КТД (Таблица 1).

Таблица 1

Принципы организации КТД

№	Принцип	Влияние на ход и результаты реализации коллективных творческих дел младшими школьниками
1	Совместной развивающей деятельности	Позволяет привлекать школьников, относящихся к разным возрастным группам, а также взрослых
2	Максимального вовлечения	Подразумевает привлечение учащихся начальных классов к деятельности в условиях, максимально приближенных к реальной жизни
3	Выполнения групповых дел взрослыми вместе с учащимися, а не вместо них	Означает чёткое распределение обязанностей между участниками разных возрастов
4	Смены ролей	Позволяет сохранить интерес учащихся к реализации КТД, развить у них максимально широкий спектр компетенций, необходимых для реализации коммуникативной активности

Основываясь на данных принципах, мы можем предложить алгоритм организации КТД (Таблица 2).

Таблица 2

Алгоритм КТД

№	Этап	Реализуемые принципы
1	Организация работы Совета дела (3-5 чел.), основная задача которого – организовать деятельность так, чтобы собственный потенциал в ходе неё могли максимально реализовать представители всех категорий участников	Совместной развивающей деятельности
		Максимального вовлечения
		Выполнения групповых дел взрослыми вместе с учащимися, а не вместо них
		Смены ролей
2	Разработка Советом сценария дела	Совместной развивающей деятельности
		Максимального вовлечения
3	Составление списка операций и распределение конкретных поручений в соответствии с ним	Максимального вовлечения
		Выполнения групповых дел взрослыми вместе с учащимися, а не вместо них
		Смены ролей
4	Рабочая подготовка дела	Совместной развивающей деятельности
		Максимального вовлечения
		Выполнения групповых дел взрослыми вместе с учащимися, а не вместо них
5	Проведение самого дела при обязательном обеспечении совместного эмоционального переживания каждым участником его роли и процесса реализации связанных с ней функций	Совместной развивающей деятельности
		Максимального вовлечения
		Смены ролей

В ходе претворения в жизнь этих этапов с необходимостью должны быть соблюдены определённые организационно-педагогические условия. В их число исследователи С.С. Ильин, С.В. Бобрышов [5], Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова [10] включают следующие:

- общая забота;
- соблюдение баланса между взаимным уважением участников и предъявлением друг к другу товарищеской требовательности;
- обеспечение единства между их мыслями и действиями, чувствами и волей;
- реализация деятельности в соответствии не с шаблоном, но с творческим подходом.

Соблюдение этих условий позволит эффективно реализовывать коллективные творческие дела разных видов (Рисунок 2).

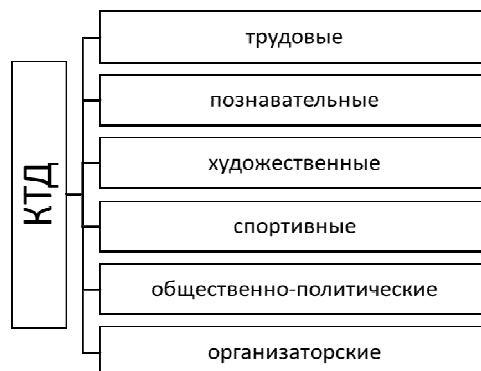


Рисунок 2. Виды коллективных творческих дел, реализуемых учащимися начальных классов

Результаты исследовательской и практикоо-риентированной деятельности, отражённые в трудах таких авторов, как О.И. Биленко [1], А.К. Болотова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская [2] позволяют нам говорить о каждом из этих видов более подробно (Таблица 3).

Таблица 3

Наиболее характерные особенности различных видов коллективных творческих дел

Вид КТД	Цель реализации	Задачи	Примеры дел
Трудовые	Приращение имеющегося у детей багажа знаний, касающихся основных закономерностей функционирования природы и общества	Воспитание положительного отношения к труду	Трудовой десант; трудовая атака; трудовая почта; подарок далёкому другу;
		Формирование осознанного стремления вносить свой вклад в сохранение природы и развитие социума	
		Развитие навыков независимой творческой деятельности на благо себе и окружающим	
Познавательные	Развитие потребности учеников в реализации деятельности, направленной на познание окружающей действительности	Воспитание сознательного, увлечённого, деятельного отношения к первоисточникам, содержащим сведения об объективной действительности	Вечер-путешествие; вечер разгаданных и неразгаданных тайн; вечер весёлых задач; рассказ-эстафета; защита фантастических проектов; викторина; дискуссия
		Формирование уважительного отношения к книге, а равно иным средствам образования и самообразования	
Художественные	Развитие художественно-эстетических вкусов у представителей всех категорий участников КТД	Развитие интереса к культуре и искусству	Литературно-художественные конкурсы; эстафета любимых занятий
		Формирование осознанного стремления испытать себя в ходе занятий творческой деятельностью	
		Воспитание отзывчивости и восприимчивости	
Спортивные	Развитие правильного отношения к физической культуре и спорту	Развитие физической силы, ловкости, быстроты, выносливости	«Десант-ракеты»; «следопыты»; весёлая спартакиада
		Формирование дисциплинированности	
		Становление таких качеств участников КТД, как находчивость и инициативность	
Общественно-политические	Помощь учащимся начальных классов в понимании окружающего мира, прежде всего, социальных и политических структур, их влияния на различные аспекты жизни и деятельности современного человека	Развитие чувств гражданственности и патриотизма	День победы; День знаний; День Конституции Российской Федерации
		Формирование у обучающихся осознанного стремления к активному участию в общественной жизни	

Организаторские	Развитие самоидентификации младших школьников как участников коллектива	Привлечение их к деятельности, направленной на планирование и реализацию КТД, относящихся к другим видам	Коллективное планирование; чередование творческих поручений; общий сбор
		Решение возникающих конфликтов и иных затруднений	

Таким образом, КТД, относящиеся к каждому из рассмотренных в Таблице 3 видов, представляют собой важные части той системы, которую современные педагоги (П.А. Жукова [3], И.А. Зимняя [4], Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова [10]) обозначают термином «коллективная творческая деятельность». В данном качестве при соблюдении охарактеризованных выше принципов и условий они с большой вероятностью будут способствовать развитию у обучающихся ряда важных компетенций (Таблица 4).

Таблица 4

Компетенции, формируемые у учащихся младших классов в ходе занятия коллективными творческими делами

Вид КТД	Компетенции		
	Знания	Умения	Навыки
Трудовые	Основных закономерностей функционирования природы общества	Вносить посильный вклад в сохранение природы и развитие социума	Практической реализации действий, направленных на сохранение природы и развитие социума
	О необходимости внесения посильного вклада в сохранение природы и развитие социума	Осуществлять независимую творческую деятельность на благо себе и окружающим	Осуществления независимой творческой деятельности, полезной для индивида и его окружения
	Основ независимой творческой деятельности на благо себе и окружающим		
Познавательные	Основных способов когнитивной (познавательной) деятельности	Правильно подбирать и эффективно использовать в повседневной практике основные способы когнитивной деятельности	Реализации способов познания окружающей действительности во время учебной и иной деятельности
	Возможностей, существующих для их применения в современных условиях		
	Факторов, определяющих объективную ценность к первоисточникам, содержащем сведения об объективной действительности, книгам и иным средствам образования (самообразования)	Использовать первоисточники, учебно-методическую литературу и иные средства в ходе деятельности, направленной на образование и самообразование	Эффективного применения в ходе повседневной практики первоисточников, учебно-методической литературы, а равно иных средств образования и самообразования
Художественные	О необходимости ценностного отношения к объектам материальной и духовной культуры	Оценивать произведения культуры и искусства на основе объективных критериев	Оценки конкретных произведений культуры и искусства на основе объективных критериев
	Критериев их объективной оценки		
	Основных способов, приёмов и методов реализации творческой деятельности	Применять способы, приёмы и методы реализации творческой деятельности	Практической реализации способов, приёмов и методов творческой деятельности
Спортивные	Роли и места физической культуры и спорта в жизни человека и общества	Выполнять упражнения, ориентированные на развитие различных физических качеств	Регулярного выполнения упражнений, ориентированных на развитие различных физических качеств
	Упражнений на развитие силы, ловкости, быстроты, выносливости		
	Путей формирования дисциплинированности, находчивости, инициативности в условиях современной школы	Реализовывать пути формирования дисциплинированности, находчивости, инициативности в условиях современной школы	Реализации путей формирования дисциплинированности, находчивости, инициативности в условиях современной школы
Общественно-политические	Основных социальных и политических структур	Использовать существующие возможности для активного участия в общественной жизни при максимальном учёте наиболее существенных её закономерностей	Эффективной реализации существующих возможностей для активного участия в общественной жизни при максимальном учёте наиболее существенных её закономерностей
	Закономерностей их функционирования		
	О возможностях, существующих сегодня для активного участия в жизни общества		
Организаторские	Основ деятельности, направленной на планирование и реализацию трудовых, познавательных, художественных, спортивных и общественно-политических КТД	Планировать трудовые, познавательные, художественные, спортивные, общественно-политические КТД и активно участвовать в	Реализации в ходе учебной, внеучебной и внешкольной работы действий, характеризующихся направленностью на

		их реализации на всех этапах	планирование и реализацию трудовых, познавательных, художественных, спортивных и общественно-политических КТД
	Пути преодоления конфликтов и иных затруднений, возникающих по ходу их реализации	Преодолевать конфликты и иные затруднения, возникающие во время их реализации	Снижения вероятности и минимизации последствий конфликтов и иных затруднений, возникающих в ходе их реализации

Анализируя данные, включённые в Таблицу 4, мы можем сказать, что в конце первой четверти XXI в. целевые ориентиры воспитательной работы не имеют принципиальных отличий от характерных для системы школьного образования последних десятилетий XX в. С другой стороны, современные педагогические технологии, как справедливо замечают В.З. Матусевич, М.М. Керимов [6], технологии, при помощи которых они могут быть достигнуты, в настоящее время более совершенны.

В частности, известные сегодня методологические подходы, приёмы и формы организации работы позволяют повысить эффективность реализации трудовых, познавательных, художественных, спортивных, общественно-политических и организаторских КТД при развитии знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное участие младших школьников в коммуникативной деятельности.

Выводы. Таким образом, успех процесса формирования системы коммуникативных компетенций у учащихся начальных классов имеет прямое влияние на их успехи в учебной и иной деятельности, а, значит, развитие способности к адаптации к условиям современных школы и общества. Кроме того, развитие основных её составляющих помогает совершенствовать детям младшего школьного свою уверенность и социальные навыки, что также оказывает положительное влияние на процесс их самореализации в ближайшем будущем.

При этом важное значение для её развития имеют коллективные творческие действия (КТД). Значение это проявляется в следующих аспектах:

- выполнение КТД связано с активным взаимодействием между их участниками, а, значит, развитием навыков общения, преодоления конфликтных ситуаций и иных затруднений;
- многие КТД требуют командной работы, что также стимулирует развитие соответствующих компетенций;
- участие в планировании и реализации КТД может помочь учащимся развить навыки лидерства и управления.

Кроме того, участвуя в коллективном творчестве, современный младший школьник учится выражать свои мысли и идеи, слушать и уважать мнение других. Это, в свою очередь, благоприятствует развитию у него чувства эмпатии, уверенности в себе, повышает уровень самооценки. Эти качества являются немаловажными частями коммуникативной компетенции учащихся начальных классов.

Литература:

1. Биленко, О.И. Влияние КТД на развитие коммуникативных качеств младших школьников / О.И. Биленко // *Время Знаний*, 2022. – URL: <https://edu-time.ru/pub/139178> (дата обращения: 08.04.2025)
2. Болотова, А.К. Социальные коммуникации. психология общения / А.К. Болотова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. – Москва: Юрайт, 2025. – 272 с.
3. Жукова, П.А. Формирование коммуникативной компетенции младшего школьника при изучении лексики / П.А. Жукова // *Современный Урок*, 2023. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/10/articles/60877> (дата обращения: 08.04.2025)
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2010 – 448 с.
5. Ильин, С.С. Психолого-педагогические детерминанты и факторы формирования и развития студента как творческой личности / С.С. Ильин, С.В. Бобрышов // *Мир науки, культуры, образования*. – 2024. – № 5(108). – С. 172-175
6. Матусевич, В.З. Пути оптимизации гражданско-патриотического воспитания в современной школе / В.З. Матусевич, М.М. Керимов // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 71(3). – С. 71-75
7. Попова, Н.О. Развитие коммуникативно-когнитивной компетенции младших школьников / Н.О. Попова, М.М. Керимов, Л.У. Курбанова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2024. – № 2(105). – С. 153-156
8. Романова, И.П. Развитие коммуникативной компетентности у младших школьников во внеучебной деятельности / И.П. Романова // *Инфоурок*, 2016. – URL: <https://infourok.ru/razvitie-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-mladshih-shkolnikov-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti-1185520.html> (дата обращения: 08.04.2025)
9. Хуторской, А.В. Теория и технология креативного обучения: Дидактическая эвристика / А.В. Хуторской. – Москва: Эйдос, 2023. – 416 с.
10. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.

Педагогика

УДК 371.385.5

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

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

РЕЧЕВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обоснована актуальность речеведения как функциональной основы языкового образования школьников в целях познания смыслов языка и развития их языкового чутья на разных ступенях обучения. Выявлено, что при организации и сопровождении осмысления школьниками речеведческих понятий необходимо акцентировать внимание педагогов на психолингвистические, лингводидактические и коммуникативно-смысловые аспекты порождения и понимания устных и письменных текстов в целях личностного развития обучающихся, своеобразного восхождения к познанию общества и себя в разнообразных условиях коммуникации. Актуальность состоит в выборе поэтапных действий

школьников на основе реализации Программы-модуля «Организация работы обучающихся над речеведческими понятиями на уроках русского языка».

Ключевые слова: речь, речеведение, речеведческие понятия, речевая деятельность, речевая практика.

Annotation. The article substantiates the relevance of speech education as a functional basis of language education for schoolchildren in order to understand the meanings of language and develop their linguistic flair at different levels of learning. It is revealed that when organizing and accompanying students' understanding of speech science concepts, it is necessary to focus teachers' attention on the psycholinguistic, linguodidactic, and communicative-semantic aspects of generating and understanding oral and written texts in order to develop students' personal development, a kind of ascent to knowledge of society and oneself in a variety of communication conditions.

Key words: speech, speech science, speech science concepts, speech activity, speech practice.

Введение. Обращение к проблемам речеведения в широком смысле и в узком смысле, то есть работа современного школьника над речеведческими понятиями является востребованной и обоснованной. Это объясняется прежде всего лингводидактическими особенностями усвоения терминов, определений, правил обучающимися на метапредметном уровне, что является проблемным для развития речи, видов речевой деятельности (в условиях высокого уровня информатизации).

Система языкового образования школьников (от целей обучения до системы контроля и оценки (самооценки) по сути выводит обучающихся на такую логику действий: осмысление тематического единства текста, коммуникативную установку говорящего (пишущего), включающих, как правило, языковой материал (тексты) для анализа, интерпретации, погружения в языковую систему, то есть разделы языка [6].

Однако возникают проблемные вопросы: как на разных ступенях обучения сохранить заявленную логику работы над речеведческими понятиями, достаточно ли следовать требованиям ФГОС ООО и программе, как реализовать тезис, что грамматические сведения, правила познаются на основе речевой практики; каковы пути и средства познания ценности слова, текста, медиатекста в процессе речеведческого анализа не только готового текста, но и создаваемого?

Изложение основного материала статьи. Логика решения обозначенной проблемы речеведения позволяет воспользоваться психолингвистическими, лингводидактическими и коммуникативно-смысловыми подходами порождения и понимания текстов (устных и письменных). В заявленном контексте важно подчеркнуть и такую особенность: соотносительность языка и речевой деятельности обучающихся, для которых пользование языковым материалом, то есть произведениями писателей, ученых, публицистов – это та основа, на которой строится их слушание, говорение, письмо. При этом важно не растерять понятие «языковая система», которая сложилась в результате лингвистических изысканий не только сущности языка, но и закономерностей его использования носителями языка в разнообразных ситуациях.

Обращенность к речеведческим понятиям позволяет уточнить направленность их осмысления и выявить ту востребованную логику действий и учителя, и учащихся, которая обоснованно приведет к осмыслению речевой деятельности во всех ее проявлениях; восприятию собственно текста – продукта деятельности речевой с позиций лингвистики, то есть выделению в тексте основополагающих характеристик: членности, смысловой и формальной связности [3; 4].

К примеру, поэтапное обоснование Программы-модуля «Организация работы обучающихся над речеведческими понятиями на уроках русского языка» включает [9]:

- организацию работы по развитию речи на уроках русского языка на личностном, метапредметном и предметном уровнях;

- развитие познавательного интереса обучающихся к слову, тексту на полифункциональном и ценностно-целевом уровнях (язык и речь в условиях общения людей); на содержательном уровне («погружение» обучающихся в восприятие, осмысление текста как основы познания языковой системы); на рефлексивно-развивающем уровне (содействие развитию личностного, метапредметного и предметного ресурсов обучающихся на разнообразном текстовом материале).

Для педагога важно учитывать пути и средства реализации таких подходов, как психолингвистический, лингводидактический и текстоориентированный, которые позволяют выстроить следующую логику действий, которая выводит обучающегося:

- на познание речевых (функциональных по сути) особенностей разделов языка (с точки зрения психологии и лингвистики);

- на овладение навыками создания высказываний как в устной, так и письменной формах (на уровне лингводидактики);

- на создание речевых ситуаций (на текстоориентированном и коммуникативно-смысловом уровнях), то есть введение обучающихся в круг событий, составляющих основу текста;

- на подготовку высказывания с последующим контролем со стороны учителя и на уровне самоконтроля.

Осмысление речеведческих понятий, и это следует особо подчеркнуть, на коммуникативно-смысловом уровне означает, что обучающиеся должны учитывать кто говорящий (субъект), а кто же адресат. Не менее важно, какой фрагмент действительности осмысливается, о чем же следует сообщить адресату? Вот почему познание языковой системы обучающимися на функциональном уровне означает не только восприятие созданной ситуации общения или описываемой ситуации, но и принятие решений в сложившихся (проблемных по сути) условиях [1; 10].

Текстоцентрическая направленность познания языка в действии – это осознание обучающимися языковой системы как явления полифункционального. Что же это означает? Познание языковых явлений, сформированность лингвистических понятий обеспечивают использование текста как дидактической единицы. Дидактическая составляющая состоит прежде всего в усвоении функциональных особенностей языка, а использование текста в этих целях может служить средством создания ситуаций, осмысления и принятия обучающимися норм речевого поведения [4; 8].

Отсюда проистекает характеристика текстовой деятельности обучающихся (включенность в субъект-субъектное взаимодействие), что возможно в процессе не только смыслового чтения, но и создания текста. Важно при этом следует обратить внимание школьников, какие же типы речи уместно использовать в высказывании (повествование, описание, рассуждение). Не менее важно акцентировать внимание порядку слов, словосочетаний, предложений в зависимости и от основной мысли высказывания, и от стилистических особенностей, а отсюда и проявленность мастерства выбора разнообразных языковых средств.

В качестве своеобразных доказательств используемых ранее тезисов о взаимосвязи понятий «речевая деятельность, языковой материал и языковая система» служит обращенность педагогов и обучающихся к тому, что следует учитывать не только функциональный критерий познания языковой системы, но и коммуникативный, эстетический, межпредметный, лингво-познавательный критерий.

Уточним, что языковой материал, то есть тексты, могут быть разнообразными по стилю, типу и жанрам речи, при этом важно и другое: обоснованное усвоение языка (точнее языковых образов). Особого внимания требует осмысление

собственно языковой системы (точнее научных сведений о языке и речи), которые позволяют осознать и развить у школьников «чувство языка».

В современных условиях снижения читательской грамотности обучающихся для осмысленного восприятия речи окружающих, а также смыслового восприятия текстов необходимо знать и понимать сущностные характеристики функционально-смысловых типов речи (описания, повествования, рассуждения) [2].

Важно подчеркнуть значимость функционально-смысловых типов речи для владения языковыми нормами в современных условиях. Кажется, ну куда проще осознать: для того, чтобы описать внешность человека, предмета, состояния, необходимо перечислить и раскрыть признаки явления. Однако для обучающихся не всегда понятно: предмет или его части (это «данное»), а признаки предмета (это «новое»). Следует учитывать, в каких же стилях речи используется описание: в разных стилях речи, но чаще в научном и художественном. Выявленная логика, да еще и в условиях решения коммуникативно-смысловых задач, акцентирует работу с ключевыми словами в тексте, позволяет воспринять своеобразное движение информации, в том числе понять авторскую позицию.

Совершенно понятно, что повествование – это последовательность действий, однако нельзя не заметить такую логику: начало действия (завязка) – развитие действия – кульминация и конец действия (развязка). Необходимо акцентировать внимание обучающихся на такой особенности: «новым» в повествовательных текстах является сменяющие друг друга события, временная же последовательность действий обозначается особыми лексическими средствами: потом, тогда, через некоторое время, что важно при создании текста.

Для того, чтобы овладеть рассуждением, как типом речи, следует обосновать, что же такое рассуждение-доказательство, а каковы особенности объяснения и размышления. Однако не менее важно, к примеру, что в рассуждениях основная мысль может предъявляться в начале текста, затем она развивается и доказывается, этот способ изложения называется дедуктивным (от общего к частному).

Как построить рассуждение? Необходим тезис (тезисы):

– Слово есть тайна.

– Слово не только условный знак, но и богатый источник разнообразных мифических представлений.

– Разум человека проявляется в ясности его речи (Еврипид).

Доказательством могут служить высказывания обучающихся (устные или письменные), которые опровергают или доказательно подтверждают данные тезисы. Если же придать рассуждениям призывность, торжественность (либо другие особенности), то можно продемонстрировать «чувство языка».

В заявленной логике необходимо научиться соотносить уровень владения речью с ситуацией общения. Это уже аспекты функциональной стилистики, где представлены особенности, к примеру, научного стиля (научные труды, учебники и учебные пособия). Однако сообщение научной информации, научной аргументации вызывает затруднения не только у детей, но и у взрослых, поскольку предполагается логичность, объективность, смысловая точность высказываний.

Необходимы обучающимся и такие дополнительные сведения: монографии, диссертации, статьи в научных журналах, книги, энциклопедии – это собственно научный стиль; учебники, учебные пособия, справочники, в том числе предназначенные для учащихся, – это научно-учебный стиль.

В заявленном аспекте необходим инструктаж по работе с учебной литературой, своеобразный алгоритм изучения теоретической и практической частей учебника, сопровождение процесса осмысления справочных материалов и рекомендаций по использованию приложений.

В сфере современных деловых отношений, а также при составлении деловых бумаг (законов, документов, актов, договоров, постановлений, служебных переписок), востребован официально-деловой стиль. Вот тут и возникают определенные затруднения у школьников: умение точно, по сути стандартизировано, построить текст.

Логично обратиться к публицистическому стилю, который характеризуется не только своеобразной логичностью и образностью, но и, как правило, эмоциональностью и призывностью (следует при этом учитывать языковые особенности выступлений на собраниях и митингах).

Что же касается разговорного стиля, то он используется в неофициальной обстановке (в непринужденной беседе в том числе). С одной стороны, форма его существования, и это важно, – устная, но, к примеру, для отражения своеобразной речи персонажей может использоваться и в письменной форме. Непременно, следует выделить отличительные признаки разговорного стиля: неофициальность, неподготовленность и порой излишняя эмоциональность речи. Как важно в заявленном аспекте обладать навыками самоконтроля: богата ли речь, точна ли она, правильно ли произносятся звуки, слова, предложения?

Какова же соотношенность понятий «художественный стиль» и «язык художественной литературы»? Художественный стиль, как известно, используется в произведениях художественной литературы, поскольку образный мир создается на основе использования выразительных языковых средств. Более широко следует воспринимать не только понятие «язык художественной литературы», но и такие особенности: нормы литературного языка соблюдаются в авторской речи, а вот в речи его персонажей могут, для речевой характеристики героев, использоваться и просторечия, и диалектизмы.

Следующий важный этап погружения обучающихся в речеведение, то есть своеобразное повышение уровня языкового образования школьников, – это использование текста, микротекста, медиатекста. Заявленный подход является ориентиром для перехода от смыслового анализа к логике лингвистического, стилистического, языкового, комплексного, герменевтического анализа текста.

К примеру, смысловое чтение и смысловой анализ текста (миниатюра М.М. Пришвина) – своеобразное «разгадывание, извлечение тайного смысла за строками, за пределами слова».

Мне принесли белую водяную лилию. Я дождался, когда солнечный луч попал ко мне в окно, и поставил стакан с купавой против луча.

Тогда желтое внутри цветка вспыхнуло, как солнце. Белые лепестки стали так ярко белы, что неровности бросили синие тени, и я понял весь цветок как отображение солнца на небе.

Долго я смотрел на прекрасный цветок и затосковал по воде.

Методические рекомендации: Следует воспользоваться своеобразным текстовым организатором для поэтапных действий обучающихся:

Работа читателя до чтения текста (предтекстовый познавательный уровень): прогнозирование по заголовку; прогнозирование по иллюстрациям; прогнозирование по автору произведения; прогнозирование по эпиграфу (если он есть).

Работа в процессе чтения текста (познавательный уровень «вычерпывания смысла»): на материале первого и последнего предложений стимулировать возникновение вопросов, познавательных задач; выделение смысловых частей текста (путь к составлению плана); сопоставление заголовка с содержанием текста; выделение ключевых слов (можно по ходу чтения, можно после чтения); выявление деталей текста и запись читательских комментариев к тексту.

Работа над текстом после его прочтения (послетекстовый познавательный уровень): необходимо ответить на вопросы, в том числе в зависимости от типа текста (описание, повествование, рассуждение): какова основная (главная) мысль текста (микротекста)? какая проблема возникла у героев и можно ли ее решить иначе? каким бы было Ваше решение? [7].

Так на основе текста(ов) возникают педагогические ситуации, которые являются для обучающегося образом жизненных событий, а потому обладают большими возможностями духовного становления личности и диалогического взаимодействия учитель-ученик, ученик-ученик, ученик и окружающие люди.

Выводы. Доказательная база актуальности и взаимосвязи понятий «речь, речеведение, речевая деятельность, языковой материал и языковая система» состоит в том, что овладение речью на нормативном уровне – это важная цель школьного (языкового) образования, включающего не только осмысление языковой системы на функциональном уровне, но и воспитание обучающихся.

Литература:

1. Арутюнова, Н.Д. Речь / [Н.Д. Арутюнова]; гл. ред. Ф.П. Филин // Русский язык: энциклопедия. – Москва: Советская энциклопедия, 1979. – С. 255-258
2. Золотова, Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса единиц / [Г.А. Золотова]; отв. ред. Ю.В. Рождественский // АН СССР; Институт русского языка. – Москва: Наука, 1982. – 368 с.
3. Капинос, В.И. Развитие речи: теория и практика обучения. 2-е изд. / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик. – Москва: ЛИНКА-пресс, 1994. – 191 с.
4. Ладыженская, Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка: книга для учителя. 2-е изд., испр. и доп. / [Н.Е. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др.]; под ред. Т.А. Ладыженской. – Москва: Просвещение, 1991. – 240 с.
5. Леонтьев, А.А. О речевой ситуации и принципе речевых действий / А.А. Леонтьев // А.А. Леонтьев Язык, речь, речевая деятельность. – Москва: Наука, 1969. – С. 155-156
6. Лингводидактический биографический словарь: около 500 научных биографий специалистов в области изучения и преподавания языков и смежных дисциплин / [А.Н. Щукин, Л.В. Московкин, В.Д. Янченко]; науч. ред. А.Н. Щукин. – Москва: Русский язык. Курсы, 2022. – 528 с.
7. Попова, В.И. Развитие культурно-просветительской грамотности школьника в процессе чтения и интерпретации текста / В.И. Попова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – № 70(2). – С. 166-169
8. Попова, В.И. Лингвометодические принципы изучения русского языка на текстовой основе / [В.И. Попова]; отв. ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко, О.Н. Левушкина // Текст, речевая культура, речевое поведение в методике преподавания русского языка: сборник материалов международной научно-практической конференции, 24-25 марта 2023 г. – Москва: МПГУ, 2023. – С. 217-225
9. Попова, В.И. Современные подходы к обучению русскому языку в средней школе: учебное пособие / В.И. Попова. – Оренбург: б.и., 2021. – 66 с. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/750339> (дата обращения: 29.02.2025) – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
10. Скворцов, Л.И. Теоретические основы культуры речи / Л.И. Скворцов. – Москва: Наука, 1980. – 351 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Прахова Юлия Илхамовна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

кандидат педагогических наук,

доцент Хусанова Аниса Амировна

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат педагогических наук,

доцент Марданшина Римма Марселевна

Казанский федеральный университет (г. Казань)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в контексте современного образования, подчеркивая его значимость для успешной профессиональной карьеры студентов. В условиях глобализации и интеграции национальных экономик знание иностранного языка становится необходимым условием для эффективного общения и взаимодействия на международной арене. Однако данный процесс обучения сталкивается с различными трудностями, которые затрудняют формирование у студентов необходимых языковых навыков. Авторы выделяют несколько ключевых проблем, таких как недостаток специализированных учебных материалов, нехватка квалифицированных преподавателей, низкая мотивация студентов, сложности интеграции языкового обучения с профессиональной подготовкой и ограниченное использование современных технологий в образовательном процессе. Эти аспекты негативно влияют на качество обучения и препятствуют развитию у студентов уверенности в своих языковых навыках, необходимых для выполнения профессиональных задач. В статье предлагаются возможные пути решения обозначенных проблем. Одним из важнейших шагов является разработка специализированных учебных материалов, адаптированных к конкретным профессиональным областям. Она поможет студентам лучше осваивать терминологию и применять язык в реальных ситуациях.

Ключевые слова: профессионально ориентированный иностранный язык, обучение, методические подходы, технологии, интеграция, профессиональная деятельность.

Annotation. The article examines current problems of teaching a professionally oriented foreign language in the context of modern education, emphasizing its importance for the successful professional career of students. In the context of globalization and integration of national economies, knowledge of a foreign language becomes a prerequisite for effective communication and interaction in the international arena. However, the process of teaching faces various difficulties that make it difficult for students to develop the necessary language skills. The authors identify several key problems, such as the lack of specialized educational materials, the lack of qualified teachers, low student motivation, the difficulty of integrating language learning with professional training and the limited use of modern technologies in the educational process. These aspects negatively affect the quality of learning and prevent students from developing the confidence in their language skills needed to perform professional tasks. The article suggests possible ways to solve the identified problems. One of the most important steps is the development of specialized training

materials tailored to specific professional areas. It will help students better master terminology and apply the language in real-life situations.

Key words: professionally oriented foreign language, training, methodological approaches, technology, integration, professional activity.

Введение. В современном мире, где глобализация и интеграция различных культур и экономик становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, знание иностранного языка, особенно в профессиональном контексте, приобретает все большую значимость. Профессионально ориентированный иностранный язык (ПОИЯ) становится ключевым элементом образовательных программ, направленных на подготовку специалистов, способных эффективно функционировать в международной среде. В условиях быстро меняющегося рынка труда, где требования к квалификации и навыкам работников постоянно эволюционируют, способность общаться на иностранном языке становится не просто дополнительным преимуществом, а необходимым условием для успешной карьеры.

Образовательные учреждения по всему миру сталкиваются с задачей интеграции изучения иностранного языка в профессиональные курсы, чтобы обеспечить студентов навыками, которые будут востребованы в их будущей профессии. Однако процесс обучения ПОИЯ сопряжен с рядом вызовов. Преподаватели часто сталкиваются с недостатком специализированных учебных материалов, которые могли бы эффективно сочетать языковую практику с профессиональной терминологией. Кроме того, студенты могут испытывать трудности с мотивацией и применением полученных знаний в реальных рабочих ситуациях.

Современные технологии, такие как онлайн-обучение и интерактивные платформы, открывают новые горизонты для изучения языков, однако требуют от преподавателей адаптации традиционных методов обучения к новым условиям. Важно создать интегрированную образовательную среду, которая будет способствовать не только овладению языком, но и развитию критического мышления, креативности и командной работы – навыков, которые являются необходимыми в современном профессиональном мире.

Проблему профессионально ориентированного иностранного языка изучали такие авторы как С.В. Харитонов [6], Е.Б. Поварисова [4], А.М. Гатауллина [2], А.Ю. Волкова [1] и другие.

Изложение основного материала статьи. Обучение профессионально ориентированному иностранному языку сталкивается с рядом проблем, которые могут существенно повлиять на эффективность образовательного процесса. Эти проблемы можно разделить на несколько категорий: методические, организационные, мотивационные и технологические.

Одной из основных методических проблем является нехватка качественных учебников и ресурсов, которые бы сочетали изучение языка с профессиональной терминологией. Существующие материалы часто либо слишком общие, либо не соответствуют специфике определенной профессии. Это затрудняет процесс обучения и делает его менее эффективным. Сложности возникают также при оценке знаний студентов. Традиционные тесты часто не отражают уровень владения языком в профессиональном контексте, что затрудняет понимание реальных навыков и умений обучающихся.

Организационные проблемы заключаются в необходимости в преподавателях, обладающих не только языковыми, но и профессиональными знаниями, является серьезной проблемой. Часто преподаватели иностранного языка не имеют достаточного опыта в конкретной области, что ограничивает их способность обучать студентов специфической терминологии и профессиональным навыкам. Многие образовательные учреждения сталкиваются с нехваткой финансовых средств для разработки новых курсов и программ, а также для обеспечения доступа к современным технологиям и ресурсам для обучения.

Мотивационные проблемы включают низкую мотивацию студентов. Студенты могут испытывать трудности с мотивацией, особенно если они не видят непосредственной связи между изучаемым языком и своей будущей профессией. Отсутствие реальных примеров применения языка в профессиональной среде может снижать интерес к обучению. Многие студенты испытывают страх перед общением на иностранном языке, особенно в профессиональной обстановке. Это может приводить к блокировке и снижению уверенности в своих силах, что негативно сказывается на процессе обучения.

Технологические проблемы заключаются в необходимости в адаптации к новым технологиям. Современные технологии открывают новые возможности для обучения, однако многие образовательные учреждения не успевают адаптироваться к ним. Это может включать недостаток доступа к онлайн-ресурсам, платформам для обучения и интерактивным инструментам. Проблемы с внедрением дистанционных форм обучения. Пандемия COVID-19 продемонстрировала важность дистанционного обучения, однако многие преподаватели и студенты столкнулись с трудностями при переходе на онлайн-формат. Это включает недостаток технической подготовки, сложности с взаимодействием и отсутствием практического применения языка.

Недостатки специализированных учебных материалов для обучения профессионально ориентированному иностранному языку представляют собой серьезную проблему, влияющую на качество и эффективность образовательного процесса. Эти недостатки можно рассмотреть в нескольких ключевых аспектах как нехватка разнообразия. На рынке образовательных материалов часто отсутствует широкий выбор специализированных учебников и ресурсов для различных профессиональных областей. Например, в таких сферах, как медицина, право или инженерия, может быть представлено лишь несколько учебников, тогда как потребности студентов могут варьироваться. Это приводит к тому, что преподаватели вынуждены использовать общие материалы, которые не всегда соответствуют специфике профессии. Отсутствие практической направленности. Многие специализированные учебные материалы сосредоточены на теоретических аспектах языка и терминологии, но не учитывают практическое применение этих знаний в реальных рабочих ситуациях [5].

К проблемам с адаптацией к разным уровням относятся однообразие подходов. Многие специализированные учебные материалы не учитывают уровень подготовки студентов и их индивидуальные потребности, что приводит к тому, что одни студенты будут испытывать трудности с усвоением материала, в то время как другие могут находить его слишком простым. Нехватка дифференциации. Отсутствие адаптивных материалов, которые могли бы подстраиваться под разные уровни владения языком, затрудняет процесс обучения. Студенты с разными уровнями подготовки могут не находить нужного им материала, что снижает мотивацию и интерес к обучению [3].

Специализированные учебные материалы часто имеют высокую цену, что делает их недоступными для многих студентов и образовательных учреждений. Это ограничивает возможности для качественного обучения и использования актуальных ресурсов. В некоторых случаях специализированные материалы доступны только в печатном формате или через платные онлайн-платформы, что может создавать трудности для студентов, особенно в условиях дистанционного обучения.

Преподаватели, которые обучают ПОИЯ, должны не только владеть иностранным языком на высоком уровне, но и иметь глубокие знания в конкретной профессиональной области. Однако многие преподаватели не обладают достаточной квалификацией в специфических предметных областях, таких как медицина, право или инженерия. Это приводит к тому, что они не могут эффективно передавать студентам необходимые термины и концепции, что снижает общую эффективность обучения. Многие преподаватели иностранного языка имеют теоретическую подготовку, но недостаток

практического опыта работы в соответствующей профессиональной сфере ограничивает их возможности в обучении студентов.

Профессионально ориентированное обучение требует от преподавателей интеграции языковых навыков с профессиональными знаниями. Однако многие преподаватели не имеют доступа к междисциплинарным программам или ресурсам, что затрудняет их способность обучать студентов комплексно. Отсутствие квалифицированных преподавателей напрямую влияет на качество обучения студентов. Они могут не получать достаточных знаний и навыков, необходимых для успешной работы в своей профессиональной области, что в дальнейшем может сказаться на их карьере.

Проблемы мотивации студентов являются одной из ключевых тем в образовательном процессе, особенно в контексте профессионально ориентированного иностранного языка. Низкая мотивация может существенно повлиять на качество обучения, результаты студентов и их.

Многие студенты могут не осознавать, как изучение иностранного языка связано с их будущей профессией. Если преподаватели не демонстрируют практическое применение языка в профессиональной среде, студенты могут воспринимать обучение как нечто несущественное и неважное. Это отсутствие связи между языком и реальными профессиональными задачами может привести к снижению интереса и мотивации.

Когда студенты не видят четкой связи между изучением иностранного языка и возможностями карьерного роста, это может снизить их стремление учиться. Если они не уверены, что знание языка откроет перед ними новые двери в профессии, их мотивация будет на низком уровне.

Использование традиционных и однообразных методов преподавания может привести к скуке и потере интереса у студентов. Если занятия проходят в формате лекций без интерактивных элементов, студенты могут терять мотивацию, поскольку не видят возможности активно участвовать в процессе обучения.

Отсутствие индивидуального подхода к каждому студенту также может снизить мотивацию. Когда студенты чувствуют, что их потребности и интересы игнорируются, они могут потерять интерес к предмету. Персонализированные задания и возможность выбора тематики могут повысить уровень вовлеченности.

Социальная среда играет значительную роль в мотивации студентов. Если студенты видят, что их сверстники не заинтересованы в изучении языка или не прилагают усилий, это может снизить их собственную мотивацию. Важно создать положительную атмосферу в группе, где студенты поддерживают друг друга.

Низкая уверенность в своих способностях может стать серьезным препятствием для мотивации. Студенты, которые боятся ошибиться или чувствуют себя неуверенно при использовании иностранного языка, могут избегать активного участия в занятиях и снижать свои усилия.

Интеграция изучаемого иностранного языка в профессиональную деятельность студентов является важной задачей в образовательном процессе, особенно в контексте обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Проблемы интеграции могут оказывать значительное влияние на мотивацию студентов, их успешность и готовность к будущей карьере.

Студенты могут испытывать трудности в понимании того, как иностранный язык может быть использован в их будущей профессии, если преподаватели не предоставляют конкретные примеры или кейсы. Без демонстрации реальных ситуаций, где знание языка является необходимым, студенты могут считать обучение неактуальным.

Если учебная программа не включает практические задания, связанные с реальными профессиональными задачами, студенты могут не осознавать важность языка для своей будущей карьеры. Например, отсутствие стажировок или проектов, где требуется использование иностранного языка, может снизить интерес студентов к его изучению.

Часто учебные материалы сосредоточены на грамматике и лексике без привязки к профессиональной сфере. Это создает разрыв между теоретическими знаниями и их практическим применением. Преподаватели должны разрабатывать задания, которые отражают реальные профессиональные ситуации, чтобы студенты могли видеть, как язык используется в их области.

Возможные пути решения проблем, связанных с профессионально ориентированным обучением, заключаются в:

1. Разработке специализированных учебных материалов. Создание учебников и пособий с учетом специфики различных профессий поможет студентам лучше понимать и использовать язык в контексте своей будущей деятельности. Прежде чем разрабатывать учебные материалы, необходимо провести анализ потребностей целевой аудитории. Он включает в себя изучение специфики профессии, требований работодателей и уровня подготовки студентов. Модульный подход позволяет создать гибкие учебные программы, которые можно адаптировать под разные профессиональные направления. Каждый модуль может включать теоретические и практические задания, направленные на освоение специфической лексики и навыков. Учебные материалы должны учитывать не только языковые аспекты, но и культурные различия, этические нормы и профессиональные стандарты в различных странах.

2. Подготовке и повышении квалификации преподавателей. Организация курсов повышения квалификации для преподавателей иностранного языка позволит им осваивать новые методики и подходы к обучению, а также углублять свои знания в профессиональных областях. Регулярное участие в специализированных курсах и семинарах позволяет преподавателям обновлять свои знания и осваивать новые методики.

Эти мероприятия проводятся как в режиме очного обучения. Так и онлайн, делая их доступными более широкого круга педагогов. Современные технологии позволяют преподавателям принимать участие в онлайн-курсах и вебинарах, что обеспечивает гибкость в обучении и возможность изучения материалов в удобное время.

3. Повышении мотивации студентов. Мотивация студентов является одним из ключевых факторов, определяющих успех обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Высокий уровень мотивации способствует более глубокому усвоению материала, активному участию в учебном процессе и готовности к применению полученных знаний в реальных ситуациях. Внедрение практико-ориентированных заданий, участие в проектах и стажировках помогут студентам увидеть реальную ценность изучаемого языка. Студенты, которые понимают важность изучаемого материала для своей будущей профессии, с большей вероятностью продолжат учиться, даже сталкиваясь с проблемами.

4. Внедрении технологий. В современном образовательном процессе технологии играют ключевую роль в повышении мотивации студентов и улучшении качества обучения. Внедрение различных цифровых инструментов и ресурсов в обучение профессионально ориентированному иностранному языку может значительно разнообразить учебный процесс, сделать его более интерактивным и доступным. Современные технологии обеспечивают студентам доступ к обширным ресурсам информации, в любое время и в любом месте.

Выводы. В условиях стремительных изменений, происходящих в глобальном образовательном пространстве и на рынке труда, обучение профессионально ориентированному иностранному языку становится не просто дополнительной опцией, а необходимым условием для успешной профессиональной деятельности. Использование современных технологий и инновационных методик обучения, таких как онлайн-курсы, интерактивные платформы и мультимедийные ресурсы

существенно обогащают учебный процесс. Эти инструменты не только делают занятия интересными и разнообразными, но и позволяют студентам учиться в удобном для них темпе, что является важным в условиях современной занятости.

Сотрудничество между различными дисциплинами и факультетами является еще одним важным аспектом. Интеграция курсов иностранного языка с профильными предметами позволит студентам увидеть практическое применение изучаемого языка и укрепит их уверенность в собственных силах. Преподаватели разных дисциплин могут работать вместе над созданием междисциплинарных проектов, что не только улучшит качество образования, но и подготовит студентов к работе в команде – важному навыку в любой профессиональной сфере.

Литература:

1. Волкова, А.Ю. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов / А.Ю. Волкова // Молодой ученый. – 2015. – № 15(95). – С. 575-577. – URL: <https://moluch.ru/archive/95/21421/> (дата обращения: 22.02.2025)
2. Гатаулина, А.М. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковых вузах / А.М. Гатаулина, И.Г. Кондратьева // Казанский вестник молодых учёных. – 2017. – № 1(1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovykh-vuzakh> (дата обращения: 21.02.2025)
3. Григорьева, Е.В. Целостная реализация принципов отбора и проектирования содержания обучения иностранному языку в контексте интернационализации образования / Е.В. Григорьева, Л.Р. Исмаилова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 4(53). – С. 35-38
4. Поварисова, Е.Б. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в ВСИ МВД России / Е.Б. Поварисова // Вестник Восточно Сибирского института МВД России. – 2010. – № 2(53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vsi-mvd-rossii> (дата обращения: 28.02.2025)
5. Расходова, И.А. Современные технологии в обучении иностранному языку / И.А. Расходова, А.С. Еремина // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: сборник материалов I Международной научно-практической конференции имени Е.Н. Солововой, Москва, 05-06 ноября 2019 года. – Обнинск: Закрытое акционерное общество «Издательство «Титул», 2020. – С. 396-398
6. Харитонова, С.В. Проблемы обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов неязыковых направлений: сборник трудов конференции / [С.В. Харитонова]; редкол. Ж.В. Мурзина и др. // Педагогика, психология, общество: теория и практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 дек. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда». – 2019. – С. 107-109

Педагогика

УДК 376.352

кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики Проглядова Галина Александровна
Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);
магистрант Андриеш Евгения Евгеньевна
Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);
магистрант Блинова Полина Владимировна
Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск)

ОБЗОР МЕТОДИК ДИАГНОСТИКИ ГРАФОМОТОРНЫХ УМЕНИЙ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. На этапе завершения дошкольного образования важно сформировать предпосылки к учебной деятельности, одной из которых является сформированность основ письма. В рамках данного направления одной из Программных задач в работе тифлопедагога со слабовидящими обучающимися старшего дошкольного возраста является формирование и развитие графомоторных умений. В представленной статье раскрывается понятие «Графомоторные умения». Рассмотрены структурные компоненты данного феномена. Отмечены особенности развития компонентов графомоторных умений у слабовидящих обучающихся. В статье описаны существующие диагностические методики отечественных и зарубежных авторов, позволяющие оценить уровень сформированности компонентов графомоторных умений. Выявлены преимущества и недостатки каждой из рассмотренных методик. Обоснована необходимость создания единой, адаптированной диагностики, которая позволит всесторонне изучить графомоторные умения слабовидящих обучающихся старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: обучающиеся старшего дошкольного возраста, слабовидящие обучающиеся, графомоторные умения, компоненты, диагностика.

Annotation. At the stage of completion of preschool education, it is important to form the prerequisites for educational activities, one of which is the formation of the basics of writing. Within the framework of this area, one of the Program tasks in the work of a typhlopedagogue with visually impaired senior preschool students is the formation and development of graphomotor skills. The presented article reveals the concept of «Graphomotor skills». The structural components of this phenomenon are considered. The features of the development of components of graphomotor skills in visually impaired students are noted. The article covers the existing diagnostic methods of domestic and foreign authors, allowing to assess the level of formation of components of graphomotor skills. The advantages and disadvantages of each of the considered methods are revealed. The necessity of creating a unified, adapted diagnostics that will allow a comprehensive study of the graphomotor skills of visually impaired senior preschool students is substantiated.

Key words: senior preschool students, visually impaired students, graphomotor skills, components, diagnostics.

Введение. Одним из основных направлений развития образования обучающихся с особенностями здоровья является обеспечение преемственной, качественной и доступной образовательной вертикали [5]. На этапе завершения дошкольного периода актуализируется необходимость подготовки детей к освоению содержания первой ступени общего образования. Ввиду этого с обучающимися 5-7 лет осуществляется работа по развитию основ образовательной деятельности. Одной из таких предпосылок является сформированность графомоторных умений, которые играют важную роль в процессе освоения навыка письма [19]. В тифлопедагогической работе со слабовидящими старшими дошкольниками (на 3-ем году обучения) задача по развитию данных умений также является актуальной [20].

Анализ образовательных теоретических основ и практических аспектов позволил выявить расхождения между требованиями Стандарта и ФАОП к личности старшего дошкольника в части развития графомоторных умений и недостаточной проработанности, детализации диагностического инструментария по фиксации качественных характеристик графомоторных умений для их дальнейшего развития и корректирования. Целью статьи является: раскрытие сущности, структуры графомоторных умений; анализ существующих отечественных и зарубежных методик исследования данного феномена у слабовидящих старших дошкольников; обоснование необходимости составления единой диагностической методики по обследованию графомоторных умений слабовидящих старших дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Анализ ФАОП ДО ОВЗ (слабовидящие и обучающиеся с пониженным зрением) позволил выявить, что тифлопедагогическая деятельность в текущий период времени осуществляется через уровневую коррекционно-развивающую программу «Развитие зрительного восприятия». В программном содержании можно выделить следующие направления деятельности: формирование сенсорных эталонов, формирование предметных представлений, развитие пространственного восприятия, развитие пространственной ориентировки, развитие восприятия сюжетных изображений, развитие зрительно-моторной координации. В последнем направлении обозначается задача по развитию графомоторных умений [20].

Многочисленные исследователи в области коррекционной педагогики и психологии отмечают у слабовидящих обучающихся существенные затруднения в процессе освоения графомоторных умений (Л.В. Мясникова [11], Г.В. Никулина, А.В. Потемкина, Л.В. Фомичева [12]), что в последствии, на первом этапе общего образования, влечет за собой череду сопутствующих трудностей, в частности, неуспешное освоение навыков чтения и письма (О.М. Лопатина [7], Г.В. Никулина [13]).

Физиолог М.М. Безруких отмечает, что графомоторные умения складываются из совокупности компонентов: слуховой анализ, артикуляция, визуальный контроль, зрительное восприятие, зрительно-двигательную память и ловкость, и ряд лингвистических умений [2]. Такие авторы как Г.Г. Зак, А.В. Кубасов, Н.В. Сергеева выделяют следующие элементы: развитая, последовательная моторная деятельность, зрительно-пространственное восприятие и ориентация, визуальная память [6]. В зарубежной литературе Katya и Feder выделяют такие элементы графомоторных умений: контроль над мелкокоординированными действиями, визуальную-моторную интеграцию, двигательное планирование, проприоцепция, визуальное восприятие, устойчивое внимание, осознание [23].

При реализации программных задач по развитию графомоторных умений у слабовидящих старших дошкольников (ФАОП ДО ОВЗ) тифлопедагогическая деятельность осуществляется над следующими компонентами: мелкая моторика, ориентировка в микропространстве и зрительно-моторная координация. Рассмотрим сущность указанных компонентов.

Под мелкой моторикой отечественные исследователи (Л.Б. Осипова [15], Д.Б. Эльконин [21]) подразумевают скоординированные, высокоточные манипуляции пальцами рук и ног, осуществляемые в тесной взаимосвязи с деятельностью нервной системы, мышцами, костными структурами и, часто под регулированием зрительного анализатора. Зарубежные исследователи (S.L. Gonzalez [25], P. Martzog [26]) под тонкой моторной деятельностью рассматривают точные, последовательные, быстрые и координированные двигательные акты пальцами рук в процессе взаимодействия с объектами небольшого размера и без них. Отечественные исследователи (О.С. Попова, Т.В. Пономарева, А.А. Горелов [17]) указывают следующие особенности двигательной сферы детей с патологией зрения: нарушение координации, снижение ловкости, быстроты двигательных актов, скованность движений и снижение мышечной силы. Тифлопедагог В.З. Денискина отмечает, что снижение остроты зрения может привести к недостатку практического опыта, к сложности освоения предметно-практическими операциями, что оказывает отрицательное воздействие на развитие тонкой моторики рук [4].

Под зрительно-моторной координацией трактуются синхронизированность двигательных актов и их составных частей благодаря согласованной, одновременной связи и работы зрительного анализатора и мышечной системы. Нарушенное зрение слабовидящих снижает зрительно-пространственное мировосприятие, что не позволяет осуществить качественный зрительный контроль за выполняемой деятельностью и по этой причине нарушается точность, скоординированность движений, ухудшается качество при воспроизведении пространственно-организованных структур [18].

Ориентировка в пространстве – оценка расстояния, ориентировка в направлениях, а также определение месторасположения человека/предметов относительно другого человека/предмета. У слабовидящих обучающихся деятельность характеризуется замедленным темпом выполнения двигательных процессов, снижением точности восприятия, обучающиеся с трудом оценивают расстояние до определенного предмета, плохо ориентируются на тетрадном листе, линейном поле, в клетке, с трудом узнают и воспроизводят буквы, цифры и их элементы [17].

Для построения корректной и эффективной коррекционной деятельности по развитию графомоторных умений тифлопедагогу необходимо провести качественную диагностику, являющуюся одним из обязательных блоков в структуре коррекционно-развивающего процесса [8].

Рассмотрим имеющиеся тифлопедагогические диагностические методики отечественных авторов, в состав которых входят пробы, позволяющие оценить уровень сформированности компонентов графомоторных умений слабовидящих старших дошкольников.

Диагностика Л.Б. Осиповой разработана для обследования дошкольников, имеющих нарушенное зрение. Она содержит направления обследования, соответствующие разделам коррекционно-развивающей деятельности по программе, разработанной под редакцией Л.И. Плаксиной [14]. Одна из диагностических проб в разделе «Восприятие пространственных отношений» позволяет частично оценить уровень сформированности одного из компонентов графомоторных умений – микроориентировка на листе. Однако для качественной деятельности тифлопедагога в рамках коррекции и развития графомоторных умений, полученных данных в этой пробе недостаточно. В рассмотренной диагностике исключается возможность оценить понимание терминов «клетка», «клеточный ряд», «строка»; умение выделять отдельную клетку и ряд; уровень сформированности навыка по работе в строке и клетке. Также, в диагностической методике Л.Б. Осиповой отсутствуют задания, позволяющие определить уровень сформированности тонкокоординированных движений пальцами и зрительно-двигательной согласованности (умения реализовывать различные графические пробы под визуальным контролем).

Следующая диагностика, широко используемая в кругу учителей-дефектологов (тифлопедагогов) – диагностическая тифлопедагогическая методика Е.Н. Подколыной для дошкольников [16]. С помощью данной диагностической методики учитель-дефектолог (тифлопедагог) имеет возможность выявить у обучающихся разных возрастов (от 3 до 7 лет) отклонения в развитии познавательной и социальной сфер обучающихся. Как и предыдущая диагностика, данная диагностическая методика не позволяет учителю-дефектологу определить, насколько обучающийся понимает и умеет выделять отдельную и ряд клеток, знает, как работать в строке и клетке. Графических проб, с помощью которых можно оценить уровень владения графомоторными умениями, а также уровень сформированности зрительно-двигательной координации в диагностике не предоставлено.

Существует мониторинг развития зрительного восприятия дошкольников со зрительной депривацией, разработанный коллективом авторов: педагогический коллектив ГБДОУ № 133 компенсирующего вида Выборгского района г. Санкт-Петербурга, под руководством кандидата педагогических наук, доцента кафедры тифлопедагогики РГПУ имени А.И. Герцена Е.В. Замашнюк [9]. В данном материале представлены планируемые результаты, педагогическая диагностика (состоит из 8 разделов) и выставление баллов в зависимости от соответствия планируемым результатам развития зрительного восприятия дошкольников с нарушением зрения по разделам с учетом возраста обучающихся. Предлагаемые диагностические задания позволяют всесторонне обследовать визуальное восприятие окраски объектов, размера, формы; установить уровень развития трехмерного восприятия обучающегося и способности правильно определять свое положение/положение объектов относительно других объектов; изучить конструктивные способности; выявить объем имеющихся в памяти образов предметов; оценить умение воспринимать сюжетные изображения. Однако в данном мониторинге не представлены задания, оценивающие состояние тонкой моторики пальцев, навыка ориентировки на ограниченной плоскости (на листе бумаги), зрительно-двигательной деятельности в процессе письма. Ввиду этого, представленный мониторинг не позволяет оценить уровень сформированности, рассматриваемого феномена у слабовидящих старших дошкольников.

Помимо тифлопедагогических диагностик, проанализированы диагностические методики, которые позволяют оценить уровень развития тонких, точных двигательных актов пальцами и зрительно-двигательной согласованной деятельности у старших дошкольников.

Так была рассмотрена диагностика Л.И. Морлоут и Л.А. Ремезовой, которая направлена на оценку состояния моторики рук и пальцев [10]. Данная диагностическая методика составлена для дошкольников с различными отклонениями в развитии, включая и обучающихся со зрительной депривацией. Предлагаемые авторами пробы по обследованию оптико-кинестетической, зрительно-пространственной, динамической организации движений позволяют выявить естественные и патологические состояния в развитии двигательных актов, установить характер найденных нарушений, определить уровень сформированности двигательных навыков. Также в рассматриваемой методике есть пробы («Графические диктанты»), позволяющие выявить особенности деятельности визуально-двигательной системы. Эти пробы позволяют определить состояние навыка по выполнению графических рисунков, оценить умение ориентировки на клеточном поле согласно заданной инструкции.

Для обследования согласованного процесса зрительно-двигательной системы, а именно обследования точного воспроизведения геометрических фигур, линий разной протяженности и ориентации по предложенному примеру, Н.Н. Гуткиной была создана диагностическая проба под названием «Домик» [3]. Проба дает возможность оценить умение обучающегося ориентироваться на предложенный пример, выполнять изображения по аналогии, позволяет выявить особенности сформированности активного внимания, пространственного восприятия и тонкокоординированных движений пальцев рук.

М.М. Безруких и Л.В. Морозовой предлагается диагностическая методика оценки уровня развития зрительного восприятия обучающихся 5-7,5 лет [1]. Методика ориентирована на изучение состояния визуального восприятия, тонкокоординированных двигательных процессов рук и согласованной деятельности системы «глаз-рука». Возможно использование данной методики в работе со слабовидящими старшими дошкольниками с целью выявления уровня сформированности графомоторных умений при соответствующей модификации к зрительным возможностям обучающихся, а также при включении заданий, позволяющих обследовать состояние навыка ориентировки в микропространстве (на листе и клеточном поле).

Рассмотрим диагностические методики по оценке уровня сформированности графомоторных умений у обучающихся без и с отклонениями в развитии (в том числе слабовидящие старшие дошкольники), предлагаемые зарубежными исследователями.

Тест визуального восприятия Beery VMI – стандартизированная диагностическая программа, созданная для проверки способности к согласованной деятельности зрительного анализатора с мышечной системой у людей старше двух лет без и с отклонениями в развитии (включая слабовидящих обучающихся) [22]. Тест удобен для диагностики состояния графомоторных умений, однако он не содержит пробы, позволяющие оценить состояние умения ориентировки в микропространстве (на клеточном поле), а также не позволяет выявить особенности оптико-кинестетической, зрительно-пространственной и динамической организации движений.

Функциональный тест Гильбоа (GIFT) (Gilboa, 2017) – это стандартный скрининговый инструмент, который позволяет определить уровень сформированности графомоторных навыков у обучающихся от трех до семи лет [24]. Тест универсален и применим как при работе с обучающимися с нормой развития, так и с обучающимися, имеющими отклонения в развитии. Пробы позволяют в полном объеме обследовать и выявить уровень сформированности мелких, тонкокоординированных двигательных актов пальцами и определить состояние зрительно-двигательной согласованной деятельности. Но для полного обследования графомоторных умений недостаёт проб по обследованию навыка ориентировки на ограниченной поверхности (на листе).

Выводы. Анализ существующих диагностик позволил выявить наличие ряда качественных заданий для выявления особенностей и уровня сформированности отдельных компонентов графомоторных умений. Однако не нашлось единой диагностической методики, которая бы включала в себя задания, позволяющие исследовать все компоненты графомоторных умений и получить целостную картину о состоянии данного феномена у слабовидящих обучающихся старшего дошкольного возраста. Кроме того, часть рассмотренных методик разработаны для нормотипичных обучающихся. В связи с чем, перед использованием заданий из данных методик со слабовидящими обучающимися необходимо их адаптировать под психофизиологические и зрительные возможности данной категории обучающихся. Вышеперечисленные аспекты создают трудности для проведения диагностики: требуется дополнительное время и силы для определения компонентов, которые составляют графомоторные умения; для поиска и адаптации методик, позволяющих оценить уровень сформированности и особенности развития данного феномена. По этим причинам нами представляется важной и актуальной задача по созданию единой, целостной диагностической методики по выявлению особенностей развития и уровня сформированности графомоторных умений слабовидящих обучающихся старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Безруких, М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5-7,5 лет: Рук. по тестированию и обраб. результатов / М.М. Безруких, Л.В. Морозова. – Москва: Новая школа, 1996. – 44 с.
2. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму: Метод. пособие к Прописям / М.М. Безруких. – Москва: Просвещение, 2002. – 30 с.
3. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд. / Н.И. Гуткина. – СПб.: Питер, 2004. – 205 с.
4. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями / В.З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 3-12

5. Документ «Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года» (утв. Минпросвещением России 30.12.2022). – URL: <https://sudact.ru/law/prioritetnye-napravleniia-razvitiia-obrazovaniia-obuchaiushchikhsia-s-invalidnostiu/> (дата обращения: 15.12.2023)
6. Зак, Г.Г. Индивидуальный маршрут развития графомоторных навыков у учащихся с синдромом Дауна / Г.Г. Зак, А.В. Кубасов, Н.В. Сергеева // Специальное образование. – 2014. – № 3(35). – С. 21-30. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=tbgdaz> (дата обращения: 21.12.2023)
7. Лопатина, О.М. Особенности развития графомоторных умений и навыков у слабовидящих младших школьников / О.М. Лопатина // Студент-Исследователь-Учитель: материалы 22 Межвузовской студенческой научной конференции, 01 апреля – 31 мая 2020 года. Санкт-Петербург: РГПУ имени А.И. Герцена. – 2021. – С. 885-893
8. Методика развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения различных возрастных групп: методическое пособие для специалистов / О.Г. Болдинова, Е.А. Иванова, Н.Ф. Маркова. [и др.]. – Москва: ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. – 70 с.
9. Мониторинг развития зрительного восприятия дошкольников с нарушением компенсирующего вида: методические рекомендации / СПб ГБУК ГБСС, РГПУ имени А.И. Герцена; ГБДОУ детский сад № 133 / под ред. Е.В. Замашнюк. – Санкт-Петербург: СПб ГБУК ГБСС, 2014. – 91 с.
10. Моурлот, Л.И. Развитие ручной и пальцевой моторики у детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Л.И. Моурлот, Л.А. Ремезова. – Самара: СГПУ, 2007. – 122 с.
11. Мясникова, Л.В. Развитие графомоторных умений и навыков у старших слабовидящих дошкольников / Л.В. Мясникова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 1. – С. 82-85. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48068217> (дата обращения: 10.10.2023)
12. Никулина, Г.В. Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения: Рабочая тетрадь / Г.В. Никулина, А.В. Потемкина, Л.В. Фомичева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2004. – 71 с.
13. Никулина, Г.В. Зрительное восприятие. Диагностика и развитие: Учебно-методическое пособие / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина, Л.В. Фомичева. [и др.]. – Киров: «МЦНИП», 2013. – 173 с.
14. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие / Л.Б. Осипова. – Челябинск, 2005. – 59 с.
15. Осипова, Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушениями зрения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Осипова Лариса Борисовна. – Екатеринбург – 2010. – 267 с.
16. Подколзина, Е.Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина. – Москва: Обруч, 2014. – 72 с.
17. Попова, О.С. Особенности процесса физического воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения в образовательных организациях / О.С. Попова, Т.В. Пономарева, А.А. Горелов // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2019. – № 4. – С. 142-147. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42191603> (дата обращения: 07.01.2024)
18. Ремезова, Л.А. Новые возможности развития технической конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения / Л.А. Ремезова // Специальное образование. – 2020. – № 1. – С. 69-83. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42799857> (дата обращения: 20.10.2024)
19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Министерством образования и науки РФ 17.10.2013. №1155). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 25.10.2023)
20. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (утв. Минпросвещением РФ 24.11.2022 № 1022). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/> (дата обращения: 25.10.2023)
21. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 2008. – 560 с.
22. Visual-Motor Skills Performance on the Beery-VMF: A Study of Canadian Kindergarten Children / M. Coallier, N. Rouleau, F. Bara, M. Morin // The Open Journal of Occupational Therapy. – 2014. – № 2(2). – A. 4. – URL: <https://scholarworks.wmich.edu/ojot/vol2/iss2/4/> (date accessed: 20.10.2024)
23. Feder, K.P. Handwriting development, competency, and intervention / K.P. Feder, A. Majnemer // Developmental Medicine & Child Neurology. – 2007. – № 49(4). – P. 312-317. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1111/j.1469-8749.2007.00312.x> (date accessed: 07.01.2024)
24. Gilboa, Y. Development and initial validation of the Gilboa functional test (GIFT): A unique measure for preschool graphomotor screening / Y. Gilboa // British Journal of Occupational Therapy. – 2017. – № 11. – P. 660-667. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1177/0308022617711670> (date accessed: 20.10.2024)
25. Gonzalez, S.L. Do Gross and Fine Motor Skills Differentially Contribute to Language Outcomes? A Systematic Review / S.L. Gonzalez, V. Alvarez, E.L. Nelson // Frontiers in Psychology. – 2019. – № 10(3). – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.3389/fpsyg.2019.02670> (date accessed: 10.10.2023)
26. Martzog, P. Relations between preschool children's fine motor skills and general cognitive abilities / P. Martzog, H. Stoeger, S. Suggate // Journal of Cognition and Development. – 2019. – № 20(4). – P. 443-465. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1080/15248372.2019.1607862> (date accessed: 10.10.2023)

Педагогика

УДК 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос по использованию возможностей искусственного интеллекта в педагогической коммуникации. Автором отмечается, что искусственный интеллект предоставляет дополнительные возможности для коммуникации в процессе обучения, воспитания и самообразования. В статье анализируются понятия «коммуникация», «педагогическая коммуникация». Представлен анализ возможностей использования искусственного интеллекта в аспекте педагогической коммуникации. Автором описываются практические аспекты использования технологии искусственного интеллекта. Дается описание возможностей искусственного интеллекта в устной и письменной

коммуникации. Автоматизация, персонализация, анализ эмоциональной окраски речи и многоязычная поддержка, - делают педагогическую коммуникацию удобнее и эффективнее. А также открывают дополнительные возможности для использования участниками педагогической коммуникации. При этом от участников педагогической коммуникации, использующих искусственный интеллект, требуется критический анализ сгенерированной информации, которая может быть ложной или неточной. Автор статьи приходит к выводу о том, что изучение возможностей искусственного интеллекта в педагогической коммуникации имеет высокую значимость, поскольку затрагивает различные стороны коммуникации в цифровой среде.

Ключевые слова: искусственный интеллект, коммуникация, педагогическая коммуникация, возможности, цифровая среда, педагогические средства.

Annotation. The article discusses the issue of using the capabilities of artificial intelligence in pedagogical communication. The author notes that artificial intelligence provides additional opportunities for communication in the process of learning, upbringing and self-education. The article analyzes the concepts of "communication" and "pedagogical communication". An analysis of the possibilities of using artificial intelligence in the aspect of pedagogical communication is presented. The author describes the practical aspects of using artificial intelligence technology. The article describes the possibilities of artificial intelligence in oral and written communication. Automation, personalization, analysis of the emotional coloring of speech and multilingual support make pedagogical communication more convenient and effective. They also open up additional opportunities for use by participants in pedagogical communication. At the same time, participants in pedagogical communication using artificial intelligence are required to critically analyze the generated information, which may be false or inaccurate. The author of the article comes to the conclusion that the study of the possibilities of artificial intelligence in pedagogical communication is of high importance, since it affects various aspects of communication in the digital environment.

Key words: artificial intelligence, communication, pedagogical communication, opportunities, digital environment, pedagogical tools.

Введение. Искусственный интеллект (ИИ) стал неотъемлемой частью коммуникации современного человека, эффективным инструментом, помогающим в решении ряда рутинных профессиональных и личных задач. Компетенции, связанные с использованием ИИ, прочно входят в набор необходимых компетенций современного человека.

Наиболее широко ИИ в коммуникации применяется в ряде аспектов. Опрос, проведенный ВЦИОМ показал, что за 2024 год ИИ использовало 63% россиян. Активно используют ИИ зумеры и младшие миллениалы (86-87%). Применяет ИИ в работе 12% опрошенных [11]. Использование ИИ в чат-ботах, голосовых помощниках, алгоритмах обработки естественного языка, в процессе видеоконференцсвязи, – позволяют перенести процесс коммуникации в цифровую среду.

Использование ИИ в педагогической коммуникации открывает дополнительные возможности коммуникации между педагогом и обучающимися, делая ее интерактивной и персонализированной.

Изложение основного материала статьи. Проблема использования возможностей искусственного интеллекта – проблема междисциплинарная и рассматривается в научной журналистике [8], философских [15; 17; 18; 23], психолого-педагогических [6; 14; 17; 26], технических [14], социологических [5; 10], лингвистических [2; 7; 9], правовых [16] исследованиях.

Искусственный интеллект определяется как технологические решения, позволяющие имитировать когнитивные функции человека и получать определенные результаты [25]. Технологии искусственного интеллекта основываются на методах машинного обучения [22].

Если раньше под коммуникацией понимался вид интеллектуальной деятельности, осуществляемой только человеком, то с развитием информационных технологий и появлением нового субъекта коммуникации – цифрового собеседника, участником коммуникации может выступать ИИ. Современный уровень развития технологии ИИ позволяет генерировать речь человека, устно и письменно отвечать на вопросы, общаться [1].

В традиционной трактовке «коммуникация» определяется как процесс обмена информацией, в ходе которого происходит взаимодействие между ее участниками с определенными целями [26].

Будем рассматривать педагогическую коммуникацию как вид коммуникации, направленный на достижение учебно-воспитательных целей, с использованием различных материалов, реализуемое в процессе взаимодействия между участниками педагогического процесса [24].

Тенденция к интеграции предметного гуманитарного и фундаментального содержания позволяет педагогу расширить арсенал педагогических средств и всесторонне использовать их возможности в обучении и воспитании. [4]. Педагогическая коммуникация способствует достижению ряда образовательных и воспитательных задач, среди которых важное место занимают задачи по активизации познавательной активности обучающихся. Практическое достижение обозначенной задачи состоит в создании условий для инициативы обучающихся, стимулирования к самообучению, приобретению устойчивого познавательного интереса [19]. Современным средством достижения обозначенных задач может выступать искусственный интеллект.

Д.В. Алейникова под коммуникацией между человеком и искусственным интеллектом понимает процесс обмена информацией и связанные с ним смыслообразование, отношения и социальное поведение [1]. Выступая объективной тенденцией того или иного предмета, возможность выражается в наличии условий для его реализации [3]. Использование ИИ в педагогической коммуникации обладает рядом возможностей как для педагога, так и для обучающихся в ряде аспектов: в устной и письменной коммуникации; в учебном процессе, воспитательной работе и в процессе самообразования.

Среди средств педагогической коммуникаций в цифровой среде, использующие возможности ИИ, можно выделить: видеоконференции; чаты и обсуждения; чат-боты и виртуальные помощники; электронную почту; социальные сети и мессенджеры [21].

Широко используемые чат-боты, виртуальные ассистенты на основе ИИ позволяют выступать в роли помощника, репетитора, отвечать на запросы, помогать в объяснении трудных тем [9]. Примером ассистента в образовании могут послужить отечественные разработки на основе YandexGPT: ассистент (для школьников) в Яндекс Учебнике и профессиональный ассистент (для студентов) в Яндекс Практикуме [27]. Выступая помощником в методической работе педагога и в процессе самообразования обучающегося, использование ИИ позволит экономить время на поиск, анализ и обработку необходимой информации.

Технология NLP позволяет автоматизировать процессы коммуникации: распознать речь, сгенерировать естественный язык, определить смысл слов, анализировать эмоциональную окраску текста [28].

Множество коммуникационных барьеров снимаются в процессе взаимодействия с ИИ, например, связанных с особенностями восприятия собеседника, его внешностью, индивидуальными особенностями, различиями в социальных, жизненных установках [26].

В формате видеоконференцсвязи ИИ позволяет использовать возможности: шумоподавления, размытия фона, поиска информации, напоминания, предоставления итогов работы, выделения главного в непрочитанных сообщениях, создания субтитров, транскрибирования (МТС Линк, SaluteJazz, Труконф) [13].

Возможность ИИ в анализе больших данных (цифровых следов, успеваемости), генерации учебного текстового, графического, аудиовизуального материала, – поможет педагогу в определении актуальных тем дискуссий для молодежи; в создании дидактических материалов и материалов, для воспитательной работы; в создании контента для постов, публикаций в социальных сетях и мессенджерах для популяризации предметного содержания, тем самым автоматизируя ряд рутинных педагогических задач.

В письменной коммуникации виртуальный помощник на основе ИИ может систематизировать электронные письма, пересказать содержание, написать письмо, а чат-бот ответить на вопросы. В устной коммуникации ИИ может дать обратную связь в реальном времени по исправлению ошибок, поддержать интерес к выполнению заданий (дополняя коммуникацию средствами поощрения).

Алгоритмы ИИ на основе анализа цифровых следов пользователя обладают потенциалом персонализации и адаптации контента к предпочтениям и потребностям человека. Это позволяет выстроить правильные коммуникационные стратегии [5]. Например, платформы Knewton, DreamBox могут анализировать успеваемость обучающихся и выявлять пробелы, подстраивая программу обучения под их уровень подготовки. Основным недостатком внедрения подобных систем выступает ресурсозатратность этого процесса.

Алгоритмы обработки естественного языка позволяют анализировать текстовые данные, выявлять ключевые темы и предлагать улучшения. Диалог, например, с Алисой, может имитировать общение с собеседником. ИИ анализируя данные о собеседнике, его интересах и увлечениях, поддерживает диалог, дает советы, предлагает помощь [1]. Голосовые помощники для обучающихся с ОВЗ могут помочь в озвучивании текста или добавлении субтитров (Veed.IO, Simplified.com, Clideo.com).

Персонализация контента образовательной направленности достигается через алгоритмы социальных сетей. Рекомендательные системы (RuTube) могут осуществлять индивидуальный отбор учебных материалов на основе предпочтений.

Возможность автоматического перевода с использованием ИИ (DeepL, Яндекс Переводчик с YandexGPT) позволяет ускорить коммуникацию и оказать помощь в работе с иноязычными группами. Современные технологии SMT и NMT позволяют автоматизировать перевод новостных, гуманитарных и общетехнических текстов, которые педагог может использовать в педагогической коммуникации. Качество перевода зависит от того насколько содержание переводимых текстов отличается от того, по которому обучалась система [12].

С целью улучшения коммуникации между участниками педагогического процесса ИИ позволяет осуществить анализ эмоционального состояния (вовлеченности обучающихся), эмоциональной окраски текста и сообщений. ИИ может анализировать мимику и язык тела, тональность голоса, выбор слов, при этом анализируется видео-, аудио- и текстовая информация [20]. Такой анализ помогает лучше понять участников коммуникации и выстроить более эффективную коммуникацию с ними.

Развить навыки публичных выступлений педагогу или обучающемуся помогут специальные тренажеры путем анализа речи, темпа, интонации (HeОратор, Speech Up, Раппорт Топ).

Однако наряду с рядом возможностей использования ИИ в педагогической коммуникации необходимо постоянно оценивать полученный результат, из-за возможности генерации ложных или неточных данных.

Выводы. Среди возможностей использования технологий искусственного интеллекта в процессе педагогической коммуникации можно выделить следующие: доступность (в том числе для людей с ограниченными возможностями); отсутствие языковых барьеров; отсутствие эмоционального контакта с собеседником и субъективности; четкость и структурированность ответов, сгенерированных ИИ; зависимость качества полученных ответов от используемой модели ИИ и правильно составленного запроса; ограниченность в поддержании длинных диалогов; возможность обработки больших объемов информации; адаптивность под стиль общения собеседника.

Изучение роли ИИ в педагогической коммуникации имеет высокую значимость, поскольку затрагивает различные стороны коммуникации в цифровой среде. Технологические усовершенствования и технические усложнения работы ИИ позволяют расширить возможности использования ИИ в процессе педагогической коммуникации.

Литература:

1. Алейникова, Д.В. К проблеме общения человека с искусственным интеллектом / Д.В. Алейникова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2023. – № 3(848). – С. 9-15
2. Алиева, А.А. Роль искусственного интеллекта в развитии навыков иноязычной письменной речи у студентов-лингвистов / А.А. Алиева, Е.С. Лапшова // Focus on Language Education and Research. – 2024. – Т. 5. – № 1. – С. 5-20
3. Башкирова, О.Н. Формирование готовности студентов педвуза к использованию воспитательных возможностей учебного процесса: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Башкирова Ольга Николаевна. – Калуга, 2008. – 184 с.
4. Башкирова, О.Н. Модель подготовки будущего учителя к использованию воспитательных возможностей учебного процесса / О.Н. Башкирова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 4. – С. 11-20
5. Володенков, С.В. Риски, угрозы и вызовы внедрения искусственного интеллекта и нейросетевых алгоритмов в современную систему социально-политических коммуникаций: по материалам экспертного исследования / С.В. Володенков, С.Н. Федорченко, Н.М. Печенкин // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2024. – Т. 26. – № 2. – С. 406-424
6. Воронова, Е.Ю. Особенности современной коммуникации и тактика преодоления негативных последствий использования информационных технологий в образовании / [Е.Ю. Воронова]; науч. ред. Г.В. Мерзлякова // Актуальные тенденции социальных коммуникаций: история и современность: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2024. – С. 514-526
7. Гаджиева, Л.А. Использование систем искусственного интеллекта при обучении иностранному языку студентов бакалавриата / Л.А. Гаджиева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – Т. 12. – № 3(44). – С. 26-30
8. Дзялошинский, И.М. Цифровые коммуникационные сервисы в эпоху формирования искусственного интеллекта / И.М. Дзялошинский // Журналист. Социальные коммуникации. – 2021. – № 1. – С. 11-33
9. Дорофеева, И.В. Влияние искусственного интеллекта на развитие языка в современную эпоху / [И.В. Дорофеева]; отв. ред. Н.А. Комина // Языковой дискурс в социальной практике: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Тверь: Тверской государственный университет, 2024. – С. 61-64

10. Иванов, Д.В. Искусственный интеллект в коммуникативном поле виртуальных социальных платформ: опыт концептуального анализа / [Д.В. Иванов]; под науч. ред. Г.В. Мерзляковой // Актуальные проблемы развития молодёжной политики и социальной работы: Сборник научных статей: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2023. – С. 442-451
11. ИИ: ваш новый лучший друг? – 2024. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ii-vash-novyi-luchshii-drug> (дата обращения: 29.03.2025)
12. Искусственный интеллект в технологиях машинного перевода / К.К. Колин, А.А. Хорошилов, Ю.В. Никитин [и др.] // Социальные новации и социальные науки. – Москва: ИНИОН РАН, 2021. – № 2. – С. 64-80
13. Какие ИИ-функции наиболее популярны в российских ВКС-сервисах? – 2025. – URL: <https://www.avclub.pro/news/kakiye-ii-funktsii-naiboleye-populyarny-v-rossyskih-vks-servisah/> (дата обращения: 01.04.2025)
14. Калюжная, Д.С. Искусственный интеллект как объект коммуникации / [Д.С. Калюжная, А.В. Гордеева]; под общ. ред. А.В. Гордеевой, С.А. Вильдгрубе, Э.А. Ангелиной // Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека: Материалы Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. – Донецк: Донецкий государственный университет, 2024. – С. 398-404
15. Крайнов, А.Л. Искусственный интеллект: помощник или конкурент? / А.Л. Крайнов // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. – 2023. – № 3(40). – С. 65-72
16. Лемайкина, С.В. Проблемы противодействия использованию дипфейков в преступных целях / С.В. Лемайкина // Юрист-Правовед. – 2023. – № 2(105). – С. 143-148
17. Лещев, С.В. Феноменология когнитивности и искусственный интеллект: коммуникация, нейрофизиология, технология / С.В. Лещев // Полигнозис. – 2011. – № 3-4(42). – С. 16-25
18. Майленова, Ф.Г. Этико-психологические аспекты коммуникации человека и робота / Ф.Г. Майленова // Горизонты гуманитарного знания. – 2018. – № 5. – С. 21-28. – URL: <http://journals.mosgu.ru/ggz/article/view/854> (дата обращения: 03.04.2025)
19. Мурашова, Е.А. Возможности технологии проектного обучения в формировании познавательной активности студентов / Е.А. Мурашова, О.Н. Прокофьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(1). – С. 257-259
20. Никитин, И. Как с помощью ИИ распознавать человеческие эмоции и кому это нужно? / И. Никитин, В. Ерхова. – 2024. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/66e1788e9a794751bba5b30c?from=sory> (дата обращения: 02.04.2025)
21. Прокофьева, О.Н. Особенности коммуникации в виртуальной образовательной среде вуза / О.Н. Прокофьева // Вестник Калужского университета. – 2024. – № 4(65). – С. 110-112
22. Развитие искусственного интеллекта. – URL: https://www.economy.gov.ru/material/departments/d01/razvitie_iskusstvennogo_intellekta/ (дата обращения: 02.04.2025)
23. Резаев, А.В. Философия общения и искусственный интеллект: опыт сравнительного анализа дискуссий в отечественной и зарубежной литературе / А.В. Резаев, Н.Д. Трегубова // Epistemology & Philosophy of Science. – 2024. – № 2. – С. 134-156
24. Санфиорова, О.В. Педагогическая коммуникация как непереносимое условие трансляции современного знания (на примере образовательных технологий специальности «Социально-культурный сервис и туризм») / О.В. Санфиорова // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 2. – С. 45-50
25. Указ Президента РФ «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года») № 490 [от 10.10.2019 г.]. – URL: <https://base.garant.ru/72838946/> (дата обращения: 02.04.2025)
26. Якупов, П.В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и ее барьеры / П.В. Якупов // Вестник университета. – 2016. – № 10. – С. 261-266
27. Яндекс запускает бесплатные ИИ-помощники для учителей на базе YandexGPT. – 2025. – URL: <https://kurshub.ru/journal/news/yandeks-zapuskayet-besplatnye-ii-pomoshniki-dlya-uchitelej-na-baze-yandexgpt/> (дата обращения: 09.04.2025)
28. NLP: что это такое и как она работает. – 2023. – URL: <https://skillbox.ru/media/code/nlp-chto-eto-takoe-i-kak-ona-rabotaet/> (дата обращения: 02.04.2025)

Педагогика

УДК 376

магистрант Савельева Екатерина Сергеевна

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

кандидат педагогических наук Фёфелова Олеся Евгеньевна

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

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация. В статье анализируется деятельность советника директора по воспитанию в образовательной организации, направленная на социализацию и адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В материале обозначены цели исследования, связанные с определением ключевых направлений деятельности советника директора по воспитанию. Авторами выявлены ключевые педагогические технологии, ориентированные на создание развивающей среды для детей с ОВЗ. Актуальность исследования обусловлена растущей потребностью в разработке и внедрении эффективных воспитательных стратегий, направленных на адаптацию детей с ОВЗ в школьной среде. Обозначена роль советника директора по воспитанию в организации образовательной деятельности детей с ОВЗ. Проведен анализ нормативно-правовых основ инклюзивного образования. Авторами обозначены функциональные обязанности советника и эффективные методики воспитательной работы, включая дифференцированный подход, арт-терапию, наставничество и социально-педагогические тренинги. В ходе исследования выявлены ключевые проблемы и вызовы, связанные с интеграцией детей с ОВЗ в образовательную среду. В заключении предложены решения, способствующие успешной адаптации и социализации обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: советник директора по воспитанию, дети с ОВЗ, инклюзивное образование, социализация, адаптация, воспитательная работа, педагогические технологии, наставничество, психолого-педагогическая поддержка.

Annotation. The article analyzes the activities of the advisor to the director of education in an educational organization aimed at the socialization and adaptation of children with disabilities. The article outlines the objectives of the study related to the identification of key areas of activity of the director's advisor on education. The authors have identified key pedagogical technologies aimed at creating a developing environment for children with disabilities. The relevance of the research is due to the growing need to develop and implement effective educational strategies aimed at adapting children with disabilities to the school environment. The role of the advisor to the director of education in the organization of educational activities for children with disabilities is outlined. The analysis of the regulatory and legal foundations of inclusive education is carried out. The authors identify the functional responsibilities of the adviser and effective methods of educational work, including a differentiated approach, art therapy, mentoring and socio-pedagogical trainings. The study identified key issues and challenges related to the integration of children with disabilities into the educational environment. In conclusion, solutions are proposed that contribute to the successful adaptation and socialization of students with disabilities.

Key words: advisor to the principal for upbringing, children with disabilities, inclusive education, socialization, adaptation, upbringing work, pedagogical technologies, mentoring, psychological and pedagogical support.

Введение. Вопрос организации воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) занимает особое место в современной образовательной практике. Инклюзивное образование, направленное на создание условий для их полноценного развития, требует участия квалифицированных специалистов, среди которых важную роль играет советник директора по воспитанию. Его деятельность прежде всего связана с координацией воспитательного процесса, обеспечением комфортной образовательной среды и содействием социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Актуальность данного исследования обусловлена растущей потребностью системы образования в разработке и внедрении эффективных воспитательных стратегий, направленных на адаптацию детей с ОВЗ в школьной среде. Согласно данным Министерства просвещения Российской Федерации, в образовательных организациях наблюдается увеличение числа детей с особыми образовательными потребностями, что требует пересмотра традиционных подходов к воспитательной работе. Включение таких детей в образовательный процесс сопровождается необходимостью разработки новых моделей взаимодействия, обеспечивающих не только академическую успешность, но и эмоциональное благополучие учащихся. В этом контексте «деятельность советника директора по воспитанию приобретает стратегическое значение, так как именно он становится связующим звеном между педагогами, родителями, учениками и внешними институтами социальной поддержки» [9].

Цель исследования – определить ключевые направления деятельности советника директора по воспитанию в работе с детьми с ОВЗ, выявить эффективные педагогические технологии, способствующие их успешной адаптации, социализации и личностному развитию.

Для достижения цели необходимо рассмотреть нормативно-правовые аспекты деятельности советника, охарактеризовать специфические проблемы, с которыми он сталкивается в работе с данной категорией детей, и выявить наиболее результативные методы воспитательной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Изложение основного материала статьи. Деятельность советника директора по воспитанию регламентируется федеральным законодательством, включающим Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ) [8], а также другими нормативно-правовыми документами, направленными на организацию и развитие инклюзивного образования в РФ. Согласно данному законодательному акту, «образование является доступным для всех категорий граждан, включая детей с ОВЗ, что предполагает создание специальных условий для их обучения и воспитания» [8].

Постановления Министерства просвещения России, в частности Приказ № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», предписывают образовательным учреждениям «реализацию адаптированных образовательных программ» [5]. В этих условиях роль советника директора по воспитанию состоит в организации воспитательной деятельности, направленной на поддержку детей с ОВЗ, обеспечение их комфортной адаптации и интеграции в школьный коллектив.

Кроме того, в Концепции развития инклюзивного образования в Российской Федерации отмечена «необходимость комплексного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, включая психолого-педагогическую и социальную поддержку» [6]. В данном документе обозначена роль советника директора по воспитанию как важного ориентира, который будучи координатором воспитательной деятельности, выступает связующим звеном между администрацией, педагогами, родителями и специалистами, обеспечивающими инклюзивный процесс.

Анализ научной литературы позволил установить, что «в настоящее время в фокусе исследовательского поиска современных ученых находится несколько аспектов разрабатываемой проблемы: первый аспект связан с профессиональным развитием советника директора по воспитанию, определением и обоснованием его статуса, функций, компетенций и социальных ролей; второй аспект – с созданием методологических и методических основ проектирования содержания, технологий и оценки эффективности осуществляемой данным специалистом деятельности» [4, С. 4]. Советник директора по воспитанию выполняет широкий спектр функций, направленных на проектирование образовательной среды, способствующей реализации корректирующей функции и развитию детей с ОВЗ. Его деятельность включает в себя:

- «Разработку и реализацию программ воспитательной работы, адаптированных к возможностям и потребностям обучающихся с ОВЗ. Это могут быть индивидуальные маршруты социализации, учитывающие особенности когнитивного развития, эмоциональной сферы и физического состояния ребенка» [7].

- Создание инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей доступность различных форм воспитательной деятельности для детей с особыми потребностями. Включает адаптацию школьных мероприятий, внесение изменений в формы взаимодействия учащихся, применение специальных методик вовлечения.

- Координацию взаимодействия педагогического коллектива с психологами, дефектологами, социальными педагогами и родителями для построения индивидуальной траектории воспитания каждого ребенка.

- Работу с родителями с целью формирования партнерских отношений и поддержки семей в процессе воспитания ребенка с ОВЗ. Дети с ограниченными возможностями здоровья требуют повышенного внимания и индивидуального подхода, поэтому сотрудничество школы и семьи становится важнейшим фактором успешной адаптации.

- Профилактическую и просветительскую деятельность, направленную на формирование толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями среди учащихся и педагогов, предотвращение случаев стигматизации и дискриминации.

Современная система образования предлагает широкий спектр методического арсенала, который может быть использован советником директора по воспитанию для успешной социализации детей с ОВЗ. С.В. Бизин отмечает, что эти

«методы должны быть основаны на инклюзивных принципах, учитывать специфику нарушений и обеспечивать максимальную вовлеченность ребенка в школьную жизнь» [1].

1. Дифференцированный и индивидуальный подход. Воспитательная работа строится с учетом особенностей каждого ребенка. Советник директора по воспитанию взаимодействует с учителями, психологами и родителями для определения оптимальных условий социализации. Разрабатываются индивидуальные воспитательные маршруты, включающие участие в школьных мероприятиях, творческих конкурсах, кружках и спортивных секциях.

2. Методы арт-терапии. Искусство является мощным инструментом социализации и эмоционального развития. Использование техник рисования, музыкотерапии, драматерапии и литературного творчества позволяет детям выражать свои эмоции, развивать коммуникативные навыки и снижать уровень тревожности.

3. Технологии наставничества и тьюторства. Важной составляющей воспитательной работы является привлечение наставников – старших учеников, которые могут оказывать поддержку детям с ОВЗ. Это способствует развитию дружеских связей, формированию уверенности в себе и снижению социальной изоляции.

4. Игровые и проектные методы. Игровая деятельность остается одним из ведущих инструментов социализации. Специально организованные ролевые и сюжетные игры помогают детям с ОВЗ развивать коммуникативные навыки, осваивать нормы социального поведения, учиться сотрудничеству. Проектная деятельность, включающая совместные творческие и исследовательские работы, формирует у детей умение работать в команде и выражать свою точку зрения.

5. Социально-педагогические тренинги. Одним из эффективных инструментов работы являются тренинги, направленные на развитие эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции и коммуникации. Включение в тренинговую программу таких аспектов, как развитие уверенности, преодоление тревожности, формирование навыков самопрезентации, способствует успешной адаптации ребенка в школьном коллективе.

Несмотря на развитие инклюзивного образования, существует ряд сложностей, с которыми сталкивается советник директора по воспитанию в своей деятельности:

- дефицит профессиональных компетенций у педагогов: многие педагогические работники не обладают достаточными знаниями в области инклюзивного образования и воспитания детей с ОВЗ, что затрудняет процесс социализации и взаимодействия с такими учениками;
- недостаток методических и организационных ресурсов: школам не всегда хватает адаптированных учебных пособий, технических средств и методических разработок, что снижает эффективность воспитательной работы;
- проблема стигматизации: дети с ОВЗ нередко сталкиваются с негативным отношением со стороны сверстников, что приводит к социальной изоляции. Задача советника – формирование инклюзивной культуры и проведение просветительской работы среди всех участников образовательного процесса;
- низкая вовлеченность родителей: не все родители активно взаимодействуют со школой в вопросах воспитания ребенка с ОВЗ, что затрудняет комплексный подход к его социализации.

Советник директора по воспитанию должен обладать не только высокими профессиональными компетенциями, но и развитыми коммуникативными навыками, умением организовывать взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса, создавать благоприятные условия для развития и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

В частности, И.В. Легошин отмечает, что «деятельность советника директора по воспитанию в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является стратегически важным элементом современной образовательной системы» [3]. В условиях развития инклюзивного образования его роль выходит за рамки традиционных воспитательных функций и охватывает широкий спектр задач, направленных на создание адаптивной образовательной среды, обеспечение психолого-педагогической поддержки и содействие успешной социализации учащихся с особыми образовательными потребностями.

Анализ нормативно-правовой базы, регламентирующей инклюзивное образование в России, позволяет утверждать, что государственная политика в данной сфере ориентирована на создание равных условий для обучения всех категорий детей. Однако, несмотря на значительные усилия, остаются нерешенные вопросы, связанные с дефицитом профессиональных компетенций педагогов, недостаточной разработанностью методических материалов, нехваткой технических средств и недостаточным уровнем подготовки образовательных учреждений к работе с детьми с ОВЗ. В этом контексте деятельность советника директора по воспитанию приобретает ключевое значение, так как именно он выступает координатором процесса адаптации, социализации и поддержки таких детей в школьном пространстве.

Основная задача советника заключается в формировании комфортной образовательной среды, в которой ребенок с ОВЗ сможет не только получать знания, но и развивать социальные навыки, взаимодействовать со сверстниками, чувствовать себя уверенно и безопасно. Для этого требуется комплексный подход, включающий применение специализированных воспитательных методик, тесное взаимодействие с родителями, педагогами и специалистами (дефектологами, психологами, социальными педагогами).

Одним из наиболее эффективных направлений воспитательной работы с детьми с ОВЗ является дифференцированный и индивидуальный подход, который позволяет учитывать специфику каждого ребенка, адаптировать образовательные программы и воспитательные мероприятия под его особенности и потребности. Важную роль играют методы проектного обучения, арт-терапии, наставничества и социально-педагогических тренингов, которые способствуют вовлечению учащихся в коллективную деятельность, формированию у них уверенности в своих силах, развитию эмоционального интеллекта и коммуникативных навыков.

Помимо непосредственного взаимодействия с детьми с ОВЗ, советник директора по воспитанию должен активно работать с педагогическим коллективом и родителями, проводя разъяснительную и консультативную деятельность, направленную на преодоление предвзятости, формирование инклюзивного мировоззрения и развитие компетенций, необходимых для работы с особыми детьми. Именно согласованные усилия школы, семьи и профессионального сообщества позволяют добиться положительных результатов в социализации учащихся с особыми образовательными потребностями.

Выводы. Необходимо подчеркнуть, что инклюзивное воспитание – это не просто адаптация детей с ОВЗ к школьной среде, но и изменение самой системы образования. Воспитательная работа с такими учащимися требует перестройки традиционных моделей взаимодействия, внедрения новых подходов, обеспечивающих развитие личности ребенка, его эмоционального благополучия и социальной интеграции. Советник директора по воспитанию играет в этом процессе ключевую роль, выступая инициатором позитивных изменений и создавая условия для формирования толерантного образовательного пространства, в котором каждый ребенок, независимо от своих особенностей, чувствует себя принятым, защищенным и востребованным.

Подводя итог, можно отметить, что эффективность работы советника директора по воспитанию с детьми с ОВЗ зависит от комплексного подхода, профессиональной компетентности и готовности к взаимодействию с различными участниками образовательного процесса. Развитие инклюзивного воспитания требует совершенствования педагогических технологий,

повышения квалификации специалистов и активного вовлечения родителей в образовательный процесс. Только при условии слаженной работы всех структур, участвующих в обучении и социализации детей с ОВЗ, возможно создание настоящего инклюзивной среды, способствующей раскрытию потенциала каждого ребенка и его успешной интеграции в общество.

Литература:

1. Бизин, С.В. Применение программно-целевого подхода в организации и управлении досуговой деятельности детей и подростков в регионе / С.В. Бизин // Экономика, предпринимательство и право. – 2023. – Т. 13. – № 8. – С. 3117-3136. – URL: <https://1eonomic.ru/lib/118611> (дата обращения: 31.03. 2025)
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: <http://kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 31.03. 2025)
3. Легошин, И.В. Опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии / И.В. Легошин // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. – 2023. – С. 230-239
4. Николина, В.В. Критерии оценки эффективности воспитательной деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями / В.В. Николина, А.А. Ложилова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4. – 6 с. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1685/1036> (дата обращения: 06.04. 2025)
5. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» № 1598 [от 19.12.2014 (ред. от 08.11.2022) (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 № 35847)]. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=444229> (дата обращения: 06.04. 2025)
6. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года (утв. Минпросвещения России 30.12.2022). – URL: <https://legalacts.ru/doc/prioritetnye-napravleniya-razvitiya-obrazovaniya-obuchaiushchikhsja-s-invalidnostiu-s-ogranichennymi/> (дата обращения: 06.04. 2025)
7. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания». – URL: https://school98.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/1_Spetsialist_v_oblasti_vospitaniya.pdf (дата обращения: 06.04. 2025)
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012 (последняя редакция с изм. и доп., вступ. в силу с 11.03.2025)]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 06.04. 2025)
9. Фролова, С.В. Траектории профессионального развития советника директора по воспитанию и механизмы их реализации / С.В. Фролова, С.И. Аксенов, А.В. Зулхарнаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traektorii-professionalnogo-razvitiya-sovetnika-direktora-po-vospitaniyu-i-mehanizmy-ih-realizatsii> (дата обращения: 06.04.2025)

Педагогика

УДК 37.018

кандидат педагогических наук, доцент Савин Александр Петрович

Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России (г. Железнодорожск);

кандидат педагогических наук, доцент Чёрный Сергей Петрович

Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России (г. Железнодорожск)

ОБЪЯСНИТЕЛЬНО-ИЛЛЮСТРАТИВНЫЕ МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АКТИВНОСТИ КУРСАНТОВ СИБИРСКОЙ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ АКАДЕМИИ НА ЗАНЯТИЯХ СЕМИНАРСКОГО ТИПА ПО ИСТОРИИ РОССИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА

Аннотация. Современная политическая обстановка обостряет требования к процессу обучения на всех уровнях образовательной системы, включая высшее специальное образование. Идеологическое сознание молодого человека, особенно будущего офицера, имеет не только личностное, но и общественное и государственное значение. Популяризация проблемы искусственного интеллекта и информационной глобализации «отодвигает» гораздо более острую проблему ментальной самоидентификации личности, сохранения традиционных ценностей и национального самосознания. Целенаправленное формирование личности обеспечивается не только техническими и информационными технологиями но, прежде всего, классическими, апробированными методами прямого воздействия при педагогическом взаимодействии (урок, лекция, семинар и т.д.) Выделяем предметы гуманитарного цикла, имеющие значительный потенциал воздействия на интеллектуальное и идеологическое развитие обучаемых при эффективном дидактическом регулировании. Применение новых методических и технических разработок дает положительные результаты при сохранении фундаментальных, адаптированных под современное высшее образование, дидактических принципов организации и проведения педагогического взаимодействия на каждом конкретном занятии. Значение методической системы И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, основанной на целенаправленном стимулировании познавательного интереса, экспериментально подтверждена нами в предшествующей публикации. В данном случае анализу подлежит отдельный компонент данной методической системы. Определена дидактическая эффективность «Объяснительно-иллюстративных» методов в начальной фазе учебного занятия. В результате применения классических методов педагогического исследования на семинарских занятиях по Истории России с курсантами первого курса СПСА МЧС выявлена эффективность учебного процесса в создании устойчивых знаний и развитии познавательного интереса.

Ключевые слова: занятия по Истории России с курсантами первого курса СПСА МЧС России; эффективное дидактическое регулирование на основе классификации дидактических методов И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина; Объяснительно-иллюстративные методы в начальной фазе учебного занятия; познавательная активность.

Annotation. The current political situation is exacerbating the demands on the learning process at all levels of the educational system, including higher specialized education. The ideological consciousness of a young man, especially a future officer, has not only personal, but also social and state significance. Popularization of the problem of artificial intelligence and information globalization «pushes aside» the much more acute problem of mental self-identification, preservation of traditional values and national identity. Purposeful personality formation is ensured not only by technical and information technologies, but, above all, by classical, proven methods of direct influence in pedagogical interaction (lesson, lecture, seminar, etc.). We highlight subjects of the

humanities cycle that have significant potential to influence the intellectual and ideological development of students with effective didactic regulation. The application of new methodological and technical developments yields positive results while maintaining the fundamental didactic principles of organizing and conducting pedagogical interaction in each specific lesson, adapted to modern higher education. The significance of the methodological system of I.Y. Lerner and M.N. Skatkin, based on the purposeful stimulation of cognitive interest, was experimentally confirmed by us in the previous publication. In this case, a separate component of this methodological system is subject to analysis. The didactic effectiveness of «Explanatory and illustrative» methods in the initial phase of the training session is determined. As a result of the application of classical methods of pedagogical research at seminars on the History of Russia with first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations, the effectiveness of the educational process in creating sustainable knowledge and developing cognitive interest was revealed.

Key words: classes on the History of Russia with first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia; effective didactic regulation based on the classification of didactic methods by I.Y. Lerner, M.N. Skatkin; Explanatory and illustrative methods in the initial phase of the training session; cognitive activity.

Введение. В сложившейся политической ситуации, когда личное осознание таких привычных и, казалось бы прочно утвердившихся в общественном сознании, традиционных понятий как «Родина», «Долг», «Служение», «Патриотизм», явно подвергается идеологической агрессии, воспитательная деятельность системы образования приобретает особое значение. Формирование сознания молодого человека – объективная функция общества и первоочередная цель государства. Личностное сознание «...на каком бы уровне оно ни находилось, всегда имеет своим результатом определенную оценку, понимание и, следовательно, некое знание действительности...» [2, С. 67] формирующее при объективном ментальном воздействии общества, и целенаправленном образовании и воспитании устойчивый личностный комплекс «...традиций, настроений, привычек, носящих порой весьма консервативный характер. Это знание, может также функционировать в понятиях, суждениях, умозаключениях, гипотезах, теориях, отражающих наиболее существенные, закономерные связи и отношения объективной действительности» [2, С. 81].

Современная педагогическая полемика направлена в большей степени на проблему взаимодействия «искусственного интеллекта» и формирующейся личности ребенка, подростка, молодого человека. На обсуждение вынесены различные, часто взаимоисключающие варианты развития коллектива и индивида в условиях утверждения «искусственного интеллекта» во всех сферах общественной жизни. В значительной степени декларируемые версии основаны либо на традиционных фобиях, содержание которых, предложенное в многообразных терминах, однообразно сводится к противостоянию «человек-машина», либо к объективно перманентной проблеме содержания и методики образовательного процесса. В результате «забывается», или сознательно исключается из педагогического целеполагания и планирования изучение и совершенствование содержательной части воспитательного процесса обеспечивающей сохранение ментальной самоидентификации личности, утверждение традиционных ценностей и формирование национального самосознания.

Изложение основного материала статьи. Данная задача образовательной системы сохраняет свое значение в любой информационной и технологической среде. Личностное формирование в процессе обучения во многом зависит от технических средств обучения, и развития на их основе дидактических методов, что безусловно повышает эффективность современного образования. При этом необходимо учитывать ведущую роль методов традиционных, основанных на прямом общении в процессе педагогического взаимодействия. Безусловное интеллектуальное и идеологическое значение предметов гуманитарного цикла в процессе личностного формирования будущего офицера МЧС России требует взвешенного, профессионального подхода к осуществлению дидактического регулирования педагогического взаимодействия преподавателя и обучаемых. Интенсивно модернизируя содержание и организацию учебного процесса необходимо учитывать объективное значение сохранения фундаментальных дидактических принципов педагогического взаимодействия на каждом конкретном занятии. Это прежде всего арсенал методов дидактического регулирования направленный на повышение эффективности обучения. В предыдущих публикациях мы выявили развивающее значение методов оперативного регулирования на занятиях курсантов первого курса СПСА по учебной дисциплине «История России». Определена результативность использования методической системы И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, (адаптированной под специальное высшее образование) в стимулировании учебной активности основанной на познавательном интересе.

Предложенная методическая классификация И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, структурирует дидактические методы, выработанные и апробированные человечеством в течение продолжительного исторического периода, исходя из последовательности мыслительной деятельности обучаемых при целенаправленном стимулировании их познавательной активности. Это «Объяснительно-иллюстративные» методы, включающие передачу педагогом информации, и ее восприятие, осмысление и усвоение обучаемыми (рассказ, лекция, беседа, объяснение, изучение литературы, технические средства трансляции информации т.п.). «Репродуктивные» методы совместной деятельности педагога и обучаемых в системе заранее подготовленных вопросов, заданий, требований. Методы «Проблемного изложения» – предложение проблемы с вариантами ее решения. «Эвристический или частично-поисковый метод» – когда педагог предлагает последовательную, пошаговую модель решения учебной задачи. «Исследовательский метод» основан на самостоятельном решении познавательных задач.

Включив классификацию дидактических методов И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина в процессе подготовки и проведения занятий по Истории России мы проанализировали результативность и перспективы ее применения в учебно-воспитательном процессе СПСА. Опираясь на классические методы педагогического исследования мы подтвердили эффективность данной методической системы в целом. Следовательно далее целесообразно определить и сформулировать текущее оперативное значение каждого компонента исследуемого методического комплекса в процессе его реализации. Необходимо определить дидактическую эффективность «Объяснительно-иллюстративных» методов в начальной фазе учебного занятия, и выявить их значение в стимулировании познавательной активности курсанта. Новизна исследования заключается в анализе отдельного компонента методической классификации используемой в образовательном процессе высшего специального учебного заведения (Сибирская Пожарно Спасательная Академия), при формировании личностных и профессиональных качеств необходимых будущему офицеру. Цель определить и сформулировать наиболее эффективные способы применения «Объяснительно-иллюстративных» методов (из классификации И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина) в процессе подготовки и проведения занятий по Истории России с курсантами первого курса.

Выявление и определение эффективности использования «Объяснительно-иллюстративных» методов включает решение следующих задач: во-первых, необходимо проанализировать реализацию объяснительно иллюстративных методов при подготовке и проведении семинарских занятий с курсантами СПСА на занятиях по Истории России; во-вторых, выявить эффективность данных методов дидактического регулирования непосредственно в процессе занятия; в-третьих, обосновать варианты результативного применения объяснительно-иллюстративных методов при формировании личностных характеристик будущего офицера МЧС.

В результате решения поставленных задач обосновано дидактическое значение методической классификации И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина адаптированной для высшей школы. В этом теоретическая значимость исследования. Практическая значимость заключается в повышении эффективности семинарских занятий по учебной дисциплине История России на первом курсе Сибирской Пожарно-Спасательной Академии МЧС России.

Объект исследования – применение дидактических методов оперативного регулирования педагогического взаимодействия преподавателя и курсантов первого курса СПСА МЧС на занятиях по Истории России. Предмет исследования – дидактическая эффективность применения объяснительно-иллюстративных методов обучения стимулирующих мыслительные процессы и познавательную активность курсантов на занятиях по Истории России, при формировании профессиональных характеристик офицера МЧС.

Подготовка и проведение любого учебного занятия осуществляется в жесткой административной, содержательной (программной), и методической системе. Структура учебного процесса устойчива, и в основе своей стабильна, но при этом безусловно действует объективный педагогический закон «не повторяемости». Ни одна педагогическая ситуация, никогда не повторится полностью. Следовательно, и действия преподавателя на каждом этапе подчиняются меняющейся ситуации. «...адекватное педагогическое управление организационным компонентом умственного развития, профессиональное регулирование и коррекция его в процессе подготовки и проведения занятий семинарского типа по учебной дисциплине История России с курсантами первого курса Сибирской пожарно – спасательной академии ГПС МЧС России является условием повышения эффективности умственного развития курсанта в учебном процессе» [4, С. 369].

Применение наиболее эффективного метода на каждом этапе педагогического взаимодействия обеспечивается профессиональной теоретической подготовкой и практическим опытом преподавателя, то есть педагогическим мастерством. Педагогическое мастерство, как фактор успешного педагогического взаимодействия, прежде всего включает знание методического арсенала, умение его использования и навык оперативного (интуитивного) выбора наиболее эффективного, в данной конкретной ситуации приема (метода).

В публикации «Дидактические методы педагогического регулирования познавательной активности при формировании патриотизма как объективной профессиональной характеристики офицера у курсантов первого курса Сибирской Пожарно Спасательной Академии на занятиях по Истории России» определена результативность дидактического применения методической классификации И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина скорректированной для семинарских занятий по Истории России с курсантами СПСА МЧС. Следующий этап исследования направлен на анализ каждого компонента методической классификации, как целостной завершённой системы дидактического функционирования. Первая группа (система) методов несет основную нагрузку по информированию обучаемых, и стимулированию возникновения начального интереса к изучаемой теме; их сущность и содержание авторы данной классификации определили, как «Объяснительно-иллюстративные», когда «...педагог с привлечением разных средств доносит информацию, а ученики её воспринимают, осмысливают, запоминают. Это такие методы, как повествование, лекция, объяснение, изучение учебников, изображений, просмотр диафильмов, видео и т.п.» [2, С. 78].

Фундаментальные объяснительно-иллюстративные методы обучения это арсенал накопленный педагогами в течение многих веков, и апробированный в многообразных образовательных системах. Непрерывно развивая и совершенствуя содержание, цели и задачи обучения практическая педагогика формирует современную цель образования, развернутую систему актуальных педагогических задач и необходимый информационный стандарт, что определяет специфику использования методических комплексов. В том числе классификацию дидактических методов И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина (адаптированную для Сибирской пожарно-спасательной академии).

Учебный процесс начинается либо с установки цели и задач, либо с предложения проблемы и способов ее решения, либо с прямого повествования; то есть варианты включения обучаемого в сферу дидактического регулирования – многообразны. Но, ключевым, системообразующим компонентом в этой схеме будет содержание обучения, то есть информация (то, чему мы планируем научить, и то, что обучаемые должны усвоить). «Можно заимствовать идеи, отдельные элементы используемых в практике форм, но для каждого конкретного случая выстраивается своя, вполне определенная, форма работы.» [3, С. 131].

Объяснительно-иллюстративные методы – обеспечивают информирование, запоминание, формирование научных понятий, и трансформацию их в личностные устойчивые знания, а, в конечном итоге, интеллектуальное развитие обучаемого. Выбрана тема «Коренной перелом во Второй Мировой войне. Сталинградское сражение. Курская битва». Для одной из обследуемых групп подготовлена видео лекция, для другой лекция классическая, с демонстрацией карт, сравнительных таблиц, портретов руководителей. Необходимо было выявить усвоение курсантами основных фактов, последовательности событий, значения действий участников. Определить стабильные параметры измерения объема и качества усвоенного материала не представляется возможным так как не завершён ещё весь период педагогического взаимодействия (семинарское занятие); кроме того результативность объяснительно – иллюстративных методов мы увидим только на последующих этапах конкретного занятия уже при включении репродуктивных методов, методов проблемного изложения, эвристических и исследовательских. Теперь мы получаем возможность «...включить диагностический подход в процесс педагогического взаимодействия преподавателя и курсанта. Возникает возможность планирования и применения наиболее результативных методик для решения основных и дополнительных задач. Верно определенные критерии обученности обеспечивают достижение и систематизацию промежуточных и конечных результатов занятий» [5, С. 106].

Обсуждение событий связанных с великими сражениями (Сталинград, Курск) в экспериментальных группах показали приблизительно сходные результаты. Основные события и процессы усвоены, причины и цели сражений излагаются довольно внятно. То есть при соответствующем дидактическом регулировании восприятия и усвоения фактического материала, и традиционный вариант лекции, и качественный учебный фильм дают приблизительно равный, но условный педагогический эффект («условный» так как объективные значения в начальной фазе занятия не выявляются). Выявление реального дидактического значения объяснительно – иллюстративных методов осуществляется, и следовательно фиксируется исследователем при переходе педагога к использованию репродуктивных методов.

Курсантам в экспериментальных группах предлагаются заранее подготовленный план изложения темы, то есть фактически установлен алгоритм запоминания информации. Обучающийся самостоятельно формирует собственный комплекс знаний, в системе созданной педагогом, и под его управлением. Эффективность данной педагогической манипуляции и проявляется в том, что обучаемый самостоятельно «выбирает» из памяти фактический материал и «заполняет» предложенную преподавателем схему. Объем и качество этого материала и является показателем результативности использования объяснительно – иллюстративного метода.

Сама схема, то есть комплекс вопросов в жесткой последовательности, следующая:

1. Какие события на фронте предшествовали Сталинградскому сражению? (Трагедия лета 1942 года).
2. Планы Гитлера на взятие Сталинграда.

(Волга. Овладение Кавказом. Оперативный простор для охвата Москвы.)

3. Героическая оборона Сталинграда.

(Особенности тактики уличных боев. Герои Сталинграда: Чуйков, Павлов, Зайцев и ...).

4. «Сталинградский котел».

5. Тактическое, стратегическое и политическое значение Сталинградской битвы.

6. Что значит «Начало коренного перелома» в Великой Отечественной войне, во Второй Мировой войне?

7. Стратегические цели Гитлера летом 1943 года. Цель операции «Цитадель».

8. Курская стратегическая оборонительно – наступательная операция. Цели и особенности летне-осенней кампании 1943 года.

9. Руководители и Герои «Курской дуги». Битва под Прохоровкой.

10. Тактическое и стратегическое значение курской битвы.

11. Международное значение.

12. Что значит «Завершение коренного перелома» в Великой Отечественной войне, во Второй Мировой войне?

Контролируя соблюдение последовательности вопросов при групповом обсуждении темы, мы получили удовлетворительный результат. То есть «наполнение» компонентов (вопросов) достаточное. Необходимый результат начального периода занятия был достигнут. Группа, на занятиях которой использовался видеofilm, наиболее активно проявлялась в наполнении информацией вопросов о подвигах и персоналиях, что связано со спецификой образного восприятия. Другая группа быстрее ориентировалась при обсуждении вопросов о значении сражений и их классификации по значению (тактическое, стратегическое, политическое).

Наша следующая задача при выявлении результатов применения объяснительно – иллюстративного метода оперативного дидактического регулирования на занятиях семинарского типа – это интеллектуальная готовность обучаемых перейти на следующий уровень восприятия и усвоения знаний. «Интеллектуальный компонент мировоззрения предполагает движение от непосредственного чувственного отражения действительности к абстрактному понятийному мышлению» [2, С. 89].

Предложено в группах обдумать и высказать обобщающее суждение по вопросам 6. и 12. (6. Что значит «Начало коренного перелома» в Великой Отечественной войне, во Второй Мировой войне? 12. Что значит «Завершение коренного перелома» в Великой Отечественной войне, во Второй Мировой войне?). Готовность использовать полученные знания в одинаковой степени проявилась в обеих группах. Но это задача дальнейшего исследования эффективности применения классификации дидактических методов И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина. В данном случае подтверждены положительные результаты применения объяснительно – иллюстративных методов на семинарских занятиях по Истории России.

Выводы. На основе традиционных классических методов педагогического исследования (эксперимент, беседа, обсуждение, визуальное наблюдение) определена эффективность применения объяснительно – иллюстративных методов (классификация И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина) на семинарских занятиях по Истории России с курсантами первого курса СПСА МЧС. Проанализировано оперативное включение объяснительно – иллюстративных методов в процесс подготовки и проведения занятий; выявлена педагогическая эффективность дидактического регулирования учебного процесса в формировании устойчивой информационной базы и интереса как объективного условия и личностного мотива дальнейшего обучения.

Литература:

1. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 185 с.
2. Педагогика. Учеб пособие для студентов педагогических институтов / [Ю.К. Бабанский и др.]; под редакцией Ю.К. Бабанского. – Москва: Просвещение, 1983. – 360 с.
3. Педагогика. Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. / [В.А. Сластенин и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 450 с.
4. Савин, А.П. Организационно-педагогические условия формирования интеллектуального потенциала обучающихся при подготовке к занятиям семинарского типа по дисциплине История России: обобщение опыта СПСА МЧС России / А.П. Савин, С.П. Чёрный // Педагогический журнал. – 2023. – № 12. – С. 368-375
5. Савин, А.П. Педагогическое регулирование диагностического компонента как педагогический инструмент стимулирования умственного развития курсантов СПСА МЧС России / А.П. Савин, С.П. Чёрный // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 1-1. – С. 104-110

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Савина Анна Анатольевна

Приволжский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Ипатова Ирина Серафимовна

Приволжский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Нижний Новгород)

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Целью исследования стало создание модели развития у студентов коммуникативных навыков студентов на занятиях по русскому и иностранному языку и ее апробация. Авторы анализируют исследования отечественных и зарубежных педагогов и психологов в данной области, которые определяют понятие «эффективной коммуникации». Авторы статьи соглашаются с тем, что для эффективного обучения в данном направлении необходимо использование интерактивных методов (одним из наиболее применяемых является метод кейс-стади) и интернет-среды. Статистические данные выходного анкетирования и эксперимента доказывают тот факт, что ее можно считать перспективной и использовать в качестве основы для выполнения продуктивных упражнений по развитию устной речи на занятиях по дисциплинам языкового цикла.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, метод кейс-стади, интернет-среда, языковые дисциплины, модель обучения.

Annotation. The aim of the research is to create the model that can be used for forming students' communicative skill at Russian and English lessons. The authors analyze the works of Russian and foreign educators and psychologists in this sphere, defining the notion of «effective communication». The authors agree that for the effective teaching it is necessary to use interactive methods (for example, case-study) and the sphere of the internet. The statistical data of the final survey and experiment prove the perspective of the model and the fact that it can be applied for the production of speech during the language developing lessons.

Key words: communicative skills, case-study method, the internet sphere, language disciplines, model of teaching.

Введение. Проблема обучения навыкам коммуникации обострилась в последние годы. Объяснением этому является переход на электронные формы общения (Интернет, электронная почта и проч.), работа и обучение в дистанционном формате (начиная с эпидемии COVID-19). В трудах отечественных и зарубежных исследователей (В.М. Чиркова, Х. Ткачева и др.) отмечается тот факт, что с 2020 года система образования перешла из режима офлайн на режим онлайн [12, С. 16]. Однако и по окончании вынужденного периода получения образования в дистанционном формате субъекты процесса обучения – студенты предпочитают общаться, получать информацию и развлечения в основном в режиме онлайн, что создает определенные проблемы, связанные с формированием навыков общения, осознанием и анализом информации, межкультурной коммуникацией и проч. [16, С. 778-779].

Данная проблема широко изучается представителями разных областей науки: педагогами, лингвистами, психологами и др. Анализ результатов выпускных экзаменов показывает, что за последние пять лет у учеников средних учебных заведений и студентов вузов в России резко упал уровень навыков общения. В связи с вышесказанным считаем, что новые теоретические исследования в данной сфере и создание практических моделей, программ являются актуальными.

В своих исследованиях Р.В. Дружинина, Р.Д. Хайруллин и другие преподаватели отмечают, что несмотря на признание важности развития коммуникативной компетенции в рамках профессионального образования, вопрос применения эффективных технологий остается не до конца разрешенным [3, С. 11]. Этот аргумент подтверждает актуальность данного исследования. Полагаем, что это должна быть конкретная модель, создаваемая преподавателем для определенной группы студентов с учетом направления подготовки, требований программы по конкретной дисциплине, возраста студентов, уровня их речевой подготовки, степени владения языком и т.д.

Целью данного исследования стало создание модели развития коммуникативных навыков студентов на занятиях по русскому и иностранному языку и ее апробация.

В процессе работы перед нами ставились следующие задачи:

- на основе анализа публикаций по развитию коммуникативных навыков и изученного опыта работы в данном направлении создать модель, отвечающую целевой аудитории («Модель развития коммуникативных навыков студентов юридического вуза на занятиях по русскому и иностранному языку»);

- провести апробацию модели на занятиях по предметам «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи»;

- провести анализ результатов работы для выявления эффективности предложенной модели.

Методы исследования – педагогическое наблюдение, анкетирование, моделирование учебного процесса, аналитический анализ полученных данных.

Изложение основного материала статьи. Первым этапом работы по созданию и апробации модели по формированию навыков эффективной коммуникации стал анализ исследований отечественных и зарубежных педагогов и психологов в данной области (Л. Витгенштейн, Дж. Гордон, Ю.В. Латошенко, К. Мауро и др.).

В своем исследовании Н.В. Ткаченко О.Е. Хухлаев определяют эффективную коммуникацию как способность «достичь результата в зависимости от цели». Данные авторы отмечают, что коммуникация может быть статической (когда субъекты коммуникации решают поставленную задачу) и динамической (когда имеют место конфликт, неопределенность или неудовлетворенность в том числе и эмоциональная) [10, С. 464].

Е.Д. Ю отмечает, что факторами, побуждающими человека вступить в коммуникацию, являются «реализация интенции адресанта и необходимость приспособиться к ситуации», при этом вторично выступают самореализация и намерение повысить эффективность коммуникации [14, С. 194].

М.Л. Гельфонд и О.Н. Мишук рассматривают проблемы общения с точки зрения лингвистической прагматики. Специалисты утверждают, что составление сообщения с осознанным выбором языковых средств открытой (функциональной) коммуникацией, а в случае с автоматическим выбором средств коммуникация классифицируется как скрытая [2, С. 118].

Авторы многих работ, посвященных проблемам коммуникации, разрабатывают стратегии, постулаты, которые необходимы для осуществления эффективного общения на практике. Так, Н.В. Ткаченко и О.Е. Хухлаев, анализируя свою модель межкультурного взаимодействия, вводят в нее стратегии управления неопределенностью, которая состоит из следующих компонентов:

Поиск компромиссов.

Знание правил.

Подстегивание к деятельности.

Способность сдерживаться [10, С. 469].

Несоблюдение постулатов общения несет «дополнительную нагрузку, которая связана ... со статусным положением участников речевой коммуникации» [2, С. 118].

Для эффективного формирования навыков общения на родном и иностранном языке необходимо использование интерактивных методов. Самым эффективным методом по мнению И.А. Ериной и других преподавателей является метод кейс-стади [4]. В своем исследовании Е.П. Шевченко определяет этапы работы в рамках этой методики:

- 1) формулирование дидактических целей;
- 2) определение места в структуре учебной дисциплины;
- 3) анализ содержания учебного материала конкретной дисциплины;
- 4) выбор и формулировка темы;
- 5) сбор информации на основе изучения литературы;
- 6) выбор жанра;
- 7) написание текста;
- 8) разработка творческих задач;

9) внедрение в учебный процесс, а также информационно-методического обеспечения преподавания дисциплин гуманитарного цикла – банк кейсов по гуманитарным дисциплинам;

- 10) методические рекомендации для преподавателей и студентов по разработке кейсов [13, С. 13].

При выполнении на занятиях коммуникативно направленных заданий должны формироваться следующие умения: «объективно воспринимать партнера в общении, вызвать у него доверие; быть открытым в общении, делиться

информацией; предусматривать и ликвидировать конфликты; справедливо, конструктивно и тактически критиковать; воспринимать и учитывать критику, перестраивая собственное поведение и деятельность» [1, С. 5].

Многие авторы в своих работах рассматривают интернет-среду как пространство, в котором предпочитают общаться современные студенты. Этот процесс имеет как положительное, так и отрицательное влияние на формирование коммуникативной компетенции. Результаты исследования В.М. Чирковой показывают, что общение в интернете породило проблему продуцирования качественной речи (появление чрезмерного количества сокращений, англицизмов, пренебрежение правилами используемого языка и проч.); студенты реже стали предлагать собственные идеи, заменяя их скопированными из сети фразами; любая информация воспринимается как истинная, не требующая проверки и доказательств; нарушаются правила этикета в профессиональном и деловом общении и т.д. [12].

Еще одну проблему на этапе подготовки к выполнению продуктивных коммуникативных упражнений авторы видят в развитии навыков работы с информацией. Не все студенты хорошо владеют навыками аннотирования, выделения главной мысли в тексте, сокращения или перефразирования материала, передачи содержания в логичном порядке. Не адаптированные к уровню языковой подготовки студентов тексты оказываются сложными для их дальнейшего использования в речи. На данную проблему также следует обращать внимание на этапе подготовки.

Определенные трудности при формировании навыков общения на иностранном языке студенты испытывают и в сфере запоминания языкового материала. Одной из причин этого, по нашим наблюдениям, является уклонение обучающихся от использования записей в тетради. Современные студенты отдают предпочтение фотографированию материала, написанного на доске или изображенного на экранах.

Одним из вариантов развития памяти студентов и обогащения их словарного запаса по иностранному языку является технология «Mind Map» (ментальные карты). Она позволяет:

- создавать разнообразные формы познавательной активности с обучающимися во время занятия;
- выстраивать благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции обучающихся;
- осуществлять дифференцированный подход к обучающимся;
- организовывать самостоятельную работу обучающихся, прививая навыки самообразования и самоконтроля;
- стимулировать информационное мышление обучающихся, формировать информационно-коммуникационную компетентность;

– развивать творческие и интеллектуальные способности обучающихся, мышление, память, а также прислушиваться к интуитивным способностям [5, С. 146].

Технология ментальных карт является способом визуализации информации, которая лучше воспринимается и запоминается, если она поступает по двум каналам (через слух и зрение).

Таким образом, мы согласны с В.С. Колмаковой, что визуальные средства обучения благотворно влияют на развитие навыков коммуникации по нескольким причинам:

- 1) они помогают лучше понять информацию из аудио источника и сконцентрироваться на материале;
- 2) они способствуют повышению мотивации;
- 3) они помогают запоминать материал;
- 4) они могут служить образцом построения высказывания;
- 5) они могут стать «отправной точкой» для дальнейшего обсуждения [6].

Иноязычная речь является сферой применения одновременно языковых и речевых навыков, поэтому она представляет собой сложный мыслительный процесс. Программного времени, отведенного на овладение речевыми навыками, как правило, недостаточно, чтобы довести их до уровня автоматического (спонтанного) использования.

В такой ситуации мало сформировать речевой мотив в ходе подготовки к выполнению задания (кейса), необходимо также спрогнозировать и предоставить (понять, повторить) языковой материал в виде речевых опор, клише, правил, ключевых слов, кластеров и проч., который можно использовать для составления высказываний.

Соглашаясь с идеей Р.В. Дружининой, мы предлагаем интегрировать модель обучения коммуникативным навыкам и в другие дисциплины. Это возможно сделать, например, на занятиях по таким дисциплинам языкового цикла как «Русский язык и культура речи», «Риторика» и т.д. Алгоритм работы с кейсами может быть применен на занятиях по юридическим дисциплинам – «Уголовный процесс», «Гражданский процесс», «Семейное право» и проч. Таким образом происходит комбинирование лингвистической и профессионально-ориентированной составляющей [3, С. 131].

Таблица 1

Модели развития навыков коммуникации

Подготовительный этап			
– Проанализировать тематический план			
– Определить место (время) каждого задания в общем плане работы по дисциплине			
Подобрать задания			
– Отобрать необходимый для выполнения задания языковой материал			
– Продумать инструкции к выполнению заданий			
II. Блок выполнения кейса (задания)			
Этапы выполнения кейса	Задачи преподавателя	Задачи студентов	Используемые методики
1	Проанализировать тематический план, подобрать задания	–	Методика кейс-стади
2	Создать «банк» языкового материала		Технология «Mind map», речевые опоры, банк речевых клише, тематические словари, работа с интернет-ресурсами, использование видеоматериалов и визуальных средств
	Ознакомить студентов с экстралингвистическими средствами общения (использование жестов, этикет, формы сбора информации и проч.)		
3	Проинструктировать студентов по заданию кейса, помочь с решением возникших сложностей	Задать все возникшие вопросы	

4	Консультировать студентов по возникшим в ходе выполнения задания вопросам	Проработать идеи для выполнения задания, представить эти идеи в речевой форме, используя материалы из «банка» языкового материала	
5	Прокомментировать достижения и недочеты в общении, дать им оценку	Воссоздать речевую ситуацию	
Этап рефлексии			
– Учесть недочеты при выполнении последующих заданий – Актуализировать материалы – Создать банк проработанных (эффективных) заданий и визуальных материалов			

Для проверки эффективности модели развития навыков коммуникации были использованы следующие методы сбора информации:

- 1) индивидуальный опрос студентов;
- 2) оценка устной речи в формате группового общения.

Далее проводилась аналитическая оценка полученных результатов. Экспериментальную группу составили студенты 2 и 3 курсов факультета непрерывного образования Приволжского филиала Российского государственного университета правосудия имени В.М. Лебедева (40 человек). Начальный уровень владения иностранным языком – Intermediate (B2). В контрольной группе, состоящей из 14 студентов, при работе над устной речью не использовалась созданная нами модель.

В начале эксперимента был произведен входной замер (кейс). При оценке уровня владения речью по 10-бальной шкале учитывались:

- 1) содержание ответа, его соответствие заданию;
- 2) объем высказывания;
- 3) произношение (английский язык);
- 4) грамматическая правильность;
- 5) уровень владения лексикой.

Входной результат в группе Э составил 5 баллов; в группе К – 7,3 баллов.

Далее в течение трех месяцев группы изучали темы в рамках программы, но на занятиях в группе Э чаще использовались задания-кейсы: они прорабатывались четко в соответствии с представленной выше моделью. Группе К выдавались подобные задания, но их студенты выполняли самостоятельно без особых инструкций и сопровождения со стороны преподавателя.

При выходном замере студенты экспериментальной группы при выполнении задания показали балл 7,1 (улучшение уровня качества выполнения задания составило 21%); студенты группы К, в которой изначально уровень владения речью был на 23% выше показали результат 7,6, что практически соотносится с прежним показателем. Результаты индивидуальных опросов в группе Э также демонстрируют положительные результаты проведенной работы, так как удалось повысить мотивацию студентов к изучению языка, помочь решить многие проблемы, перечисленные при входном опросе.

Выводы. Коммуникативные способности являются составляющей основой для формирования речевой культуры. Работа по формированию у студентов навыков коммуникации является творческим процессом. Успешное применение новых технологий в процессе обучения зависит от сбалансированности в применении интерактивных и традиционных обучающих методик. При составлении заданий необходимо учитывать как уровень подготовки студентов, так и их индивидуальные особенности. Большую роль играет готовность преподавателя к продуманной творческой работе [9, С. 465].

Модель для формирования коммуникативных навыков, прошедшую апробацию на факультете непрерывного образования ПФ РГУП, можно считать перспективной и использовать ее в качестве основы для выполнения продуктивных упражнений по развитию устной речи на занятиях по дисциплинам языкового цикла. В ходе дальнейших исследований элементы данной модели могут быть подвергнуты изменениям и уточнениям в плане совершенствования.

Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Интеграция кейс-метода в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза / П.Д. Абдурахманова, Т.М. Оздеаджиева, Э.З. Гасайнаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75(1). – С. 4-6
2. Гельфонд, М.Л. «Прагматический поворот» в теории языка: проблемы общения / М.Л. Гельфонд, О.Н. Мишук // Казанская школа. – 2021. – № 9. – С. 117-119
3. Дружинина, Р.В. О некоторых аспектах развития коммуникативных умений студентов в образовательном процессе на технических факультетах / Р.В. Дружинина // Вестник Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. – 2023. – Т. 2. – № 1(67). – С. 130-135
4. Ерина, И.А. Кейс-метод как ведущая технология формирования коммуникативной компетенции / И.А. Ерина, С.П. Черкашина, В.А. Лапшин // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – Т. 18. – № 3. – С. 266-269
5. Закирова, Э.И. Развитие коммуникативных способностей на основе технологии «Mind Map» на уроках немецкого языка / Э.И. Закирова, Э.А. Гареева // Вестник Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. – 2023. – Т. 2. – № 1(67). – С. 143-148
6. Колмакова, В.С. Визуализация: развитие коммуникативных навыков на занятиях по английскому языку в университете / В.С. Колмакова // Филологический аспект. – 2024. – № 51 (24). – С. 18-22
7. Косинцева, Т.Д. Роль стереотипов в межкультурной коммуникации и их преодоление / Т.Д. Косинцева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 5 (80). – С. 144-150
8. Латошенко, Ю.В. Интенсификация процесса обучения иностранному языку с применением опор / Ю.В. Латошенко // Языковой дискурс в социальной практике: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Тверь: Изд-во Твер. ун-та, 2024. – С. 137-142
9. Савина, А.А. Категория «методической готовности» в современных условиях преподавания в вузах / [А.А. Савина]; отв. ред. Ю.В. Журавлёва // Государство и право в изменяющемся мире: проблемы и перспективы цифровизации правовой среды: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород: Автор, 2023. – С. 463-470
10. Ткаченко, Н.В. Интегративная модель межкультурного взаимодействия: опыт качественного анализа / Н.В. Ткаченко, О.Е. Хухлаев // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2020. – № 3(114). – С. 459-474

11. Хайруллин, Р.Д. Создание речевой среды в процессе обучения иностранному языку / Р.Д. Хайруллин, И.С. Ипатов, Ю.Н. Храмова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(3). – С. 381-383
12. Чиркова, В.М. Социокультурные особенности интернет-коммуникаций в студенческой среде / В.М. Чиркова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13. – № 1(46). – С. 120-123
13. Шевченко, Е.П. Педагогические условия использования кейс-метода в процессе изучения гуманитарных дисциплин в высших технических учебных заведениях: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шевченко Елена Петровна. – Луганск, 2011. – 22 с.
14. Ю, Е.Д. Языковая репрезентация невербальных средств как актуализатор их участия в реализации коммуникативных стратегий / Е.Д. Ю // Казанская наука. – 2022. – № 5. – С. 194-197
15. Mauro, C. Does Task Based Learning Produce More Effective Speaking Activities during Classtime? / C. Mauro // Материалы XII Конгресса молодых учёных. – НИУ ИТМО. – Т. 4. – Ч. 1. – С. 23-36
16. Tkacova, H. Communication in a Multicultural Virtual Environment for Modern Slovak Students / H. Tkacova, R. Kralik // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. – 2021. – V. 18. – № 4. – P. 770-784

Педагогика

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель кафедры иностранных языков Садыкова Лилия Расиховна

ГАОУ ВО Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (г. Альметьевск)

КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПЕДАГОГИКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В условиях глобализации инженерной отрасли и расширения международного сотрудничества владение иностранными языками становится неотъемлемым требованием к выпускникам технических вузов. Однако традиционные подходы к обучению, ориентированные на грамматико-переводные методы, зачастую не обеспечивают формирования навыков профессиональной коммуникации. Интеграция коммуникативно-ориентированной педагогики в техническое образование актуальна как ответ на запрос рынка труда, требующего от специалистов умения работать в мультикультурных командах, презентовать проекты и вести переговоры на иностранном языке. Коммуникативно-ориентированная педагогика доказала свою эффективность в техническом образовании, обеспечивая синтез языковых и профессиональных компетенций. Результаты исследования могут быть использованы для модернизации программ обучения иностранным языкам в инженерных вузах. Цель – исследовать эффективность коммуникативно-ориентированных методик в обучении иностранным языкам студентов технических специальностей, оценить их влияние на развитие профессионально-речевых компетенций и мотивацию к изучению языка.

Ключевые слова: коммуникативно-ориентированная педагогика, техническое образование, методики обучения иностранным языкам, профессиональная коммуникация, проектные методы, ролевые игры, инженерные кейсы.

Annotation. In the context of the globalization of the engineering industry and the expansion of international cooperation, proficiency in foreign languages has become an essential requirement for graduates of technical universities. However, traditional teaching approaches focused on grammar-translation methods often fail to develop professional communication skills. The integration of communication-oriented pedagogy into technical education addresses the labor market's demand for specialists capable of working in multicultural teams, presenting projects, and conducting negotiations in a foreign language. Communication-oriented pedagogy has proven effective in technical education by integrating linguistic and professional competencies. The research findings can be applied to modernize foreign language teaching programs in engineering universities. The study aims to investigate the effectiveness of communication-oriented methods in teaching foreign languages to students of technical specialties, evaluating their impact on the development of professional communicative competencies and motivation to learn a language.

Key words: communication-oriented pedagogy, technical education, foreign language teaching methods, professional communication, project-based methods, role-playing games, engineering case studies.

Введение. Современные вызовы глобализации и интернационализации инженерной отрасли предъявляют новые требования к подготовке технических специалистов. Владение иностранными языками перестает быть вспомогательным навыком, превращаясь в ключевой компонент профессиональной компетентности, необходимый для участия в международных проектах, научных коллаборациях и кросс-культурной коммуникации [13].

В условиях глобализации инженерной отрасли и усиления международной кооперации владение иностранными языками становится критически важным для выпускников технических вузов. Современный рынок труда требует от специалистов не только глубоких профессиональных знаний, но и умения эффективно коммуницировать в мультикультурной среде: участвовать в переговорах, презентовать проекты и работать в международных командах. Однако традиционные методы обучения, такие как грамматико-переводный подход, зачастую фокусируются на формальных аспектах языка, оставляя без внимания развитие практических коммуникативных навыков, что приводит к дисбалансу между теоретической подготовкой студентов и реальными требованиями работодателей.

Коммуникативно-ориентированная педагогика, уходящая корнями в теорию коммуникативной компетенции Хаймса (Hymes, 1972) и модель Канале и Свейна [7], предлагает альтернативу, фокусируясь на ситуативном использовании языка в реальных профессиональных контекстах. Интеграция таких методов, как проектная работа, ролевые игры и кейс-стади, в техническое образование позволяет преодолеть разрыв между абстрактными языковыми знаниями и их применением в инженерной практике [12]. Тем не менее, несмотря на растущий интерес к коммуникативным подходам, их адаптация в технических вузах остается недостаточно изученной, особенно в контексте постсоветского образовательного пространства.

Формулировка цели статьи: оценить эффективность коммуникативно-ориентированных методик (проектные задания, ролевые игры, кейс-стади) в обучении иностранным языкам студентов технических специальностей, а также выявить их влияние на формирование профессионально-речевых навыков и мотивацию к изучению языка. Задачи исследования включают:

Анализ существующих педагогических практик в контексте технического образования.

Разработку и апробацию методик, ориентированных на профессиональную коммуникацию.

Оценку их влияния на уровень владения языком, развитие речевых навыков и учебную мотивацию.

Изложение основного материала статьи. Ключевым преимуществом коммуникативных методик стала их направленность на моделирование профессиональных сценариев. Результаты исследования подтверждают, что коммуникативно-ориентированные методы способствуют значительному улучшению языковых компетенций у студентов

технических специальностей. «Методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) доказала свою эффективность в технических вузах, объединяя изучение языка и инженерных дисциплин» [1, С. 39]. Так, проектная работа, направленная на разработку технических презентаций, не только усилила владение профессиональной лексикой, но и развила навыки структурирования информации, что согласуется с выводами Stoller [16] о связи проектного обучения с академической успеваемостью. Ролевые игры, имитирующие переговоры и конференции, продемонстрировали рост уверенности студентов в использовании языка в стрессовых ситуациях, что соответствует концепции «языка для специальных целей» (LSP), разработанной Hutchinson и Waters [11]. «Внедрение ролевых игр и проектных задач в языковую подготовку инженеров способствует формированию не только лингвистических, но и профессиональных компетенций, что подтверждается повышением уровня мотивации студентов на 30%» [2, С. 50].

Интеграция инженерных кейсов в учебный процесс, как показало исследование, обеспечила синтез языковых и технических знаний, что особенно важно в контексте требований CDIO-инициативы [8], подчеркивающей необходимость практико-ориентированного образования. Однако, ключевым вызовом остается баланс между глубоким погружением в технический контент и развитием общих коммуникативных навыков [17].

Мотивационный аспект также оказался значимым. Студенты отмечали, что связь учебных задач с реальными инженерными кейсами повысила их заинтересованность в изучении языка, что подтверждает теорию деятельностного подхода, согласно которой обучение становится эффективнее при интеграции в практический контекст.

Интересным результатом стало повышение мотивации студентов: 78% участников отметили, что связь учебных задач с реальными инженерными проблемами усилила их заинтересованность в изучении языка, что подтверждает теорию о важности автономии и релевантности в образовательном процессе [14]. Тем не менее, ограничением исследования стала выборка, охватившая только один вуз, что требует дальнейших кросс-культурных сравнений.

Анализ существующих педагогических практик в контексте технического образования.

Традиционные подходы к обучению иностранным языкам в технических вузах долгое время базировались на грамматико-переводном методе, который акцентирует внимание на формальных аспектах языка (правила грамматики, лексические списки) в ущерб развитию коммуникативных навыков [15]. Такой подход не отвечает потребностям студентов, чья профессиональная деятельность требует умения участвовать в переговорах, презентовать проекты и работать в международных командах. Исследования в рамках концепции «языка для специальных целей» (LSP) подчеркивают, что техническое образование должно интегрировать аутентичные профессиональные сценарии, такие как анализ технической документации или моделирование инженерных задач [11]. Однако, как показывает анализ учебных программ российских технических вузов, даже инновационные методики часто ограничиваются формальным изучением терминологии без акцента на ситуативное применение (Гальскова, 2017). Критики традиционных методов также указывают на их низкую эффективность в формировании мотивации. По данным Dörnyei [9], студенты технических специальностей часто воспринимают языковые дисциплины как второстепенные, что снижает вовлеченность в учебный процесс.

2. Разработка и апробация методик, ориентированных на профессиональную коммуникацию.

Для преодоления указанных проблем была разработана серия методик, интегрирующих коммуникативно-ориентированную педагогику в техническое образование:

- Проектная работа: Студенты разрабатывали презентации технических проектов на иностранном языке, следуя этапам, предложенным Stoller [16]. Например, создание прототипа устройства с последующим описанием его функционала для международной аудитории.

- Ролевые игры: Моделирование профессиональных ситуаций (например, переговоры с зарубежными партнерами) на основе модели Hutchinson и Waters [11], где язык используется как инструмент решения инженерных задач.

- Инженерные кейс-стади: Анализ реальных кейсов из практики компаний (например, устранение аварии на производстве), требующих командного обсуждения на иностранном языке. Метод адаптирован из подхода CDIO [8], акцентирующего связь теории и практики.

Апробация проводилась в течение двух семестров в ГАОУ ВО Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» с участием 120 студентов. Учебные материалы включали аутентичные технические тексты, видеинтервью с инженерами и шаблоны профессиональной коммуникации.

3. Оценка влияния на уровень владения языком, развитие речевых навыков и учебную мотивацию.

Для оценки эффективности методик использовались:

- Тестирование по шкале CEFR (Council of Europe, 2020): Уровень B2 достигли 45% экспериментальной группы против 20% в контрольной (обучение по традиционной программе).

- Экспертная оценка коммуникативных навыков: По критериям Canale и Swain [7] (грамматическая, социолингвистическая, стратегическая компетенции) студенты экспериментальной группы показали улучшение на 30% в умении вести профессиональный диалог.

- Анкетирование мотивации: 78% участников отметили, что связь заданий с реальными инженерными кейсами повысила их интерес к языку, что подтверждает теорию внутренней мотивации [10].

Однако выявлены и ограничения, например, студенты с низким базовым уровнем языка испытывали трудности в ролевых играх, что согласуется с наблюдениями о необходимости дифференцированного подхода [6].

На основе полученных данных предлагается:

4. Внедрение проектных и игровых методов в программы языковой подготовки технических вузов

Значимость: Проектные и игровые методы позволяют преодолеть разрыв между абстрактным изучением языка и его применением в реальных инженерных контекстах, что соответствует принципам коммуникативно-ориентированного подхода [15].

Примеры фрагментов урока:

Проект «Технический старт»: студенты разрабатывают концепцию инновационного устройства (например, умной розетки) и готовят презентацию на английском языке для «инвесторов» (одногодпников).

Этапы:

Исследование аналогов (поиск информации на англоязычных сайтах, например, IEEE Xplore).

Создание прототипа (описание функционала: «The device supports remote control via a mobile app and reduces energy consumption by 20%»).

Питч-сессия с вопросами от аудитории: «How does your product differ from existing solutions?»

Методология: Адаптировано из модели Stoller [16], акцентирующей связь проектов с профессиональными задачами.

Ролевая игра «Международные переговоры».

Сценарий: Команда инженеров из России обсуждает с коллегами из Германии условия поставки оборудования.

Задания:

Использовать клише делового общения: «We propose a flexible payment schedule to accommodate your budget constraints».

Решить конфликт интересов (например, сроки vs. качество).

Результат: Развитие навыков спонтанной речи и межкультурной коммуникации [11].

Разработка учебных материалов, отражающих специфику инженерных профессий.

Значимость: Аутентичные материалы повышают релевантность обучения, так как студенты работают с контентом, напрямую связанным с их будущей профессией.

Примеры фрагментов урока:

Кейс «Авария на производстве». «Анализ реальных производственных ситуаций на иностранном языке развивает навыки критического мышления и командной работы, что соответствует требованиям ФГОС ВО 3++» [5, С. 118].

Описание ситуации: На заводе произошел сбой в системе охлаждения, требуется срочно найти решение.

Задания:

Анализ технической документации на английском языке (чертежи, инструкции).

Групповое обсуждение на иностранном языке: «We recommend installing backup sensors to prevent overheating».

Подготовка отчета для руководства: «The root cause was a faulty valve; our solution reduces downtime by 40%».

Работа с техническими стандартами.

Пример задания: Сравнить требования ISO 9001 и ГОСТ Р ИСО 9001, выделить различия на английском языке.

Формат: Дискуссия в парах: «The ISO standard emphasizes continuous improvement, while the GOST version focuses more on documentation».

Тренинги для преподавателей по коммуникативно-ориентированным технологиям.

Значимость: Преподаватели получают инструменты для интеграции профессионального контекста в языковые дисциплины, что повышает качество обучения [12].

Примеры тренинговых активностей:

Мастер-класс «Создание инженерных кейсов». «Использование виртуальных лабораторий и симуляторов в рамках языковых дисциплин позволяет моделировать профессиональные сценарии, такие как презентация инноваций на международной конференции» [3, С. 82].

Задание для преподавателей:

Выбрать реальную проблему из инженерной практики (например, оптимизация энергопотребления).

Разработать языковые задания: описание проблемы на английском языке.

Рольевая игра «Совещание с зарубежными коллегами».

Результат: Готовый шаблон кейса для использования на занятиях.

Семинар «Игровые методы в обучении». «Разработка игровых квестов на основе профессиональных задач (например, решение технических проблем в виртуальной среде) повышает вовлеченность студентов на 40%» [4, С. 97].

Активность: Преподаватели учатся адаптировать ролевые игры под специфику технических специальностей.

Пример игры: «Круглый стол по экологическим инновациям», где участники выступают в ролях инженеров, экологов и менеджеров.

Ключевые фразы для тренировки: «From an engineering perspective, this technology is feasible, but we need to consider cost-efficiency».

Предложенные меры позволяют:

Связать изучение языка с решением реальных инженерных задач (например, через кейсы и проекты).

Повысить мотивацию студентов за счет практико-ориентированного подхода.

Обеспечить преемственность между аудиторной работой и профессиональной деятельностью.

Пример внедрения: В рамках пилотного проекта в ГАОУ ВО Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» 85% студентов отметили, что участие в ролевых играх и кейсах помогло им увереннее использовать язык на производственной практике.

Выводы. Проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что коммуникативно-ориентированная педагогика выступает эффективным инструментом модернизации языковой подготовки в технических вузах. Внедрение проектных методов, ролевых игр и инженерных кейсов позволило преодолеть ключевые ограничения традиционного грамматико-переводного подхода, продемонстрировав значительный рост уровня владения иностранным языком (на 25% в экспериментальной группе) и развитие профессионально-речевых компетенций. Как показали результаты апробации, 78% студентов отметили повышение мотивации благодаря интеграции учебных задач с реальными инженерными сценариями, что согласуется с теорией внутренней мотивации.

Практическая значимость исследования заключается в следующих аспектах:

Формирование конкурентоспособных специалистов: Методики, ориентированные на профессиональную коммуникацию, развивают навыки, востребованные в условиях глобализации – умение вести переговоры, презентовать проекты и работать в мультикультурных командах.

Адаптация к цифровой среде: Использование цифровых платформ для моделирования инженерных задач (например, виртуальных лабораторий) открывает новые возможности для гибридного обучения.

Повышение качества преподавания: Тренинги для педагогов по разработке аутентичных материалов способствуют переходу от формального обучения к практико-ориентированному.

Перспективы развития направления:

Разработка адаптивных цифровых курсов, сочетающих языковые модули с инженерными симуляторами.

Расширение кросс-культурных исследований для оценки эффективности методик в разных образовательных системах.

Внедрение междисциплинарных программ, где язык становится частью инженерных проектов.

Таким образом, коммуникативно-ориентированная педагогика не только устраняет дисбаланс между теорией и практикой, но и формирует новый образовательный ландшафт, где язык служит мостом между академическими знаниями и профессиональными вызовами. Реализация предложенных мер позволит техническим вузам готовить специалистов, соответствующих требованиям инновационной экономики.

Рекомендации:

Для вузов: Внедрить модуль «Профессиональная коммуникация» с использованием кейсов из партнёрских компаний.

Для преподавателей: Пройти сертификацию по методике CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Для студентов: Участвовать в международных инженерных хакатонах для применения языковых навыков на практике.

Литература:

1. Громова, Т.П. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции у будущих инженеров / Т.П. Громова // Педагогика и психология технического образования. – 2023. – № 4. – С. 34-47

2. Иванова, А.В. Коммуникативно-ориентированные технологии в обучении иностранным языкам студентов технических специальностей / А.В. Иванова, С.К. Петров // Современные педагогические технологии. – 2023. – № 5. – С. 45-58. – DOI: 10.12345/12345678
3. Козлов, Д.И. Цифровые инструменты в проектно-ориентированном обучении языкам: кейс инженерного вуза / Д.И. Козлов [и др.] // Инновации в образовании. – 2025. – № 1. – С. 78-89
4. Марченко, О.Л. Геймификация в обучении иностранным языкам: опыт применения в магистратуре технического университета / О.Л. Марченко, А.Н. Белов // Вестник высшей школы. – 2024. – № 7. – С. 91-105
5. Сидорова, Е.А. Интеграция инженерных кейсов в преподавание английского языка: опыт технического университета / Е.А. Сидорова // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33. – № 2. – С. 112-125
6. Совет Европы. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Совет Европы. – Страсбург: Издательство Совета Европы, 2020. – 280 с.
7. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – № 1(1). – P. 1-47
8. Crawley, E.F. Rethinking Engineering Education: The CDIO Approach / E.F. Crawley. – New York: Springer, 2014. – 300 p.
9. Dörnyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom / Z. Dörnyei. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 180 p.
10. Gamification Method to Improve Speech Skills and Proficiency among Students: Methodology for Implementation / A. Nurutdinova, D. Shakirova, Z. Fazlyeva [et al.] // Proceedings of 2021 World Engineering Education Forum/Global Engineering Deans Council, WEEF/GEDC 2021: Diversity and Ethics in Education for an Inclusive and Sustainable World, Madrid, 15-18 ноября 2021 года. – Madrid, 2021. – P. 461-466. – DOI: 10.1109/WEEF/GEDC53299.2021.9657342
11. Hutchinson, T. English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 200 с.
12. Innovative teaching practice: Traditional and alternative methods (Challenges and implications) / A.R. Nurutdinova, V.G. Perchatkina, L.M. Zinnatullina [et al.] // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – № 11(10). – P. 3807-3819
13. Kuteeva, M. Disciplinary differences in the use of English in higher education / M. Kuteeva, J. Airey // Journal of English for Academic Purposes. – 2014. – № 13. – P. 1-12
14. Nature and principles of the phenomenon of higher education integration: Mechanisms of implementation, pros and cons, the effectiveness and the management / A.R. Nurutdinova, L.R. Gazizulina, N.M. Tarasova [et al.] // International Electronic Journal of Mathematics Education. – 2016. – № 11(6). – P. 1697-1712
15. Richards, J.C. Communicative Language Teaching Today / J.C. Richards. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 150 с.
16. Stoller, F.L. Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts / [F.L. Stoller]; eds. G.H. Beckett, P.C. Miller // Project-Based Second and Foreign Language Education. – Greenwich: Information Age Publishing, 2006. – P. 19-40
17. The interactive education in teaching languages: Microblogging as the way to improve postgraduate students' communicative interaction in English / A.R. Nurutdinova, E.V. Dmitrieva, E.A. Nelyubina [et al.] // XLinguae. – 2018. – Vol. 11. – № 2. – P. 120-135. – DOI: 10.18355/XL.2018.11.02.10

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук, доцент Сальникова Олеся Дмитриевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

кандидат психологических наук, доцент Борозинцев Наталья Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

ассистент Кухлеева Анна Валерьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

Аннотация. В статье охарактеризованы современные подходы к профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий, получивших военные травмы в ходе специальной военной операции (СВО). Отмечается фрагментарность существующих методик, основанных преимущественно на общих положениях ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ». Подчеркивается терминологическая неоднородность определения «профессиональная реабилитация» в научной литературе, отражающая междисциплинарный характер проблемы. Выделены ключевые принципы профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий: комплексность, последовательность, междисциплинарность и ориентация на профессиональный потенциал. Основные направления включают диагностику, вторичную профориентацию, профессиональное переобучение, содействие в трудоустройстве и производственной адаптации. Особое внимание уделяется специфике контингента инвалидов боевых действий – участников СВО: высокому профессиональному статусу до получения военной травмы и возрастным особенностям, обуславливающим сформированность социальной и профессиональной идентичности и потребности в самореализации и пр. Предложена дифференциация подходов для различных категорий (кадровые военные, «контрактники», мобилизованные, добровольцы) с учетом психофизических параметров, компетентностного профиля и социально-средовых факторов. Акцентируется внимание на необходимости развития адресных программ профессиональной реабилитации, включающих межведомственное взаимодействие, применение цифровых инструментов и ассистивных технологий. Подчеркивается, что эффективная профессиональная реабилитация сохраняет человеческий капитал и снижает социальные риски.

Ключевые слова: инвалид боевых действий, военная травма, специальная военная операция (СВО), профессиональная реабилитация, вторичная профориентация, профессиональное переобучение.

Annotation. The article describes modern approaches to the professional rehabilitation of disabled combat veterans who received military injuries during a special military operation (SMO). It notes the fragmentary nature of existing methods, based mainly on the general provisions of the Federal Law «On Social Protection of Disabled Persons in the Russian Federation». The terminological heterogeneity of the definition of «professional rehabilitation» in the scientific literature is emphasized, reflecting the interdisciplinary nature of the problem. The key principles of professional rehabilitation of disabled combat veterans are highlighted: complexity, consistency, interdisciplinarity and focus on professional potential. The main areas include diagnostics, secondary career guidance, professional retraining, assistance in employment and industrial adaptation. Particular attention is paid to the specifics of the contingent of disabled combat veterans – participants of the SMO: high professional status before receiving a military injury and age-related characteristics that determine the formation of social and professional identity and the need for self-realization, etc. A differentiation of approaches is proposed for various categories (career military personnel, «contract soldiers», mobilized, volunteers) taking into account psychophysical parameters, competence profile and socio-environmental factors. Attention is focused on the need to develop targeted professional rehabilitation programs, including interdepartmental interaction, the use of digital tools and assistive technologies. It is emphasized that effective professional rehabilitation preserves human capital and reduces social risks.

Key words: combat disability, military injury, special military operation, vocational rehabilitation, secondary career guidance, professional retraining.

Введение. В современный период с научно-исследовательских позиций организационно-методические подходы к процессу профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий, получивших инвалидность вследствие военной травмы, приобретенной в процессе участия в специальной военной операции (СВО) имеют довольно фрагментарный характер и преимущественно базируются на общих подходах к реабилитации инвалидов, предусмотренных Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ» № 181-ФЗ от 24.11.1995 г. [14].

Во-первых, существующие реабилитационные модели носят точечный характер и не учитывают специфику именно военной травмы, которая отличается от гражданских форм инвалидности по ряду параметров: внезапностью наступления, особенностями психотравмирующего воздействия, спецификой повреждений (часто множественные и сочетанные травмы), необходимостью учета военной профессиональной идентичности.

Во-вторых, методическая база преимущественно заимствована из общей системы реабилитации инвалидов, что создает несколько проблемных аспектов: недостаточная дифференциация подходов к различным категориям инвалидов боевых действий (кадровые военные, «контрактники», мобилизованные, добровольцы), отсутствие специализированных протоколов для работы с последствиями военных травм, унифицированный характер реабилитационных программ без учета прежнего профессионального статуса, особенностей мотивации, специфики боевого опыта.

В-третьих, отмечается дефицит научных исследований, посвященных долгосрочным последствиям военных травм, эффективности различных моделей профессиональной реабилитации, особенностям трудовой адаптации в гражданской среде после военной службы.

Таким образом, актуализируется необходимость разработки специализированной системы профессиональной реабилитации, которая бы учитывала уникальные характеристики контингента инвалидов боевых действий, сочетала медицинскую, психологическую и профессиональную составляющие, обеспечивала плавный переход от военной к гражданской профессиональной деятельности, базировалась на доказательных практиках и результатах научных исследований.

Изложение основного материала статьи. В психолого-педагогической литературе рассматривается термин «профессиональная реабилитация инвалидов», однако единой концепции в данном направлении не наблюдается. В зависимости от изучаемой предметной области, конкретного аспекта, смежного с рассматриваем термином, разные авторы отождествляют его с такими, как: «профессионально-педагогическая реабилитация», «педагогическая реабилитация», профессионально-образовательная реабилитация, «профессионально-педагогический аспект реабилитации» и пр. (Т.И. Бонкало [2], М.А. Жданова, В.З. Кантор [5; 6], Л.А. Карасаева [7], М.В. Коробов, Е.М. Старобина) [3; 13].

В данном случае, терминологический плюрализм отражает междисциплинарный характер проблемы (на стыке социальных, психологических, педагогических наук, медицины, и пр.), различные методологические подходы к пониманию реабилитационного процесса (в частности процесса профессиональной реабилитации), акцентирование внимания исследователей на фрагментарных аспектах профессиональной адаптации (образовательный, психологический, социальный и пр.), исключая комплексный и системный характер данного процесса.

При этом, следует отметить, что профессиональная реабилитация инвалидов боевых действий регулируется, как и для лиц с инвалидностью, не имеющих военной травмы, Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ» № 181-ФЗ от 24.11.1995 г. [14]. В связи с чем, понятийное поле, в данном случае, будет тесно пересекаться, соответственно, термин «реабилитация инвалидов боевых действий» содержательно тождественен термину «профессиональная реабилитация инвалидов».

Согласно нормативно-правовым документам под профессиональной реабилитацией инвалидов понимают комплекс мероприятий, направленных на восстановление трудоспособности инвалида в доступных ему по состоянию здоровья условиях труда, на максимально возможное включение в трудовую деятельность с учетом имеющихся у инвалида нарушений функций организма и ограничений к трудовой деятельности с целью достижения им конкурентоспособности на рынке труда, материальной независимости, самообеспечения и интеграции в общество [9].

Также нормативно-правовая база характеризует принципы, на которых основывается реализация процесса профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий, которые также сформированы на общих принципах профессиональной реабилитации «гражданских» инвалидов, а именно:

1. Принцип комплексности. Профессиональная реабилитация носит многоаспектный характер, включая профессиональную диагностику (оценка возможностей и ограничений); вторичную профориентацию [10], профессиональное обучение/переобучение и переподготовку [11]; содействие в трудоустройстве (квотирование рабочих мест и пр.); производственную адаптацию (создание специальных условий труда). Такой подход позволяет обеспечить непрерывность реабилитационного процесса и минимизировать риски социальной эксклюзии.

2. Принцип последовательности и постепенности. Реабилитационные мероприятия реализуются поэтапно: первичная адаптация (восстановление базовых навыков самообслуживания и передвижения); социально-психологическая реабилитация (коррекция эмоционального состояния, мотивации); профессиональная реабилитация (обучение, трудоустройство, адаптация на рабочем месте). Данный принцип исключает форсирование процесса и способствует устойчивой интеграции инвалида в трудовую деятельность.

3. Принцип междисциплинарности. Профессиональная реабилитация базируется на синтезе знаний и методов из различных научных областей: социальной работы (технологии социальной адаптации); социальной педагогики (методы

профессионального обучения); медицинской, клинической и социальной психологии (диагностика, коррекция, мотивация). Это обеспечивает индивидуализированный подход и повышает результативность реабилитационных программ.

4. Принцип направленности на профессиональный потенциал. Конечная цель реабилитации – максимизация профессиональных возможностей инвалида через развитие актуальных компетенций; освоение новых профессий с учетом ограничений здоровья; создание условий для устойчивой занятости. Реализация данного принципа способствует не только экономической самостоятельности, но и социальной инклюзии и повышению качества жизни.

Соблюдение указанных принципов позволяет сформировать эффективную систему профессиональной реабилитации, адаптированную к потребностям инвалидов, в т.ч. инвалидов боевых действий.

Основными направлениями (содержанием) профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий выступают общеустановленные ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ» № 181-ФЗ от 24.11.1995г. [8; 14]: профессиональная ориентация (в т.ч. вторичная профориентация) [12]; содействие в получении общего образования и профессионального образования, прохождении профессионального обучения (в т.ч. профессиональное переобучение [12]; содействие в трудоустройстве (в том числе на специально адаптированных, в т.ч. цифровыми и ассистивными технологиями, рабочих местах); производственная адаптация (сопровождаемая трудовая деятельность).

При этом, говоря о профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий, следует отметить специфику этих процессов, связанную с тем, что анализ социально-демографических характеристик инвалидов боевых действий позволяет констатировать, что данная категория лиц до момента инвалидизации представляла собой социально активную и профессионально состоявшуюся группу населения. При этом, для них характерны следующие особенности:

- высокий уровень профессиональной социализации – подавляющее большинство военнослужащих до получения инвалидности занимали социально значимые позиции в профессиональной структуре общества. Их профессиональная деятельность характеризовалась высокой степенью востребованности и социальной полезности;

- демографические и социальные характеристики – основная часть инвалидов боевых действий приобретает инвалидность в возрасте 25-45 лет (период профессиональной зрелости), что демонстрирует, что для данной возрастной категории характерны сформированные профессиональные амбиции и устойчивые карьерные ориентации;

- социально-психологические особенности – сформированная потребность в профессиональной самореализации, высокий уровень социальных притязаний, устойчивая профессиональная идентичность.

В данном контексте профессиональная реабилитация инвалидов боевых действий приобретает особую социальную значимость, выполняя следующие функции:

- социально-восстановительная функция – обеспечение возможности возврата к профессиональной деятельности, сохранение профессионального статуса, предотвращение социальной деградации;

- психокоррекционная функция – компенсация профессиональной фрустрации, преодоление кризиса профессиональной идентичности, формирование новых профессиональных перспектив;

- социально-интегративная функция – поддержание социального статуса, сохранение профессиональной востребованности, обеспечение экономической самостоятельности.

Особое значение профессиональная реабилитация инвалидов боевых действий приобретает в контексте сохранения человеческого капитала государства, предотвращения социальной эксклюзии профессионально активного населения, минимизации экономических потерь от выбытия квалифицированных кадров только лишь в виду ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ), обусловленных наличием военной травмы.

Вместе с тем, реализация профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий основывается на совокупности сохранных актуальных и потенциальных возможностей, обусловленных характером и степенью военной травмы (наличие физических, психических, психологических и пр. нарушений), отношению к ней, а также уровнем мотивации к преодолению препятствий и наращиванию компетенций для дальнейшей самореализации в профессионально-трудовом направлении. Все это обуславливает потребность в изменении их профессиональной идентификации, смене или видоизменении профессиональной траектории в рамках профессиональной реабилитации [12].

При работе в данном направлении с контингентом инвалидов боевых действий – участников СВО, следует учитывать условное разграничение ранее имеющегося у них статуса несения военной службы – кадровые военные, «контрактники», мобилизованные, добровольцы [4]. Предложенная категоризация отражает существенные различия в функциональных требованиях к военнослужащим и позволяет выдвигать первоначальные предположения относительно мотивации к несению военной службы.

Применительно к каждой указанной категории военнослужащих необходима индивидуальная оценка имеющихся (реальных) и потенциальных (актуальных) возможностей (физических, интеллектуальных, и пр.), компетенций и потребностей, которые обусловят вектор перестройки профессиональной траектории в оптимальном и эффективном ключе [12].

Такой анализ формирует методологическую основу для построения оптимальных траекторий профессиональной адаптации, обеспечивающих максимальную эффективность процесса их профессиональной реабилитации.

Выбор подхода в процессе реализации профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий – участников СВО, будет находиться в прямой зависимости от их индивидуальных особенностей [12]:

- от психофизиологических показателей: характера и степени военной травмы, уровня сохранности физиологических и когнитивных функций, от имеющихся психофизиологических параметров и психологического ресурсного потенциала;

- от компетентностных показателей – уровня развития базовых и профессиональных компетенций (в т.ч. soft и hard skills), профессионального «бэграунда», включая наличие профессионального образования (с учетом военной/гражданской специализации, компетенций, обусловленных ею), накопленного профессионального опыта, а для лиц без профессионального образования – анализ приобретенных практических навыков, полученных и в гражданской и военной жизни [1];

- от социально-средовых показателей – актуальных социальных условий, влияния средовых факторов и ресурсов реабилитационного потенциала, специфики социального окружения.

Анализ этих позиций определяет специфику реализации процесса профессиональной реабилитации в части осуществления вторичной профориентации и последующего профессионального переобучения, основываясь на объективных и субъективных показателях, актуальных и потенциальных возможностях, мотивах и предпочтениях контингента [12]:

1. Например, в случае работы с инвалидами боевых действий, получивших военную травму, которая не позволяет в дальнейшем продолжить военную службу, и при этом, человек не имеет среднего профессионального или высшего образования, но обладает опытом военной службы – будет использован подход именно в русле вторичной профориентации, т.к. не взирая на отсутствие образования уже сформированы определенные профнаправленные компетенции. Вместе с тем,

акцент в рекомендациях будет принадлежать именно получению первого среднего профессионального или высшего образования (но уже с учетом обозначенных выше особенностей).

2. В работе с этой же категорией военнослужащих, но имеющих среднее профессиональное или высшее образование, речь пойдет о реализации вторичной профориентации с обозначением направлений по дальнейшему профессиональному переобучению. Значимая роль в данном случае принадлежит именно дополнительному образованию, т.к. оценка актуальных и перспективных возможностей позволит сформировать конкретные направления в части расширения/углубления уже имеющихся профессиональных компетенций (напр., курсы повышения квалификации), или развития и наращивания новых (напр., профессиональная переподготовка) – также учитывая конкретные особенности.

При этом образовательные программы дополнительного профессионального образования также должны быть ориентированы на возможности, ресурсы и запрос контингента: быть краткосрочными, практикоориентированными, иметь интерактивный формат (вкл. методы геймификации), адаптированные методические материалы, и пр.

3. В работе с инвалидами боевых действий, получившими военную травму, не позволяющую осуществлять прежнюю военную деятельность, но не противоречащую выполнению других трудовых функций в рамках военной службы, при вторичной профориентации и профессиональном переобучении следует акцентировать внимание на сохранность функций и ресурсов, специфику травматизации, перечень возможностей и компетенций человека, в соотношении с требованиями иной, подходящей профессии в рамках дальнейшего несения военной службы.

Содействие в трудоустройстве и профессиональной адаптации в процессе трудовой деятельности инвалидов боевых действий – участников СВО, подразумевают наличие: четкого контроля со стороны реализации государственных мер защиты и поддержки (выделение квот рабочих мест, помощь в адаптации рабочего места или трансформации профессиональных функций и пр.), отлаженного межведомственного взаимодействия (медицина, образование, социальная защита, работодатели), внедрение инновационных технологий (дистанционное обучение, цифровые платформы трудоустройства; применение ассистивных технологий и пр.).

Выводы. Таким образом, рекомендации для возможного профессионального переобучения по итогам проведения вторичной профориентации формируются индивидуально – на основании специфики военной травмы и сохраненных функций организма и ресурсов человека, наличия набора личностных, социальных и профессиональных компетенций, а также социально-средовых аспектов. Рекомендации по изменению профессиональной идентификации в рамках индивидуальной профессиональной траектории позволят визуализировать маршрут, ориентированный на реализацию трудового потенциала лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе боевых действий, их самореализацию и самоактуализацию с учетом выделенной специфики.

Совокупность указанных мер в рамках реализации обозначенных направлений профессиональной реабилитации обеспечит не только восстановление трудоспособности, но и полноценную социализацию, социальную интеграцию и самореализацию инвалидов боевых действий.

Таким образом, разработка эффективной системы профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий должна учитывать их исходный высокий профессиональный потенциал и социальные притязания, обеспечивая преемственность профессионального развития, возможности вторичной профессиональной переориентации и профессионального переобучения, условия для реализации сохранившегося профессионального потенциала.

Это требует создания специализированных реабилитационных программ, сочетающих профессиональную диагностику (адаптированную в соответствии с профессионально-трудовыми и социально-личностными особенностями, а также компетентностным «бэграундом» инвалидов боевых действий), специализированное адресное психологическое сопровождение (учитывающее особенности психологического состояния, в т.ч. переживание посттравматического стрессового расстройства, депрессивных состояний, и пр. деструктивных проявлений), вторичную профориентацию и профессиональное переобучение, систему содействия в трудоустройстве.

Реализация такого подхода будет способствовать не только восстановлению индивидуальной профессиональной состоятельности инвалидов боевых действий, но и сохранению ценного профессионального ресурса для общества в целом.

Литература:

1. Барабанова, С.В. Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / С.В. Барабанова, Х.В. Пешкова, И.В. Баранов [и др.]. – Москва: Справочно-правовая система «Гарант», 2019. – 568 с.

2. Бонкало, Т.И. Комплексная реабилитация участников специальной военной операции на Украине: дайджест январь-февраль 2023 / Т.И. Бонкало. – М.: ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», 2023. – 39 с. – URL: <https://niiioz.ru/moskovskayameditsina/izdaniya-nii/daydzhest-meditsinskiy-turizm-i-eksport-meditsinskikh-uslug/> (дата обращения: 16.04.2025)

3. Борозинец, Н.М. Педагогические аспекты профессиональной реабилитации инвалидов боевых действий в контексте реабилитационного потенциала / Н.М. Борозинец, Г.Ю. Козловская, Т.С. Шеховцова // Угрозы и показатели благополучия и безопасности человека в современном мире: Коллективная монография. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2025. – С. 156-167

4. Борозинец, Н.М. Концепция профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в процессе боевых действий и специальных военных операций, в контексте ресурсного потенциала образовательных организаций высшего образования / Н.М. Борозинец, М.Г. Водолажская, О.Д. Сальникова [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28. – № 6. – С. 53-61

5. Кантор, В.З. Педагогическая реабилитация в системе комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: концептуальные аспекты / В.З. Кантор // Альманах Института коррекционной педагогики. – Альманах № 40 – 2020. – URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-no-40/pedagogical-rehabilitation-in-the-system-of-complex-rehabilitation-of-children-with-disabilities-and-disabilities-conceptual-aspects> (дата обращения: 16.04.2025)

6. Кантор, В.З. Педагогическая деятельность в системе реабилитации лиц с нарушениями в развитии / В.З. Кантор // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2002. – № 3. – С. 90-98

7. Карасаева, Л.А. Методологические основы профессиональной реабилитации инвалидов / Л.А. Карасаева, М.В. Коробов, И.В. Деденева // APRIORI. Серия: Естественные и технические науки. – 2013. – № 1. – 33 с.

8. Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 18 декабря 2021 г. № 3711-р). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403212204/> (дата обращения: 16.04.2025)

9. Письмо ФГБУ ФБ МСЭ Минтруда России «Обзор положений национальных стандартов ГОСТ Р 52877-2021, ГОСТ Р 53872-2021, ГОСТ Р 53873-2021, ГОСТ Р 54738-2021» (вместе с «Информационным письмом по обзору положений национальных стандартов») № 1500.ФБ.77/2022 [от 18.01.2022]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_407328/ (дата обращения: 16.04.2025)

10. Рачина, Г.Б. Особенности профориентационной работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья / Г.Б. Рачина // Профессиональное самоопределение, профессиональное становление молодежи – важное условие социально-экономического развития государства: Труды научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25 апреля 2018 года. – Санкт-Петербург: Издательство «Наукоемкие технологии», 2018. – С. 94-106

11. Рачина, Г.Б. Профессиональное самоопределение и обучение инвалидов и лиц с ОВЗ: вопросы, решения / Г.Б. Рачина // Современный менеджмент: проблемы и перспективы: сборник статей по итогам XVII национальной научно-практической конференции с международным участием. В двух частях, Санкт-Петербург, 29-30 сентября 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2022. – Т. 2. – С. 352-358

12. Сальникова, О.Д. Особенности вторичной профессиональной ориентации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе боевых действий / О.Д. Сальникова, Н.М. Борозинец // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Материалы VIII Международного Интернет-симпозиума, Ставрополь, 14 декабря 2023 года. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2023. – С. 71-76

13. Струкова, О.Г. Организационно-методические подходы к комплексной социальной реабилитации инвалидов вследствие военной травмы, полученной в ходе проведения специальной военной операции. Методические рекомендации / О.Г. Струкова, Е.В. Морозова, Е.В. Жукова, А.Н. Барышова; под ред. М.А. Дымочки. – Москва, 2023. – 488 с.

14. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» № 181-ФЗ от 24.11.1995 г. (с изм. и доп. № 57 от 24.04.2020 г.). – URL: https://gbusokirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181_izm-s-20g.pdf (дата обращения: 16.04.2025)

Педагогика

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

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

кандидат искусствоведения, профессор Ульянова Римма Арташесовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородская государственная консерватория имени М.И. Глинки» (г. Нижний Новгород)

ВЫЯВЛЕНИЕ СТЕПЕНИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК КРИТЕРИЙ КАЧЕСТВА ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СФЕРЫ «КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО»

Аннотация. Целью настоящей статьи является обсуждение и определение критериев оценки удовлетворенности образовательным процессом студентов, обучающихся на программах по направлениям «Культура и искусство». В статье разрабатывается типология удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство. В ходе исследования обсуждаются основные проблемы в системе управления качеством и конкурентноспособностью образовательных программ сферы культура и искусство. Авторами анализируются научные труды в различных отраслях науки, на основании содержания которых предлагается типология удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство. Разрабатывается и предлагается анкета с целью проведения оценки степени удовлетворенности студентов аспектами обучения. Научная новизна исследования состоит в следующем: создана типология удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство на примере реализации образовательных программ Мининского университета. В результате исследования выявлена и подтверждена необходимость пересмотра подходов по организации процедуры оценки качества образовательных услуг сферы культура и искусство.

Ключевые слова: основная образовательная программа сферы культура и искусство, типология удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство, аккредитационный мониторинг, студенты, критерии удовлетворенности.

Annotation. The purpose of this article is to discuss and define criteria for assessing the satisfaction with the educational process of students enrolled in programs in the fields of Culture and Art. The article develops a typology of student satisfaction with the quality of educational services in the field of culture and art using the example of the implementation of educational programs at Mininsky University. The study discusses the main problems in the quality management system and competitiveness of educational programs in the field of culture and art. The authors analyze scientific works in various fields of science, based on the content of which a typology of student satisfaction with the quality of educational services in the field of culture and art is proposed. A questionnaire is being developed and proposed to assess the degree of student satisfaction with aspects of learning. The scientific novelty of the research is as follows: a typology of student satisfaction with the quality of educational services in the field of culture and art has been created using the example of the implementation of educational programs at Mininsky University. As a result of the study, the need to review approaches to the organization of the procedure for assessing the quality of educational services in the field of culture and art was identified and confirmed.

Key words: the main educational program in the field of culture and art, the typology of student satisfaction with the quality of educational services in the field of culture and art, accreditation monitoring, students, satisfaction criteria.

Введение. Современная реальность, в том числе возможность сочетания традиционных форматов обучения с дистанционными технологиями диктует необходимость комплексного исследования качества образовательных услуг в новых условиях. Начавшаяся в период пандемии тенденция к сокращению числа абитуриентов по творческим направлениям подготовки послужила предпосылкой к проведению данного исследования. В последние четыре года показатели приема по образовательным программам сферы культура и искусство заметно снижаются, что может быть обусловлено неудовлетворенностью процессом обучения [15, 16]. В связи с этим, нам кажется целесообразным провести изучение восприятия потребителями образовательных услуг их качества на примере предметной области «Культура и искусство».

Изложение основного материала статьи. Выявление точек зрения студентов о качестве получаемого образования, даст возможность определить сильные и слабые стороны, характерные для процесса обучения по творческим специальностям. Мы полагаем, что помимо проведения аккредитационных мониторингов, целесообразно было бы, на протяжении всего цикла реализации образовательной программы, периодически организовывать исследования мнений студентов. Данная процедура может стать одной из главенствующих сторон образовательного процесса, а также важнейшим и адекватным критерием оценки качества содержания образовательной программы в части стратегического

развития образовательной программы. Анализ данных, полученных в ходе проведения анкетного опроса, позволит определить стратегию развития образовательных программ в сфере «Культура и искусство», найти адекватные инструменты для преодоления возникающих противоречий. Для достижения поставленной цели исследования, были поставлены следующие задачи:

- систематизировать источники по проблеме исследования, провести анализ научной литературы, а также нормативно-правовой базы в области реализации образовательных программ сферы культура и искусство;
- разработать типологию удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство;
- на основании разработанной типологии удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство, создать анкету с целью проведения оценки степени удовлетворенности студентов аспектами обучения.

Также стоит уточнить, что творческие направления сложно поддаются унификации и стандартизации. Процесс организации образовательного процесса требует индивидуального подхода, основанного на специфике специальности или направления подготовки, в этой связи процедура мониторинга качества должна отличаться от подобных процедур по иным образовательным программам. В рамках настоящего исследования применяются теоретические методы, к которым отнесены анализ и систематизация научной литературы по проблеме исследования, анализ нормативно-правовой документации, регламентирующей образовательный процесс, метод интервью. Исследованиями в области оценки качества образовательных программ занимались ученые в области педагогической науки: А.А. Авестисов (1996), М.И. Гомбоева, Н.И. Спандерашвили, В.А. Болотов (2015), А.И. Субетто, Н.Л. Селезнева (1997) и др. Достаточно большой пласт исследований сложился в области социологических наук: А.С. Спасский (2002), Н.В. Стребкова (2009), Н.Е. Продиблох (2006), И.К. Кошечева (2003), С.В. Коплик (2015), Е.Н. Заборова (2017) и др. Также стоит отметить исследования в области экономических наук: А.В. Бурков (2009), А.В. Волошин, Ю.Л. Александров (2017). В процессе исследования также были проанализированы труды в области культурологии – И.И. Ирхен (2012), а также в области технических наук, в части определения наиболее эффективных методов и алгоритмов проведения мониторингов качества образовательного процесса, исследования Е.В. Бурмисторовой (2007).

Практическая значимость состоит в возможности включения разработанной типологии удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство в процедуры мониторинга. Научные обсуждения относительно проблем качества образования ведутся на протяжении длительного периода времени, в различных отраслях науки: педагогические, экономические, социологические, философские науки. Стоит отметить, что исследований процесса проведения процедур качества образовательных услуг по программам предметной области «Культура и искусство» не так много. Также на данный момент, не сложилось единой системы мониторинга качества образовательных программ сферы культура и искусство. Как было сказано ранее, в системе высшего образования сложились несколько видов процедур проведения оценки качества предоставляемых образовательных услуг: государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация. Мы полагаем, что стоит провести анализ нормативно-правовых документов, разработанных с целью организации перечисленных процедур.

В основу государственной аккредитации образовательных программ заложен анализ соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральному закону об образовании и иным нормативно-правовым актам в сфере высшего образования. В оценивании предоставляемых услуг на соответствие требованиям ФГОС ВО принимает участие эксперт, назначенный Рособранзором. Проводится экспертиза образовательных программ на по результатам обучения, то есть по компетенциям, сформулированным во ФГОС ВО, а также в части выполнения требований к кадровому обеспечению, материально-техническому обеспечению и сохранности контингента.

Также стоит отдельно выделить профессионально-общественную аккредитацию как вид основной процедуры по оценке качества образовательных услуг (далее ПОА) и проанализировать основные критерии. Основным отличием данной процедуры можно назвать привлечение к процедуре работодателей, посредством анализа отзывов и отсутствия с их стороны жалоб на выпускников, участие студенческого сообщества и представителей профессионального сообщества в управлении содержанием ОПОП. Важнейшим критерием при проведении ПОА также является наличие положительных отзывов со стороны обучающихся и их законных представителей. Также отличительной особенностью данной процедуры мы считаем численность обучающихся по договорам о целевом обучении, а также процент трудоустроенных выпускников.

Профессионально-общественная аккредитация, а также государственная аккредитация являются внешними экспертизами. Мы полагаем, что для успешного прохождения перечисленных внешних процедур оценки качества образования, на протяжении всего жизненного цикла образовательной программы стоит проводить внутреннюю независимую оценку качества предоставляемых образовательных услуг, основанную на тщательном изучении мнений студентов. Исходя из проанализированных критериев, выделенных аккредитационных мероприятий, стоит усовершенствовать подходы к внутривузовским (внутренним) мониторингам и включить периодические опросы, направленные на выявление мнений студентов об удовлетворенности качеством образования.

Анализ научной литературы в области педагогических наук [2; 3; 4; 8; 9; 14; 15], в области социологии [1; 13; 11; 12; 16; 17; 18], экономики [5; 6; 7] и культурологии [10] показал, что на данный момент не существует наиболее оптимального подхода к оценке качества образовательных услуг, который был бы применим и направлен на анализ качества образовательных услуг высшего образования в сфере культура и искусство, или как сейчас установлено нормативными документами, в сфере креативных индустрий в образовании.

Тем не менее, в результате проведенного анализа научных трудов, возможно выделить ключевые направления, на основании которых возможно построить исследование удовлетворенности студентов получаемым образованием, по четырем основным аспектам удовлетворенности студентов обучением: учебный процесс: содержание ОПОП и удобство организации, взаимодействие с персоналом университета в различных контекстах: в ходе учебного процесса, решение организационных вопросов, вариативность и возможность индивидуального образовательного маршрута, практикоориентированность программы, оснащенность, организация самостоятельной работы обучающихся и внеучебной деятельности.

Мы считаем справедливым отметить, что мы не нашли специфических особенностей в части проведения процедуры оценки качества образовательных программ именно сферы культура и искусство, тогда как данные специальности являются уникальным и каждая требует наличие определенной материально-технической базы. Программы в области изящных искусств: различные музыкальные инструменты, звукозаписывающие оборудование, мольберты, материалы, осветительные приборы; программы в области экранных искусств: аппаратура с целью создания аудиовизуального продукта, пульта, микшеры. В связи с тем, что качество образовательных программ сферы культура и искусство напрямую зависит от наличия специфического материально-технического обеспечения. На основании проведенного анализа научной литературы, а также нормативно-правовой документации, мы предлагаем типологию удовлетворенности обучающихся качеством

образовательных услуг сферы культура и искусство, состоящую из следующих четырех основных критериев, по которым стоит проводить внутренние мониторинги качества образовательных программ: содержание и логистика основной образовательной программ, взаимодействие с персоналом университета в условиях применения дистанционных технологий, вариативность и возможность индивидуального образовательного маршрута, доступность всех компонентов ОПОП. Данные критерии нами были разбиты на частные вопросы:

- исследование мотивов выбора данной специальности, удовлетворенность кадровым составом программы, логистика и расположение учебного корпуса, удобство времени проведения занятий;
- равномерность расписания занятий, удобство перемещения между аудиториями в процессе обучения;
- объем домашних заданий, организация самостоятельной работы, наличие в аудиториях проекторов, смарт-досок и т.д.;
- материально-техническое обеспечение (наличие в аудиториях специализированного оборудования, в том числе для организации самостоятельной работы);
- актуальность преподаваемого материала, практическая направленность образовательной программы, использование цифровых технологий в учебной деятельности, использование дистанционного формата обучения, использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий;
- перечень дисциплин учебного плана, возможности выбора учебных курсов программы, возможность обучения по индивидуальному плану, возможность выбора тематики работ и проектов и др.;
- профессионализм, компетентность преподавателей;
- возможности для самоорганизации студентов, для проявления творчества, организация практики, возможности приобретения навыков практической деятельности, обеспеченность учебно-методической литературой (учебники, пособия, иная литература в бумажном и/или в эл. виде);
- наличие в библиотеке необходимой учебной и научной литературы;
- взаимодействие с преподавателями, взаимодействие с кураторами, взаимодействие с научными руководителями, получение справок, другие организационные вопросы, возможность оценки качества преподавательской работы, доступ в интернет на факультете, организация внеучебной деятельности;
- стоимость обучения, соотношение стоимости и качества обучения.

Мы предлагаем уровни удовлетворенности студентов аспектами обучения. Каждый уровень соответствует показателям, соответствующим количеству баллов в варианте ответов анкеты (Таблица 2).

Таблица 2

Уровни удовлетворенности студентов аспектами обучения

Уровни	Критический	Низкий	Средний	Оптимальный	Высокий
Показатели	1	2	3	4	5

Степень удовлетворенности студентов получаемым образованием зависит от того, какими критериями студенты руководствуются при оценке качества образовательного процесса. В ходе нашего исследования была выявлена и подтверждена необходимость пересмотра подходов по организации процедуры оценки качества образовательных услуг сферы культура и искусство, в том числе и в связи со снижением числа абитуриентов на творческие специальности в вузы. Существует необходимость проведения постоянного мониторинга внутренней оценки качества образовательных услуг, основанной не только на анализе соответствия компонентов образовательного процесса, но и на мнении всех участников образовательного процесса, в том числе обучающихся.

Выводы. В рамках проведенного исследования была систематизирована и проанализирована научная литература, а также нормативно-правовая база в области реализации образовательных программ в сфере культуры и искусства. В ходе исследования были выявлены основные проблемы в системе управления качеством и конкурентоспособностью образовательных программ сферы культура и искусство видят обучающиеся. На основании разработанной типологии удовлетворенности обучающихся качеством образовательных услуг сферы культура и искусство, создать анкету с целью проведения оценки степени удовлетворенности студентов аспектами обучения. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в дальнейшем исследовании основных типов критериев оценки качества осваиваемой образовательной программы. Мы предлагаем в будущем провести факторный анализ, который позволит выделить четыре основных аспекта удовлетворенности студентов обучением:

- учебный процесс: содержание ОПОП и удобство организации;
- взаимодействие с персоналом университета в различных контекстах: в ходе учебного процесса, решение организационных вопросов;
- вариативность и возможность индивидуального образовательного маршрута, практикоориентированность программы, оснащенность;
- организация самостоятельной работы обучающихся и внеучебной деятельности. В рамках предстоящего исследования будут использованы методы интервьюирования и анкетирования. По результатам исследования будут выявлены мотивы выбора специальности, выявлены мнения студентов об уровне качества образования, предпочтения, касающиеся трансформации форм учебных занятий, а также определены решающие факторы, оказывающие влияние на решение о продолжении образования. Данное исследование будет организовано на базе Мининского университета по программам сферы культура и искусство, а также в Нижегородской государственной консерватории им. М. И. Глинки. По результатам предстоящего исследования станет возможным выявить мотивы выбора специальности, выявить мнения студентов об уровне качества образования, определить предпочтения обучающихся, касающиеся трансформации форм учебных занятий, а также определить факторы, оказывающие влияние на решение продолжения образования в магистратуре.

Литература:

1. Абрамкина, А.А. Оценка конкурентоспособности образовательных услуг вузов: автореферат дис. ... кандидата экономических наук: 08.00.05 / Абрамкина Александра Анатольевна. – Ом. гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского. – Омск, 2011. – 23 с.
2. Аветисов, А.А. О системологическом подходе в теории оценки и управления качеством образования / А.А. Аветисов // Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Национальная система оценки качества образования в России. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. – 54 с.
3. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3. – С. 5-8

4. Болотов, В.А. Становление общероссийской системы оценки качества образования / В.А. Болотов // Мир человека. – 2007. – № 2. – С. 1-5
5. Бурков, А.В. Методология экономико-статистической оценки и моделирования качества высшего образования с учетом критерия занятости: специальность 08.00.12 «Бухгалтерский учет, статистика»: диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук / А.В. Бурков. – Самара, 2009. – 366 с. – EDN ROOOND
6. Бурмистрова, Е.В. Исследование рынка образовательных услуг с целью оценки удовлетворенности потребителей / Е.В. Бурмистрова // Экономика образования. – 2006. – № 1(32). – С. 55-57
7. Волошин, А.В. Обзор методических подходов к оценке конкурентоспособности организаций / А.В. Волошин, Ю.Л. Александров // Финансы, учет и менеджмент: теоретические и практические разработки: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, Пермь, 30 июня 2017 года. – Пермь: НОО «Профессиональная наука», 2017. – С. 401-419. – EDN ZBVXXB
8. Гомбоева, М.И. Социокультурные основания современных практик дополнительного профессионального образования сферы культуры и искусства / М.И. Гомбоева, Н.И. Спандерашвили // Гуманитарный вектор. – 2018. – Т. 13. – № 3. – С. 159-167. – DOI: 10/21209/1996-7853-2018-13-3-159-167
9. Заборова, Е.Н. Дистанционное обучение: мнение студентов / Е.Н. Заборова, И.Г. Глазкова, Т.Л. Маркова // Социологические исследования. – 2017. – № 2(394). – С. 131-139. – EDN YGAMVL
10. Ирхен, И.И. Российское образование в сфере культуры и искусства (глобальные и региональные измерения): специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: диссертация на соискание ученой степени доктора культурологии / Ирхен Ирина Игоревна. – Москва, 2012. – 435 с. – EDN SUUXSZ
11. Коплик, С.В. Образовательные услуги негосударственных вузов в современной России социологический анализ: специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Коплик Светлана Викторовна. – Москва, 2015. – 22 с. – EDN ZPOTSX
12. Кошечева, И.К. Качество образования как социологическая проблема: специальность 22.00.06 «Социология культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Кошечева Ирина Константиновна. – Екатеринбург, 2003. – 20 с. – EDN NJPMCN
13. Продиblox, Н.Е. Влияние социокультурной среды на мотивацию обучения студентов вузов (на примере Республики Адыгея): специальность 22.00.06 «Социология культуры»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Продиblox Надежда Евгеньевна. – Майкоп, 2006. – 222 с. – EDN NOAXOZ
14. 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
15. Сизова, О.А. Оценка качества образовательных услуг в условиях реализации образовательных программ предметной области «культура и искусство» / О.А. Сизова, Е.А. Яковлева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 527-530. – EDN MDGYU
16. Спасский, А.С. Удовлетворенность учебной студента как фактор эффективности управления образовательным процессом в вузе: специальность 22.00.08 «Социология управления»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Спасский Алексей Станиславович. – Москва, 2002. – 223 с. – EDN QDSJGR
17. Стребкова, Н.В. Оценка качества общего образования: институциональный подход: специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Стребкова Наталья Васильевна. – Екатеринбург, 2009. – 180 с. – EDN OOMAKM
18. Субетто, А.И. Комплексный мониторинг «Российское гражданское общество и образование» / А.И. Субетто, Н.А. Селезнева // Проблемы создания комплексного мониторинга качества образования России. – М.: Изд-во Исслед. центра пробл. качества подгот. специалистов, 1997. – 61 с.

Педагогика

УДК 376.42

кандидат педагогических наук Скира Елена Васильевна

Институт психологии и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА РЕШАТЬ АРИФМЕТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

Аннотация. На текущий момент важно разрабатывать и совершенствовать методики специального образования, направленных на улучшение качества обучения и адаптации обучающихся с нарушением интеллекта. Статья посвящена исследованию способности учащихся первых и третьих классов к воспроизведению и решению арифметических задач. Педагогический эксперимент был проведен на базе образовательной организации для детей с нарушением интеллекта. Эксперимент включал простые и составные арифметические задачи. Результаты оценивались по разработанным критериям, учитывающим правильность воспроизведения условия задачи и успешность её решения. Анализ показал, что первоклассники наиболее успешно справляются с простыми задачами на сложение, в то время как задачи на нахождение остатка вызывают у них значительные трудности. Ученики третьего класса демонстрируют лучшие результаты в задачах на сложение и деление на равные части, но испытывают сложности с задачами на уменьшение числа и решение составных задач. Выявлены основные ошибки, связанные с неправильным выбором арифметического действия и пониманием текстовых условий. Исследование подчеркивает необходимость целенаправленной работы над развитием у учащихся навыков анализа задачи, выбора правильного арифметического действия и интерпретации текстовой информации. Результаты исследования могут быть использованы для разработки методических рекомендаций, направленных на повышение уровня математической подготовки младших школьников с нарушением интеллекта. Этот материал предназначен для студентов, получающих образование по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», педагогов образовательных учреждений, реализующих адаптированные программы, а также для всех, кто интересуется вопросами обучения и воспитания школьников с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: школьники с нарушением интеллекта, специальное образование, инклюзивное образование, арифметические задачи, олигофренопедагогика, методика преподавания математики, адаптированные образовательные программы.

Annotation. At present, it is important to develop and improve special education methods aimed at improving the quality of education and adaptation of students with intellectual disabilities. The article is devoted to the study of the ability of first- and third-grade students to reproduce and solve arithmetic problems. The pedagogical experiment was conducted at an educational institution for children with intellectual disabilities. The experiment included simple and compound arithmetic problems. The results were assessed according to the developed criteria, taking into account the correct reproduction of the problem condition and the success of its solution. The analysis showed that first-graders are most successful in simple addition problems, while problems on finding the remainder cause them significant difficulties. Third-grade students demonstrate the best results in addition and division into equal parts problems, but experience difficulties with problems on decreasing the number and solving compound problems. The main errors associated with the wrong choice of arithmetic operation and understanding of text conditions are identified. The study emphasizes the need for targeted work on developing students' skills in analyzing the problem, choosing the correct arithmetic operation and interpreting text information. The results of the study can be used to develop methodological recommendations aimed at improving the level of mathematical training of primary school students with intellectual disabilities. This material is intended for students studying in the field of «Special (defectological) education», teachers of educational institutions implementing adapted programs, as well as for everyone interested in issues of education and upbringing of schoolchildren with intellectual disabilities.

Key words: learners with special educational needs, special education, inclusive education, arithmetic problems, oligophrenopedagogy, methods of teaching mathematics, adapted educational programs.

Введение. Обучение математике в образовательных организациях, реализующих адаптированные образовательные программы, играет ключевую роль в коррекции поведения учащихся и их успешной социальной адаптации. Оно также является важным этапом подготовки к освоению профессиональных навыков. Решение математических задач способствует развитию когнитивных способностей и положительно влияет на формирование личностных качеств всех учеников.

Научные исследования, такие как работы Н.Д. Богановской, В.П. Гриханова, Г.М. Дульнева, М.Н. Перовой, И.М. Соловьёва, Ж.И. Шиф, В.В. Эк, показывают, что решение задач стимулирует интерес учащихся к учебному предмету [2]. Это способствует развитию их мышления, речи, инициативности и волевых качеств. Решая арифметические задачи, школьники учатся планировать свои действия, контролировать их выполнение, развивают навыки самоконтроля и воспитывают настойчивость и силу воли.

Арифметические задачи помогают не только усвоить основные понятия, но и показывают разнообразные математические понятия имеют корни в реальной жизни, в практике людей, что способствует более прочному закреплению материала. Включение в учебный процесс текстовых задач позволяет обучающимся лучше понять взаимосвязи между различными математическими концепциями и развить навыки логического мышления. Это особенно важно для формирования устойчивого интереса к предмету и развития математических способностей.

В процессе обучения решению арифметических задач можно выделить два ключевых этапа, которые тесно связаны между собой: знакомство с основными компонентами задачи, методами её решения и освоение различных вычислительных приёмов. Это утверждение принадлежит А.М. Леушиной [1].

Первоклассники часто сталкиваются с трудностями в решении задач из-за непонимания значений слов, описывающих конкретные действия. Например, слова «истратил», «поделился», «подарил» могут вызвать затруднения. Исследователи подчёркивают важность разъяснения смысла таких слов уже в подготовительной группе. Это помогает будущим ученикам легче справиться с задачами, связанными с практическими действиями. Для эффективного объяснения значений слов рекомендуется использовать наглядные примеры и игровые ситуации. Такой подход делает обучение более увлекательным и способствует лучшему усвоению материала.

Процесс понимания текста требует слаженной работы нескольких психических функций: сенсорно-перцептивных, речевых и интеллектуальных. Это явление представляет значительный интерес для изучения взаимодействия речи и других психических процессов. Понимание текста — это не просто механическое считывание слов, это сложный процесс, который включает в себя анализ информации, её интерпретацию и формирование смысла.

Изложение основного материала статьи. В рамках исследования особенностей и разработки методов повышения уровня понимания арифметических задач у младших школьников с нарушением интеллекта был проведен педагогический эксперимент. Экспериментальная работа осуществлялась на базе образовательной организации, расположенной в Юго-Западном административном округе Москвы. Данная организация реализует адаптированные образовательные программы для обучающихся с нарушением интеллекта. В эксперименте участвовали учащиеся первых и третьих классов, общее количество которых составило 28 человек. Из них 20 учащихся получали образование по варианту 1, 8 обучающихся – по варианту 2.

На основании анализа федеральной рабочей программы по учебному предмету математика, а также учебников по математике для первого и третьего классов для общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, была разработана методика для проведения констатирующего эксперимента [3]. Эта методика включала задания для первоклассников и третьеклассников. Было предложено воспроизведение и решение простых задач для учащихся первого класса и воспроизведение и решение как простых, так и составных задач для учащихся третьего класса.

Также нами были разработаны критерии оценивания воспроизведения условия задачи.

5 баллов – воспроизведение в целом верное и полное. Структура задачи сохранена, числа воспроизведены корректно, но в вопросе могут быть незначительные отклонения, которые не влияют на суть задачи. Возможны небольшие изменения, не затрагивающие основное содержание.

4 балла – воспроизведение, в котором структура задачи в целом сохранена, но отдельные слова и их порядок искажены. Также могут быть неправильно воспроизведены числа, что может повлиять на понимание задачи.

3 балла – воспроизведение с некоторыми элементами условия задачи. Однако общая структура и числа, необходимые для понимания задачи, не сохранены.

Система оценки успешности решения задач:

5 баллов – задание выполнено полностью и правильно.

4 балла – задание выполнено верно, но есть одна-две небольшие неточности.

3 балла – в работе есть одна-две серьезные ошибки или три-четыре небольшие.

В ходе исследования было выявлено, что ученики первого класса наиболее успешно справляются с воспроизведением простых задач на сложение двух чисел. Средний результат по этому типу задач составил 4,5 балла. Однако с задачами на нахождение остатка у них возникают некоторые трудности, и средний результат по этому типу задач составляет 3,9 балла.

Также мы выяснили, что ученики третьего класса лучше всего справляются с воспроизведением простых задач на сложение и деление на равные части. В этих случаях средний балл составил 4,8. Чуть хуже результаты были в задачах на нахождение остатка – средний балл составил 4,6. Ещё более низкие результаты были в задачах на умножение (средний балл

– 4,5) и деление по содержанию (средний балл – 4,3). Мы отметили, что ученики в основном сохраняли структуру задачи, но допускали ошибки в порядке слов и неправильном написании чисел. Особенно сложно было воспроизвести задачи на увеличение или уменьшение числа на несколько единиц. В этих случаях средний балл составил 4,4 и 4,2 соответственно. Часто ученики не могли правильно сформулировать вопрос задачи.

Ученики третьего класса показали разные результаты в воспроизведении условий составных задач. Наиболее успешно они справились с задачами на увеличение числа на несколько единиц и нахождение суммы двух чисел, средний балл составил 4,5. Чуть ниже результат – 4,3 – был достигнут при воспроизведении задач на увеличение и последующее уменьшение числа. Наибольшие трудности вызвали задания на нахождение остатка и суммы двух чисел, средний балл здесь составил 4,1.

Анализ ошибок выявил, что школьники в целом сохраняли структуру задачи, но допускали неточности в числах и порядке слов. Особенно сложно оказалось воспроизвести условия задач на нахождение суммы двух чисел и остатка, где средний балл составил 4. При этом учащиеся довольно успешно воспроизводили отдельные элементы условия.

В ходе исследования выяснилось, что первоклассники лучше справляются с простыми задачами на сложение чисел. Их средний балл по этому виду задач составил 3,5. Однако в задачах на нахождение остатка результаты оказались ниже – средний балл составил 3,2 [5]. Это говорит о том, что учащимся было сложнее выполнять этот тип заданий.

Анализ ошибок показал, что ученики часто выбирали арифметическое действие, ориентируясь только на ключевые слова, например, «сколько стало». Они не всегда понимали реальные действия, происходящие в задаче. Это подчёркивает необходимость работы над развитием у обучающихся умения анализировать содержание задачи и правильно выбирать арифметическое действие.

В ходе анализа результатов выполнения математических заданий учащимися третьего класса было выявлено, что они наиболее успешно справились с задачами на нахождение суммы двух чисел и на деление на равные части, продемонстрировав средний балл 4,7. Однако результаты оказались ниже в задачах на нахождение остатка (средний балл 4,6) и на нахождение произведения (средний балл 4,5). Особенно сложными для обучающихся оказались задачи на деление по содержанию и на увеличение числа на несколько единиц, где средний балл составил 4,2. Наименее успешные результаты были получены при решении задач на уменьшение числа на несколько единиц – средний балл составил 3,9. Эти данные свидетельствуют о том, что обучающиеся третьего класса испытывают наибольшие трудности при решении задач на уменьшение числа и требуют дополнительной работы и практики в этом направлении.

В ходе анализа результатов выполнения заданий третьеклассниками было выявлено, что учащиеся успешнее всего справились с решением составной задачи на нахождение остатка и нахождение суммы двух чисел (средний балл – 4,2). Однако результаты по другим типам задач оказались ниже. Например, решение составной задачи на увеличение числа на несколько единиц и нахождение суммы двух чисел получило средний балл 4,1. Ещё хуже учащиеся справились с задачей на увеличение числа на несколько единиц и уменьшение числа на несколько единиц (средний балл – 3,7). Особенно значительные трудности вызвало решение задачи на нахождение суммы двух чисел и нахождение остатка (средний балл – 3,4). Анализ ошибок показал, что учащиеся затруднялись в правильном понимании глаголов «вошли», «вышли» и в выборе правильного арифметического действия. Эти результаты свидетельствуют о том, что несмотря на относительно успешное выполнение некоторых типов задач, третьеклассники испытывают сложности с пониманием и применением определённых математических операций, а также с интерпретацией текстовой информации в задачах.

В ходе проведённого исследования была установлена корреляционная зависимость между двумя важными аспектами учебной деятельности учащихся: умением правильно воспроизводить условие задачи и способностью решать её верно. Этот вывод основывается на анализе данных, полученных в результате наблюдения за процессом решения задач учащимися. Для выявления корреляции использовались статистические методы, позволяющие определить степень взаимосвязи между двумя переменными. Результаты анализа показали, что учащиеся, которые более точно и полно воспроизводили условие задачи, чаще демонстрировали правильные решения. Этот результат имеет важное значение для педагогической практики и позволяет сделать вывод о том, что развитие навыков внимательного чтения и понимания условия задачи является значимым фактором для улучшения качества решения математических и иных задач учащимися. Полученные данные могут быть использованы для разработки и корректировки методик обучения, направленных на повышение уровня понимания учащимися условий задач и, как следствие, улучшения их академических результатов.

При воспроизведении условия простой задачи обучающимися были допущены следующие отмеченные ошибки: замена слов или чисел, опущение слов, чисел или целых компонентов условия задачи, воспроизведение отдельных компонентов условия задачи в неправильной последовательности или форме.

Типичные ошибки, которые допускают учащиеся при решении простых задач, включают неправильный выбор арифметического действия, замену числовых данных при списывании, отсутствие или замену наименований при записи решения и вычислительные ошибки.

Анализ ошибок, допущенных третьеклассниками при решении простых задач, показал, что они аналогичны ошибкам, характерным для учащихся первого класса, однако их количество меньше. Это указывает на то, что, несмотря на возрастное и образовательное продвижение, некоторые фундаментальные ошибки сохраняются и требуют дополнительного внимания при обучении. Для минимизации этих ошибок необходимо усилить работу по формированию навыков внимательного чтения условия задачи, правильного выбора арифметического действия и корректной записи решения с указанием наименований.

При решении составных задач ученики третьего класса часто допускают типичные ошибки: неправильный выбор арифметического действия, выполнение лишних или недостающих действий (например, решение в одно или три действия, хотя требуется два), потеря необходимых числовых данных, вычислительные ошибки.

Таким образом, мы выяснили, что первоклассники справляются с задачами по-разному. Одни ученики решают их легко, другие нуждаются в поддержке: им нужно помочь разложить предметы, оформить краткую запись или оформить задачу. Третьи испытывают значительные трудности и не могут справиться с задачей самостоятельно, им потребуются длительная помощь учителя. В каждом случае важно подходить к ученикам индивидуально, учитывая их возможности и способности.

На основе изучения психолого-педагогической литературы и данных констатирующего эксперимента мы выявили подходы, облегчающие восприятие смысла арифметических задач для позволит обучающимся с нарушением интеллекта эффективнее решать задачи. Восприятие условий текстовых задач значительно улучшается при использовании структурированной формы записи. Это делает задачу более понятной, так как её содержание становится проще для восприятия. В структурированной форме каждая часть задачи выделяется отдельно, что помогает лучше понять её структуру. Также становится очевидной последовательность и взаимосвязь между различными элементами задачи. Мы твёрдо убеждены, что основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся с интеллектуальными нарушениями при понимании текста задачи, возникают уже в первом классе. Поэтому мы разработали специальные задания для

первоклассников, направленные на правильное восприятие условий арифметических задач [6]. Мы обнаружили, что эффективным способом улучшить решение задач является создание условия задачи на основе анализа действий с предметными множествами и формулировка соответствующего вопроса. Мы использовали разнообразные методы для улучшения восприятия учащимися условий задач. Это включало приёмы, направленные на осознание и конкретизацию условий, а также их визуализацию с помощью предметных и схематических изображений. На уроках математики мы активно использовали интерактивную доску Smart Board [4]. Это современное средство значительно повысило информативность условий задач, которые мы предлагали ученикам.

Выводы. Учет в работе педагога выделенных типичных трудностей и ошибок, допущенных школьниками при решении задач, а также принятие во внимание особенностей воспроизведения текста арифметических задач, позволяют обучающимся с нарушением интеллекта достигать высоких результатов в математике. Использование в педагогической практике предложенных приемов работы открывает новые возможности для обучения, школьников, способствуя более успешному усвоению учебного материала и развитию критического мышления. Систематическая и целенаправленная работа над пониманием текста способствует более эффективному решению арифметических задач обучающимися начальной школы с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Леушина, А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. – Москва: Просвещение, 1974. – 368 с.
2. Особенности обучения учащихся вспомогательных школ: к вопросу об использовании наглядных и словесных средств обучения / отв. ред. Г.М. Дульнев. – Москва: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1955. – 180 с.
3. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Министерством просвещения 24 ноября 2022 г.]. – Москва: Приказ, 2022. – 405 с.
4. Скира, Е.В. Система работы над простой арифметической задачей с учащимися, имеющими интеллектуальные нарушения / Е.В. Скира // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57(12). – С. 287-295
5. Скира, Е.В. Состояние умений младших школьников с интеллектуальными нарушениями решать простые арифметические задачи / И.М. Яковлева, Е.В. Скира // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58(4). – С. 296-299
6. Яковлева, И.М. Коррекционно-педагогическая работа над пониманием текста арифметической задачи с младшими школьниками с умственной отсталостью / Е.В. Скира, И.М. Яковлева // Электронный научный журнал «Наука в мегаполисе – исследования молодых ученых: от теории к практике». – 2017. – № 2(2). – URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-2/first-teaching-experience-methodical-piggy-bank/correctional-and-pedagogical-work-on-the-understanding-of-the-text-math-problems-with-younger-students-with-mental-retardation.html> (дата обращения: 10.04.2025)

Педагогика

УДК 378

учитель-дефектолог Снитко Ксения Евгеньевна

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

Центр развития ребенка – детский сад № 10 «Радуга» (г. Новоалтайск);

кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Кузеванова Анастасия Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается значимость освоения педагогами новых подходов и методов работы в области формирования межличностной толерантности как у себя, так и у детей, с которыми они взаимодействуют, ввиду реализации идей и принципов инклюзии в образовательных организациях. В условиях многообразия культур, социальных стереотипов и межличностных конфликтов, формирование толерантного отношения становится важной задачей. Воспитание толерантности у детей в раннем возрасте создает основу для формирования гармоничного общества, способного воспринимать различия и строить конструктивные отношения. В исследовании подчеркивается идея о том, что педагоги играют ключевую роль в формировании социальных и межличностных навыков у детей. Их готовность воспитывать толерантность напрямую сказывается на эффективности педагогического процесса, а также на умениях детей взаимодействовать друг с другом, уважать и принимать различия. Уровень межличностной толерантности у человека связан с личными установками, опытом и навыками. Педагоги, которым недостает знания и уверенности в вопросах толерантности, могут непреднамеренно передавать негативные установки детям. В статье демонстрируются результаты исследования, направленного на выявление особенностей готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования. Обозначается, что у них в основном наблюдаются низкий (элементарный) и средний (репродуктивный) уровни мотивационно-ценностной готовности к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования. Когнитивный компонент готовности педагогов также характеризуется низким (элементарным) и средним (репродуктивным) уровнями, состояние операционально-деятельностного компонента готовности характеризуется как недостаточное. В выводах авторы обозначают необходимость реализации соответствующей работы, направленной на подготовку педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: межличностная толерантность, готовность педагогов, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The article substantiates the importance of teachers mastering new approaches and methods of work in the field of developing interpersonal tolerance both in themselves and in children with whom they interact, in view of the implementation of ideas and principles of inclusion in educational organizations. In the context of cultural diversity, social stereotypes and interpersonal conflicts, the formation of a tolerant attitude becomes an important task. Fostering tolerance in children at an early age creates the basis for the formation of a harmonious society capable of perceiving differences and building constructive relationships. The study

emphasizes the idea that teachers play a key role in developing social and interpersonal skills in children. Their willingness to cultivate tolerance directly affects the effectiveness of the pedagogical process, as well as children's ability to interact with each other, respect and accept differences. The level of interpersonal tolerance in a person is associated with personal attitudes, experience and skills. Teachers who lack knowledge and confidence in tolerance issues can unintentionally transmit negative attitudes to children. The article presents the results of a study aimed at identifying the characteristics of teachers' readiness to cultivate interpersonal tolerance in the context of inclusive preschool education. It is noted that they mainly have low (elementary) and average (reproductive) levels of motivational and value readiness to cultivate interpersonal tolerance in the context of inclusive education. The cognitive component of teachers' readiness is also characterized by low (elementary) and average (reproductive) levels, the state of the operational-activity component of readiness is characterized as insufficient. In their conclusions, the authors indicate the need to implement appropriate work aimed at preparing teachers to cultivate interpersonal tolerance in the context of inclusive education.

Key words: interpersonal tolerance, teachers' readiness, children with disabilities.

Введение. Одним из важнейших направлений деятельности, являющихся основой для формирования гармоничной личности, способной воспринимать отличия других людей и уважать их, является воспитание межличностной толерантности в инклюзивной дошкольной образовательной организации (ДОО).

Вышеобозначенное направление реализуется посредством организации взаимодействия и активизации механизма эмпатии. Ключевым становится развитие у детей навыков понимания и сопереживания к окружающим.

В работах И.Б. Гриншпуна рассматриваются различные подходы к определению понятия «толерантность». С одной стороны – это индивидуальное качество (устойчивое и ситуативное), отражающее способность сохранять саморегуляцию в условиях фрустрирующих воздействий среды (акцент на способность к самосохранению). С другой стороны – это способность вести себя по отношению к другому человеку без проявлений агрессии, открыто и относительно независимо от действий другого (демонстрируется готовность к взаимодействию) [2].

Межличностная толерантность подразумевает отношения между людьми, выражающиеся в принятии и уважении индивидуальности другого человека, при этом сохраняя целостность собственного «Я». Это также включает готовность личности к осознанным действиям и поступкам, способствующим установлению гуманистических отношений между людьми. Кроме того, межличностная толерантность является ключевой характеристикой профессионализма в области взаимодействия «человек – человек» [3].

Что касается межличностной толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), то это означает способность и готовность понимать и уважать людей с различными физическими, умственными или сенсорными ограничениями. Это включает в себя признание их прав, достоинства и уникальности, а также готовность взаимодействовать с ними на равных условиях.

Формирование основ толерантности следует начинать в старшем дошкольном возрасте, так как этот период является наиболее подходящим для развития нравственных качеств, которые составляют основу толерантности. Это мнение поддерживают многочисленные исследования, проведенные педагогами и психологами [4].

Опираясь на современные научные подходы к пониманию термина «толерантность», мы определяем толерантное отношение старших дошкольников как интегративное качество личности, которое проявляется в позитивной самооценке и принятии других. Оно характеризуется отсутствием предвзятости в процессе оценивания особенностей детей различных нозологических групп, а также навыками установления доброжелательных взаимоотношений и сотрудничества с другими.

Воспитание у дошкольников толерантного отношения к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивных детских садах, действительно представляет собой недостаточно исследованную и многогранную проблему. Хотя в последние годы наблюдается рост интереса к вопросам инклюзии и толерантности, существует несколько аспектов, требующих дальнейшего изучения и практической реализации.

Изложение основного материала статьи. Для того чтобы успешно воспитывать толерантное отношение у дошкольников к сверстникам рассматриваемой категории, педагог на должном уровне должен быть готов к этому процессу. В этой связи, нами организовано исследование, направленное на изучение особенностей готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования.

С учетом этой цели мы определили следующие задачи.

1. Определить уровень мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования.

2. Определить уровень когнитивного компонента готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования.

3. Определить уровень операционально-деятельностного компонента готовности педагогов к воспитанию толерантности в контексте инклюзивного дошкольного образования, включая степень затруднений, с которыми сталкиваются педагоги в этой сфере.

4. Провести анализ и обработку полученных результатов.

В исследовании приняли участие 25 педагогов МБДОУ ЦРР Детский сад №10 «Радуга» г. Новоалтайска Алтайского края.

Для решения первой задачи была использована модифицированная анкета для педагогов, разработанная В.В. Хитрюк [7].

В результате исследования особенностей мотивационно-ценностной готовности педагогов к инклюзивному дошкольному образованию мы получили следующие результаты.

Так, 50% респондентов не готовы к реализации инклюзии. Они не принимают идеи и принципы инклюзивного образования, организационно-содержательные особенности данного процесса, не готовы учитывать потребности субъектов инклюзивного образования. Эти педагоги проявляют слабый интерес к инклюзии и демонстрируют нейтральное или отрицательное отношение к толерантности. Таким образом, мотивация и стремление к самореализации в данных условиях, демонстрация и проявление ценностного отношения к каждому, а также навыки принятия профессиональных решений в инклюзивном образовательном процессе не сформированы в полной мере или отсутствуют.

Также было установлено, что 46% педагогов демонстрируют репродуктивный (средний) уровень готовности к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзии. Эти педагоги готовы выстраивать инклюзивный образовательный процесс, учитывая потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и других субъектов, обеспечивая воспитание межличностной толерантности. Однако характерным является отсутствие у респондентов должного уровня понимания значимости воспитания межличностной толерантности в инклюзивных дошкольных образовательных организациях. Они проявляют нейтральное отношение к дошкольникам с ОВЗ и к реализации инклюзивного образования. Имеющиеся мотивационные стимулы, обеспечивающие процесс становления

профессионального поведения, являются недостаточными для результативной реализации инклюзии на уровне дошкольного образования.

Лишь 4% респондентов продемонстрировали высокий уровень готовности к развитию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования. Это свидетельствует о том, что педагоги понимают и принимают ценности воспитания межличностной толерантности в инклюзии, а также осознают ключевое значение вовлечения детей различных нозологических групп в образовательные организации. Они проявляют заинтересованность в решении проблем в этой области, а также мотивируют себя к осуществлению конкретных действий и достижению успехов в организации совместного образования детей.

Для выполнения второй задачи был использован тест, направленный на определение уровня теоретических и методических знаний и навыков педагогов, необходимых для реализации инклюзивного процесса в дошкольном образовательном учреждении, а также тест-опросник Е.Г. Самарцевой «Готовность педагогов к инклюзивному образованию дошкольников» (часть 2) [6].

На основе полученных данных можно отметить, что немного более половины педагогов (58%) обладают отрывочными, неполными представлениями о формировании толерантности в инклюзивной образовательной среде. У них обнаруживаются фрагментарные знания нормативно-правовых основ дошкольного инклюзивного образования и психолого-педагогических особенностей детей с различными нозологиями. Эти педагоги интерпретируют категории инклюзивного образования на уровне личного понимания и не всегда точно характеризуют содержание понятий; им трудно описать формы и методы организации формирования межличностной толерантности в инклюзивном дошкольном образовании.

Педагоги, продемонстрировавшие репродуктивный (средний) уровень (34%), располагают знаниями о философии, принципах и задачах формирования рассматриваемого вида толерантности в условиях инклюзии, а также ориентируются в нормативно-правовой базе инклюзивного дошкольного образования. Тем не менее, они допускают неточности при характеристике психолого-педагогических особенностей детей с различными нозологиями и способны обозначить методы и формы организации воспитания толерантности. Теоретические представления в этой области остаются недифференцированными. В целом, у педагогов есть корректные, хотя и не вполне упорядоченные знания о специфических подходах, концепциях, принципах и методах работы с рассматриваемой категорией детей в процессе воспитания межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования.

8% педагогов демонстрируют высокий уровень профессионализма. Респонденты осведомлены о философии, принципах и задачах воспитания межличностной толерантности в инклюзивном образовании; знакомы с нормативно-правовыми основами процесса; могут определить особенности развития и особые образовательные потребности детей различных нозологических групп, а также описать формы и методы организации воспитания межличностной толерантности в обозначенных условиях. Теоретические представления в данной области систематизированы и характеризуются целостностью.

Для решения третьей задачи был применен тест-опросник Е.Г. Самарцевой «Готовность педагогов к инклюзивному образованию дошкольников» (часть 3) [6], методику оценки профессиональных способностей педагогов О.С. Кузьминой [5] и анкету «Самоанализ затруднений в деятельности педагога», разработанную Л.Н. Горбуновой и И.П. Цвелех [1].

Педагоги, показавшие низкий уровень (66%) сформированности операционально-деятельностного компонента готовности, испытывают затруднения в решении педагогических задач и выборе подходящих методов организации воспитания межличностной толерантности в инклюзивном образовании. Им сложно интегрировать детей с ОВЗ в образовательную среду, а также создать коррекционно-развивающую среду.

Чуть менее половины педагогов (30%) не всегда могут с позиции теории обосновать применение методов и приемов решения профессионально-педагогических задач. Они умеют выбирать средства для организации и оценки коррекционно-педагогической работы с дошкольниками с ОВЗ в условиях инклюзии при формировании межличностной толерантности, однако им не хватает знаний, позволяющих успешно проектировать и осуществлять инклюзивный образовательный процесс (в том числе разрабатывать адаптированные образовательные программы и индивидуальные образовательные маршруты).

Педагоги с профессиональным уровнем готовности (4%) имеют навыки выбора необходимых средств, позволяющих организовать и оценить коррекционно-педагогическую работу с детьми различных нозологических групп в процессе воспитания межличностной толерантности. Они умеют проектировать и реализовывать образовательный процесс в данных условиях, не испытывая затруднений при разработке адаптированных образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов.

Однако при решении профессиональных задач педагоги чаще всего сталкиваются с трудностями в проектировании процесса включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду. В своих предложениях они часто ограничиваются однообразными вариантами, предпочитая организацию мини-групп. В игровой деятельности роль ребенка с ограниченными возможностями здоровья в основном сводится к контролю со стороны педагога, и предлагаемые решения задач зачастую повторяются.

Среди предложенных вариантов разрешения конфликтных ситуаций большинство педагогов отдали предпочтение использованию административного ресурса. Это может указывать на недостаток у них навыков адекватного выбора методов для организации взаимодействия субъектов с целью воспитания межличностной толерантности в рамках инклюзивного дошкольного образования.

Анализ диагностических данных показал, что наибольшие трудности у будущих педагогов возникли при проектировании индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ и организации комплексного сопровождения этого маршрута командой специалистов. Это может свидетельствовать о том, что педагоги полагают, что основная ответственность за обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья лежит на специалистах. В результате респондентам не совсем ясна их роль в организации воспитания межличностной толерантности в условиях инклюзивного образовательного процесса.

Выводы. На основании полученных результатов, мы пришли к следующим выводам: у педагогов в основном наблюдаются низкий (элементарный) и средний (репродуктивный) уровни мотивационно-ценностной готовности к формированию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования. Педагоги не проявляют интереса к организации и реализации процессов формирования межличностной толерантности, а также не принимают ценности инклюзивного образования.

Мы предполагаем, что это в первую очередь связано с недостатком специальных знаний о развитии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и нехваткой практических навыков в организации инклюзивной практики.

Когнитивный компонент готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности также характеризуется низким (элементарным) и средним (репродуктивным) уровнями. Они имеют слабую ориентацию в психолого-педагогических особенностях детей с различными нозологиями, не способны выявлять особые образовательные

потребности, а их теоретические знания о воспитании межличностной толерантности в инклюзивных дошкольных организациях являются поверхностными, фрагментарными и недифференцированными.

Состояние операционально-деятельностного компонента готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации характеризуется как недостаточное. Педагоги испытывают трудности в проектировании коррекционно-образовательного процесса, не овладели необходимыми технологиями, методами и приемами для организации воспитания межличностной толерантности и не способны предоставлять индивидуальную поддержку каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве. У них отсутствует понимание важности командной работы педагогического коллектива в обозначенных условиях.

Таким образом, выводы, сделанные на основе полученных результатов исследования, подтверждают необходимость реализации формирующей работы, направленной на подготовку педагогов к воспитанию межличностной толерантности у дошкольников в условиях инклюзивного образования.

Литература:

1. Горбунова, Л.Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации: научно-методическое пособие / Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх. – Москва: АПК и ПРО, 2006. – 196 с.
2. Гриншпун, И.Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности / И.Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений. – 2002 – № 2. – С. 66-67
3. Звездина, Г.П. Особенности межличностной толерантности обучающихся в условиях образовательной инклюзии / Г.П. Звездина, М.Ю. Елагина, Е.Ю. Звездина // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты: сборник научных трудов международной научно-практической конференции, Ереван, 26-27 октября 2018 г. – Российско-Армянский университет. – Ереван, 2019. – С. 139-143
4. Ковалева, А.С. Воспитание толерантности как основа инклюзивного образования: сущность и пути реализации / [А.С. Ковалева и др.]; редкол. О.Н. Широков [и др.]. // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сборник материалов X международной научно-практической конференции (Чебоксары, 9 июля 2017 г.) / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары, 2017. – С. 170-172
5. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кузьмина Ольга Сергеевна. – Омск, 2015. – 318 с.
6. Самарцева, Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Самарцева Евгения Григорьевна. – Орел, 2012. – 259 с.
7. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагога: педагогическая система формирования: монография / В.В. Хитрюк. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 175 с.

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат исторических наук, доцент Соломаха Елена Николаевна

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

старший преподаватель Житникова Наталья Евгеньевна

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

старший преподаватель Разоренов Василий Александрович

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

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается применения нейросетей и искусственного интеллекта студентами и преподавателями в профессиональном образовании. Приводятся конкретные примеры применения образовательных платформ при обучении. Так же проводится анализ применения нейросетей студентами. Современные технологии ИИ применяются для адаптации обучения, автоматизации рутинных задач, анализа данных и повышения доступности образования. В исследовании рассматриваются адаптивные обучающие платформы, виртуальные помощники и чат-боты, а также технологии виртуальной и дополненной реальности. В рамках исследования был проведен анализ применения нейросетей студентами Мининского университета. Данные исследования показывают, что студенты знакомы с данными инновациями, но применения в образовательном процессе сводится к минимуму. В заключении делается вывод о дальнейшем исследовании данной проблемы и о необходимости применять нейросети и искусственный интеллект в образовательном процессе.

Ключевые слова: профессиональное образование, нейросети, искусственный интеллект, образовательные платформы, образовательный процесс.

Annotation. The article discusses the use of neural networks and artificial intelligence by students and teachers in professional education. Specific examples of the use of educational platforms in training are given. An analysis of the use of neural networks by students is also carried out. Modern AI technologies are used to adapt training, automate routine tasks, analyze data and increase the accessibility of education. The study considers adaptive learning platforms, virtual assistants and chatbots, as well as virtual and augmented reality technologies. As part of the study, an analysis of the use of neural networks by students of Minin University was conducted. The study data show that students are familiar with these innovations, but their use in the educational process is minimized. In conclusion, a conclusion is made on further research of this problem and the need to use neural networks and artificial intelligence in the educational process.

Key words: professional education, neural networks, artificial intelligence, educational platforms, educational process.

Введение. Искусственный интеллект (ИИ) и нейросети активно внедряются в образовательные процессы, трансформируя традиционные методы обучения и открывая новые возможности как для студентов, так и преподавателей. Современные технологии ИИ применяются для адаптации обучения, автоматизации рутинных задач, анализа данных и повышения доступности образования [7; 9].

Изложение основного материала статьи. Проблема применения искусственного интеллекта и нейросетей достаточно острая проблема, которая по разному рассматривается у разных исследователей, таких как М.Н. Булаева, А.В. Гушин, Е.В. Славутская, О.Н. Филатова и другие, но все перечисленные авторы сторонники активного внедрения искусственного интеллекта и нейросетей уже с первых курсов обучения в профессиональных образовательных организациях [1; 6; 8; 9].

В данном исследовании попробуем произвести анализ обучающих цифровых платформ для решения конкретной дидактической задачи.

1. Адаптивные обучающие платформы.

ИИ и нейросети используются для персонализации обучения, подстраиваясь под индивидуальные потребности и уровень знаний студентов, в качестве примера можно привести следующие платформы [2; 5]:

– Duolingo: платформа для изучения иностранных языков, где ИИ анализирует ошибки и предлагает адаптивные задания.

– Khan Academy: система использует ИИ для анализа успеваемости и предлагает персонализированные учебные планы.

– DreamBox: обучающая платформа, адаптирующая задания по математике на основе их прогресса.

Их преимущества в следующем:

– Повышение мотивации учащихся за счёт индивидуального подхода;

– Быстрая корректировка программы обучения на основе результатов.

2. Виртуальные помощники и чат-боты.

ИИ-ассистенты и нейросети помогают обучающимся получать мгновенные ответы на вопросы, объяснения сложных тем и советы по выполнению заданий. Приведем примеры:

– ChatGPT: генеративный ИИ, который помогает решать задачи, даёт пояснения и поддерживает беседы;

– Socratic by Google: мобильное приложение, которое сканирует задачи и даёт подробные объяснения;

– Mika (Pearson): виртуальный репетитор, предлагающий пошаговые объяснения и персонализированные задания. Их преимущества в следующем:

– Доступность помощи 24 часа без выходных и праздников.

– Возможность изучать сложные темы в удобном темпе.

3. Автоматизация оценки знаний.

ИИ и нейросеть автоматизирует проверку тестов, анализ эссе и диагностику успеваемости, что экономит время преподавателей и повышает точность оценивания. Примеры могут быть следующие:

– Gradescope: система для проверки письменных заданий с использованием ИИ, анализирующая ошибки и предоставляющая обратную связь.

– WriteLab: инструмент для анализа текстов, исправления грамматических ошибок и улучшения стиля.

– Turnitin: проверка на плагиат с рекомендациями по исправлению текста.

Преимущества в быстрой обработке больших объемов и объективности оценивания.

4. Анализ образовательных данных.

ИИ и нейросеть анализирует данные о прогрессе обучающихся, выявляет пробелы в знаниях и предлагает индивидуальные рекомендации [3, 6]. Примеры могут быть следующие:

– IBM Watson Education: система, которая анализирует данные обучающихся и помогает преподавателям создавать персонализированные планы обучения.

– Canvas LMS: платформа с функциями аналитики, отслеживающая вовлечённость обучающихся и их достижения.

– Edmentum: платформа для мониторинга прогресса обучающихся и выявления трудностей. Преимущества их применения в следующем – повышение качества обучения за счёт точного анализа данных и возможность прогнозировать успехи обучающихся и корректировать обучение.

5. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR).

ИИ и нейросети используются для создания виртуальных сред, где обучающиеся могут взаимодействовать с материалом в интерактивной форме [1, 10]. Примеры могут быть следующие:

– zSpace: платформа VR для изучения биологии, анатомии и физики с помощью 3D-моделей.

– Google Expeditions: виртуальные экскурсии, позволяющие изучать географию, историю и науку.

– Labster: симуляции лабораторных экспериментов для обучающихся естественнонаучных дисциплин. Преимущества – визуализация сложных концепций и возможность проведения практических занятий без рисков.

6. Доступность для обучающихся с особыми потребностями.

ИИ облегчает обучение студентам с ограниченными возможностями, создавая специализированные инструменты. Примеры могут быть следующие:

– Seeing AI: приложение для людей с нарушением зрения, которое распознаёт текст, предметы и лица.

– ModMath: приложение для обучающихся с дислексией, упрощающее изучение математики.

– Microsoft Immersive Reader: инструмент для улучшения чтения и понимания текста. Преимущества: инклюзивность и доступность образования для всех категорий обучающихся и улучшение образовательного опыта за счёт адаптации материалов.

Безусловно в рамках данного исследования невозможно охарактеризовать и проанализировать все возможности искусственного интеллекта, но применение ИИ в образовательном процессе является необходимостью и требует более глубокого и всестороннего изучения [4, 8].

В рамках исследования была проведена работа по сбору и анализу данных студентов Мининского университета (Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина) по применению нейросетей и технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе. Форма опроса была создана при помощи вспомогательной программы в Яндекс браузере под названием Yandex Forms. Были разосланы ссылки на созданный опрос в социальные группы, по итогам ответов участие в опросе приняли 68 студентов факультета Управления социально-технических сервисов.

Ниже приведен анализ результатов ответов студентов, которые позволяют сделать выводы о дальнейшем изучении данной проблемы и о необходимости активно применять нейросети и ИИ в образовательный процесс студентов всех специальностей и направлений подготовки. В опросе преимущественно приняли участие студенты 1 и 2 курса.

Исследование показало, что практически 60 процентов опрошенных хорошо понимают возможности и применение нейросетей и технологий ИИ в образовательном процессе, и только 8,8 процента не имеют четкого представления о чём идет речь, порядка 30 процентов опрошенных имеют общие представления о предмете опроса (Рисунок 1).



Рисунок 1. Диаграмма исследования

Положительным, по нашему мнению, является то, что 79,4 процента студентов принявших участие в опросе активно используют приложения и программы работающие на основе нейросетей, и только 5,9 процента никогда не имели дело с подобными сервисами (Рисунок 2).



Рисунок 2. Диаграмма исследования

Большее половины опрошенных используют технологии ИИ и нейросетей несколько раз в неделю и только около шести процентов ни разу не использовали данные сервисы, что ещё раз подтверждает правдивость ответов опрошенных в соответствии с результатами, приведенными в диаграмме 3. Больше 25 процентов студентов пользуются сервисами ИИ пару раз в месяц (Рисунок 3).



Рисунок 3. Диаграмма исследования

Чаще всего студенты используют нейросети и ИИ для поиска и сбора информации, подготовки презентаций и создания изображений. Практически не используются опрошенными возможности технологий ИИ для создания видео и аудио контента (Рисунок 4).

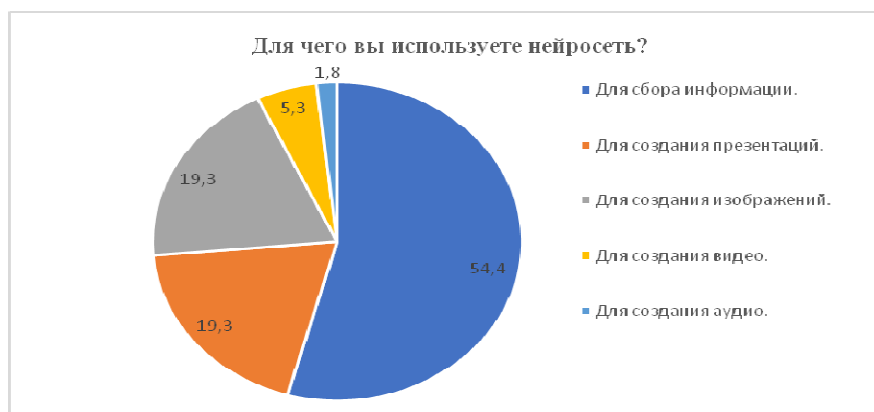


Рисунок 4. Диаграмма исследования

Абсолютное лидерство по использованию нейросетей занимает сервис ChatGPT4, второе место занимает сервис платформы Яндекс, третье место делят между собой Gigachat и Gamma. Причем если ChatGPT4 используют около 65 процентов опрошенных, то два последних сервиса вместе используют меньше 6 процентов учащихся (Рисунок 5).



Рисунок 5. Диаграмма исследования

Выводы. По итогам анализа проведенного исследования можно сделать следующие основные выводы:

- технологии нейросетей и ИИ востребованы студентами особенно старших курсов, они помогают им в первую очередь при поиске информации и подготовке к практическим занятиям, т.к. больший процент занимают именно презентации и формирование изображений;
- нужно более активно знакомить с возможностями сервисов нейросетей и ИИ студентов 1 курсов, чтобы они могли раньше научиться пользоваться технологиями ИИ и нейросетей для подготовки к занятиям, поиска и обработки необходимой информации;
- необходимо целенаправленно заниматься интеграцией нейросетей и технологий ИИ в образовательный процесс, как вспомогательного компонента, направленного на развитие цифровых компетенций, помогающих им в последствии более эффективно реализовать себя в своей будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Педагогические технологии и цифровые инструменты / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 184-187
2. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 72(4). – С. 34-36
3. Гушин, А.В. Возможности искусственного интеллекта в образовательном процессе / А.В. Гушин, М.И. Колдина, Ю.М. Борщевская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 198-203
4. Канатъев, П.В. Применение нейросетей в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования / П.В. Канатъев, О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(4). – С. 67-69
5. Колдина, М.И. Методические рекомендации применения платформы Google в профессиональном образовании / М.И. Колдина, А.С. Лобанов, Н.В. Фролова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(4). – С. 234-238
6. 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. – 12 с.
7. Сябитова, К.С. Искусственный интеллект в системе профессионального образования / К.С. Сябитова, О.Н. Филатова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Красноярск – Челябинск – Нижний Новгород – Москва, 2023. – С. 132-134
8. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(3). – С. 243-245

9. Филатова, О.Н. Применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(1). – С. 407-409
10. Щеглова, А.А. AR-технология как условие развития современного образования / А.А. Щеглова, О.Н. Филатова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3. – № S1(68). – С. 10-13

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Субботина Инна Витальевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Сигова Вера Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ КАК КРИТЕРИЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья содержит анализ проблемы коммуникативных умений как критерия готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности. Рассмотрены понятие «коммуникативные умения», уровни коммуникации и художественно-коммуникативные способы общения с музыкой. Раскрыты содержание и критерии уровней профессиональной деятельности будущего учителя музыки. Проанализированы коммуникативные умения выпускника вуза и его готовности к профессиональной деятельности. Обоснованы вопросы теории коммуникативной культуры учителя-музыканта. Раскрыта специфика музыкально-исполнительской деятельности как процесс в передаче музыкальной информации на индивидуальных занятиях. Рассмотрены формы вербальной и невербальной коммуникации в процессе работы над музыкальным произведением. Определена целостность коммуникативной цепочки на основе поэтапного освоения музыкального материала. Выявлены методы, специфические показатели готовности будущего учителя музыки к практической деятельности. Разработаны педагогические операциональные действия будущего специалиста в области музыкально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: коммуникативные умения, критерии, показатели, уровни общения, профессиональная деятельность, учитель музыки, специфика, методы.

Annotation. The article contains an analysis of the problem of communication skills as a criterion of readiness for professional activity of a future music teacher. The concept of «communicative skills», levels of communication with music and artistic and communicative ways of communicating with it are considered. The content and criteria of the levels of professional activity of the future music teacher are revealed. The communicative skills of a university graduate and his readiness for professional activity are analyzed. The questions of the theory of the communicative culture of a musician teacher are substantiated. The specifics of musical performance activity as a process in the transmission of musical information in individual classes are revealed. The forms of verbal and non-verbal communication in the process of working on a musical composition are considered. The integrity of the communication chain is determined based on the phased development of musical material. The methods and specific indicators of the future music teacher's readiness for practical activity are revealed. The pedagogical operational actions of the future specialist in the field of musical and pedagogical activity have been developed.

Key words: communication skills, criteria, indicators, communication levels, professional activity, music teacher, specifics, methods.

Введение. Актуальность данной темы исследования связана с коммуникативными умениями будущего учителя музыки, его готовности к практической деятельности в школе. Специфика музыкально-педагогического образования ориентирована на индивидуально-личностной подход к обучению. В современном высшем музыкально-педагогическом образовании недостаточно разработаны критерии развития коммуникативных умений и навыков.

Целью нашего исследования является разработка педагогических действий по овладению будущим учителем музыки коммуникативными умениями в практической профессиональной деятельности. Задачи исследования: раскрыть понятие «коммуникативные умения», содержание и критерии специфики профессиональной деятельности учителя музыки.

Исследователями в области общей психологии, коммуникативная культура в целом понимается как часть общей культуры личности, осуществляется в процессе общения между субъектами через донесение информации, обменом мнениями (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Е.Ф. Ломов и др.). Е.Ф. Ломов в работе о трех функциях сознания у человека, подчеркивает, что в «коммуникативной доминирует отношение» [6, С. 40]. В педагогической литературе коммуникативная деятельность рассматривается успешной при наличии комплекса коммуникативных умений и навыков, которые могут быть сформированы лишь при условии определенных способностей и психологических качеств личности (Н.В. Кузьмина, К.К. Платонов и др.). По мнению К.К. Платонова, умения – это «лично обусловленные действия», которые являются «подструктурой опыта личности» [9, С. 84]. Из вышесказанного, следует, что ученых исследователей психолого-педагогического направления объединяет подход к педагогическому общению как одному из основных компонентов педагогического мастерства учителя [5; 9]. Следовательно, коммуникативные умения можно рассматривать как осознанные коммуникативные действия, позволяющие творчески использовать знания в педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Для подготовки к практической деятельности учителя музыки, студенты должны овладеть способами педагогического общения со школьниками – выстраивать диалоговую форму общения. Диалог способствует развитию познавательной активности обучающихся, – по мнению В.С. Библера, – где начинается сознание, там начинается и диалог [2]. Диалог культур по Библеру – это концепция образования. Путем диалога выстраивается обратная связь учителя с учениками, что является основополагающей структурой обучения.

На уроке музыки диалогическое взаимодействие составляет сам процесс межличностного общения с музыкой, который выстраивается в цепочку «композитор – педагог – учащийся». Коммуникативный потенциал музыки реализуется в процессе восприятия через логику познания ее законов и механизмов невербального художественного воздействия интонационной формы музыкального произведения на слушателя, продуцируя ассоциативный и эмоционально-чувственный ряд. Таким образом, основой музыкально-образовательного процесса является метод диалога как показателя перехода на личностно-смысловой уровень в процессе способа осмысления интонационно-стилевого постижения музыки.

Анализируя теорию коммуникативной культуры учителя-музыканта, мы обратились к работам Б.В. Асафьева, Н.П. Корыхаловой, Л.С. Майковской и др. Проблема развития коммуникативных умений многогранна, музыковедами и музыкантами-практиками рассматриваются разные аспекты данной деятельности. В основном все сходится на том, что коммуникативная сторона общения заключается в обмене информацией между общающимися сторонами и состоит из следующих компонентов: сообщение информации, познание личности в процессе творческого взаимоотношения педагога с учениками, духовно-личностные связи учащихся через музыку. В аспекте музыкального творчества на уроке музыки Б.В. Асафьевым рассматривается метод импровизации как выбор импульса к творчеству [1]. Л.С. Майковская, говоря об углублении духовно-личностных связей учащихся через музыку, выделяет два уровня: непосредственное общение с музыкой и опосредованное – общения друг с другом через музыку, отвечающие «природе музыкального искусства, художественно-творческим способом общения с ним» [7, С. 16]. Н.П. Корыхалова отмечает, что музыка искусство музыкально-исполнительское и в процессе музыкальной коммуникации «автор – исполнитель – слушатель» нуждается в интерпретации [4]. М.С. Каган, рассматривая музыкально-исполнительскую деятельность как художественный процесс, выделяет четыре формы человеческой активности: познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентированную, коммуникативную [3].

Анализ музыкально-педагогической литературы позволил прийти к выводу, что специфика музыкально-исполнительской деятельности является одним из видов коммуникативно-педагогической культуры педагога, процесс которой заключается в передаче музыкальной информации. Музыкальная информация осуществляется в процессе обучения путем диалога и способом интерпретации музыкального произведения через исполнителей к слушателям.

Характеризуя творческую природу слушательской деятельности М.П. Миронова отмечает, что она «заключается в понимании (интерпретации) воспринимаемой информации на основе субъективных контекста и тезауруса» [8, С. 48]. Автор полагает, что «музыкально-коммуникативная образованность проявляется в способности будущего учителя музыки реализовывать в профессиональной деятельности музыкально-грамматические (музыкально-языковые), музыкально-речевые, музыкально-эстетические и музыкально-риторические компетенции» [8, С. 48].

Музыкально-педагогическая деятельность учителя музыки, включает в себя следующие умения:

- выстраивать диалоговое общения в процессе целеполагания на уроке музыки с обучающимися;
- через слушательскую деятельность посредством рассказа, вступительного слова подготовить учащихся к процессу восприятия музыки;
- построение ассоциативного ряда (вербального и невербального), для характеристики интонационно-мелодического звучания произведения в процессе вокально-хоровой, метроритмической, инструментально-исполнительской деятельности с обучающимися на уроке;
- создание проблемно-поисковых ситуаций в ходе образно-эмоционального анализа исполняемого произведения при наличии контрольно-оценочных действий учителя.

Музыкально-педагогическое образование нацелено на индивидуально-личностный подход к обучению, которое требует владения коммуникативными умениями в передаче образно-эмоционального характера исполняемого произведения, оценочно-слуховых действий, направленных на вокально-хоровое звучание, метроритмическое и пластическое интонирование. В процессе разучивания и исполнения музыкального произведения учитель посредством донесения информации о замысле композитора взаимодействует и с классом, и с каждым учеником отдельно. Эта деятельность предполагает владение средствами вербальной и невербальной коммуникации, а также умение организовать творческое общение между исполнителями друг с другом. Таким образом, коммуникативные действия связаны с межличностным общением учителя и обучающихся, реализующиеся при взаимодействии в процессе общения, «поэтому невозможны без понимания партнера в ходе выстраивания диалогового общения» [11, С. 118].

Процесс вербализации музыкально-коммуникативной информации является довольно сложным, т.к. предполагает соединение в публичном высказывании учителя его собственное восприятие и понимание музыкального произведения как целостной структуры и передачу этого понимания ученикам. Педагогу следует всячески избегать формального подхода к трактовке художественных образов, упрощению словесных характеристик. Качественно выстроенный текст, яркий и образный, непосредственно связанный со способами постижения музыкального языка изучаемого произведения, будет способствовать пониманию учениками этого языка, как основного средства содержательного обобщения.

Что касается невербальных форм коммуникации, следует обратить внимание на инструментально-исполнительскую деятельность будущего учителя музыки. Выстраивание диалога с классом посредством исполнительского интонирования в процессе интерпретации музыкального произведения является одним из результативных педагогических операциональных действий. В свою очередь интерпретация напрямую связана с вариативностью, которая служит «необходимым условием для реализации личностных интересов, предпочтений и возможностей студента-музыканта с точки зрения его профессионального саморазвития» [10, С. 270].

Исходя из этого, выстраивается коммуникативная цепочка: «композитор – музыкальное произведение – учитель – исполнители – слушатели». Целостность данной цепочки осуществляется на основе поэтапного построения освоения музыкального произведения:

- восприятие музыки: осуществляется через слуховые анализаторы, посредством эмоциональной отзывчивости на произведение;
- анализ музыкального текста, особенностей музыкального языка, средств музыкальной выразительности, заложенных композитором в произведении;
- раскрытие замысла композитора, зарождение исполнительской гипотезы, донесения музыкальной информации до исполнителей в словесной (вербальной) форме;
- интерпретация: точное представление учителя об исполнительской концепции музыкального произведения и средствах его воплощения, переход в систему невербальной коммуникации – приемов дирижерского жеста и реализации их в хоровом исполнении, в исполнении учителем произведения на музыкальном инструменте невербальная коммуникация осуществляется через исполнительское интонирование.

Для овладения коммуникативными умениями будущему учителю музыки необходимо развитие следующих способностей: гностические (познавательные), экспрессивные (образно-эмоциональные) и регулятивные (инициативные, контролируемые). В процессе общения на основе данных способностей развиваются коммуникативные умения и формируются коммуникативные качества личности (Таблица 1).

Коммуникативные умения, уровни, критерии, качества личности как показатель готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности

Уровни коммуникации	Критерии коммуникативных умений	Коммуникативные качества личности	Реализация коммуникативных умений в профессиональной деятельности
Межличностное взаимодействие	Умение выстраивать диалог учитель-учащиеся; межличностное общение учеников друг с другом в процессе исполнения произведения	Гностические: понимание учителем информации, средств музыкальной выразительности заложенной композитором в произведении	Использование музыкаловедческих знаний и коммуникативных умений в выстраивании обратной связи на основе вербальной коммуникации
Ценностно-деятельностный	Умение выстраивать ценностно-смысловое общение с учащимися в процессе интерпретации исполнительских действий на основе диалога	Эмоционально-смысловые качества для понимания художественного образа заложенного автором и верной его интерпретации	Синтез слухового и словесного ряда в процессе представления музыкального произведения
Рефлексивный	Диалог со слушателями, на невербальной основе посредством владения исполнительскими приемами	Самовыражение (аффективность), самоанализ, самоконтроль	Моделирование проблемно-поисковых ситуаций и способов их решения в коллективной творческой деятельности

Выводы. Реализация вышеизложенных педагогических операциональных действий представляется возможным в условиях предметно-развивающей среды вуза, которая обеспечивает продуктивную деятельность студентов для овладения коммуникативными умениями как критерием их готовности к профессиональной деятельности. Сущность коммуникативных умений заключается в способе передачи и восприятия информации вербальными и невербальными средствами, в умении адекватно ситуации выстраивать общение и творчески использовать знания в процессе музыкально-педагогической деятельности. Специфика личностно-ориентированного подхода к музыкально-педагогическому образованию заключается в выработке критериев коммуникативных умений как готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности. Таким образом, для овладения коммуникативными умениями, необходим комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на теоретической подготовке и практических навыках к художественно-преобразовательной деятельности.

Литература:

1. Асафьев, Б.В. Избранные труды о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. / [Б.В. Асафьев]; ред. и вступ. статья Е.М. Орловой. – Ленинград: Музыка, 1973. – 142 с.
2. Библер, В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В.С. Библер // Вопросы философии, 1989. – № 6. – С. 31-42
3. Каган, М.С. Музыка в мире искусств: учебное пособие для вузов / М.С. Каган – Москва: Юрайт, 2019. – 218 с.
4. Корыхалова, Н.П. Увидеть в нотном тексте...: О некоторых проблемах, с которыми сталкиваются пианисты (и не только они) / Н.П. Корыхалова. – Санкт-Петербург: Композитор-Санкт-Петербург, 2008. – 256 с.
5. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Ленинград: ЛГУ, 1970. – 115 с.
6. Ломов, Е.Ф. О путях развития психологии / Е.Ф. Ломов // Вопросы психологии, 1978. – № 5. – С. 31-43
7. Майковская, Л.С. Педагогическое общение на уроке музыки // Психология музыкальной деятельности: Теория и практика / [Л.С. Майковская]; под ред. Г.М. Цыпина. – Москва: Академия, 2003. – 368 с. – С. 16-27
8. Миронова, М.П. Музыкально-коммуникативное образование как компонент профессиональной подготовки будущего учителя музыки / М.П. Миронова // Наука и школа, 2010. – № 5. – С. 46-48. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-kommunikativnoe-obrazovanie-kak-komponent-professionalnoy-podgotovki-buduschego-uchitelya-muzyki> (дата обращения: 16.02.2025)
9. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – Москва: Наука, 1986. – 255 с.
10. Сигова, В.Л. Реализация принципа вариативности в индивидуальном образовательном маршруте студента-музыканта / В.Л. Сигова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80(1). – С. 269-272
11. Субботина, И.В. Диагностические умения как условие хормейстерской подготовки студента-музыканта в вузе / [И.В. Субботина]; под науч. ред. к.пс.н. С.А. Томчук // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. – С. 116-119

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Сулейманова Раиса Валиабдуллаевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Омаров Омархан Нурмагомедович
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ВОЖАТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Авторы данной статьи рассматривают проблемы, связанные с реализацией возможностей, существующих в образовательном пространстве большинства современных вузов, для эффективной подготовки студентов, осваивающих педагогические специальности, к участию в деятельности летних лагерей как вожатых. В первую очередь, изучаются возможности, присущие в этом плане летней вожатской практике. Внимание сосредотачивается на базе её прохождения, содержания деятельности будущих учителей во время участия в соответствующей деятельности, а равно и её целевых установках. Следующей исследовательской задачей является определение той роли, которую различные академические дисциплины (как традиционно осваиваемые в составе психолого-педагогического блока, так и целенаправленно интегрированные в учебный план) могут играть в формировании компетенций вожатого. В рамках её решения определяются также возможности, присущие внеурочной деятельности в этом плане. Исследованию подвергаются и основные условия, обеспечивающие эффективную реализацию соответствующих форм работы.

Ключевые слова: вожатская деятельность, подготовка к деятельности вожатого, летняя практика, учебная работа, внеучебная работа.

Annotation. The given article authors consider the problems associated with the opportunities existing in the most modern universities educational space for the effective preparation of students mastering pedagogical specialties to participate in summer camps as counselors realization. First, the possibilities inherent in summer guidance practice in this regard are being explored. Attention is focused on its passage basis, the content of future teachers' activities while participating in the relevant activity, as well as its objectives. The next research task is to determine the role that various academic disciplines (both traditionally mastered as part of the psychological and pedagogical unit and purposefully integrated into the curriculum) can play in shaping the counselor competencies. As part of its solution, the opportunities inherent in extracurricular activities in this regard are also determined. The basic conditions that ensure the appropriate forms of work effective implementation are also being studied.

Key words: leadership activities, preparation for the activities of a counselor, summer practice, academic work, extracurricular activities.

Введение. Согласно справедливому замечанию Л.А. Саенко [5], для современного общества характерны во-первых эскалация темпов развития всех сфер его деятельности, а во-вторых непредсказуемая его динамика. В этой связи верным необходимо признать и высказывание этого же автора [4], в соответствии с которым при сохранении важности развития у учащихся современных школ предметных знаний на первый план сегодня выходят компетенции универсальные, надпредметные.

В свою очередь, как полагают многие современные педагоги (Д.М. Маллаев, О.А. Бажукова [3], О.Н. Омаров, Р.В. Сулейманова [4], Н.В. Черникова [8]), определённым потенциалом в части формирования знаний и навыков, относящихся к этой категории обладает летний отдых (конечно, при условии правильной его организации). За этот период, считают исследователи Г.Р. Линкер, Г.Г. Кругликова, Е.А. Кантеева [2], О.Н. Омаров, Р.В. Сулейманова [4], Н.В. Черникова [8] может интенсифицироваться формирование у обучающихся ключевых компонентов коммуникативной компетенции, развитие у них способности к созидательной деятельности, а, значит, и умения адекватно оценивать собственные возможности.

По мнению А.С. Фетисова и Ю.В. Кудиновой [7], организационно-педагогические условия, необходимые для развития соответствующих компетенций, могут быть созданы в пространстве летнего оздоровительного лагеря. Отечественные авторы (Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог, Ю.С. Трофимова, Ф.Л. Шаламова [1], Д.М. Маллаев, О.А. Бажукова [3], Л.А. Саенко [5]) определяют данный термин как специфическую форму организации свободного времени детей школьного возраста разного уровня обученности, социального положения и пола. В то же время, добавляют А.С. Фетисов и Ю.В. Кудинова [7], летний лагерь представляет собой пространство, в котором осуществляются оздоровление и развитие у представителей подрастающего поколения ряда важных образовательных потребностей.

Нормальное функционирование такого рода учреждения возможно лишь при условии рациональной организации воспитательной работы с отдыхающими детьми и подростками. Большая часть ответственности за неё лежит на вожатых. Это означает, что к системе их профессиональных и личностных качеств предъявляется ряд специфических требований. Г.Р. Линкер, Г.Г. Кругликова и Е.А. Кантеева [2] относят к ним:

- умение выстраивать продуктивное взаимодействие между участниками педагогического процесса;
- связанную с ним готовность к выбору тех или иных методологических подходов, приёмов, методов и форм организации деятельности как отряда в целом, так и отдельных детей;
- знание основ рациональной организации жизни отряда;
- готовность к практически непрерывной работе с воспитанниками, необходимости нести ответственность за их здоровье, жизнь и развитие;
- понимание необходимости обеспечения эффективного личностного развития каждого ребёнка при максимальном учёте особенностей летнего каникулярного времени, возрастного состава групп и иных условий;
- комплекс умений и навыков, обеспечивающих реализацию организаторской и управленческой деятельности;
- наличие осознанного стремления к систематическому совершенствованию собственных профессиональных и личностных качеств.

В виду вышеизложенного мы можем определить цель и задачи статьи (Таблица 1).

Цель исследования и его задачи

Цель	Рассмотреть основные возможности, существующие сегодня для эффективной подготовки будущих педагогов к вожатской деятельности
Задачи	Определить роль летней практики в формировании у студентов системы компетенций, необходимых для соответствия требованиям, предъявляемым к вожатому на современном этапе
	Изучить возможности учебной и внеучебной работы, реализуемой в пространстве современного вуза, в деле подготовки будущих педагогов к такой деятельности
	Продемонстрировать систему условий, обеспечивающих эффективную реализацию соответствующих форм активности

Изложение основного материала статьи. Как уже говорилось ранее, важную роль в формировании готовности студента-педагога к реализации функций вожатого играет летняя практика. Базой для неё являются летние оздоровительные лагеря, как городские, так и загородные. Специфика работы такого рода организаций накладывает отпечаток на содержание деятельности студентов педагогических вузов. Д.М. Маллаев и О.А. Бажукова [3] утверждают, что она может быть реализована в шесть этапов (Рисунок 1).



Рисунок 1. Содержание деятельности студентов педагогического вуза, осуществляемой при прохождении летней вожатской практики

С содержательной стороной практики тесно связаны её цели. В первую очередь, отмеченная на Рисунке 1 структурная сложность такой деятельности способствует расхождению взглядов учёных и практиков на соответствующую проблему (Таблица 2).

Таблица 2

Трактовка различными педагогами основной цели реализации летней вожатской практики

Авторы(ы)	Определяемая им(и) цель прохождения вожатской практики
Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог, Ю.С. Трофимова, Ф.Л. Шаламова [1]	Развитие у будущих педагогических работников комплекса умений и навыков, обеспечивающих эффективную реализацию воспитательной работы с детьми и подростками в различных условиях, в том числе сложных и/или нестандартных
Л.А. Саенко, Е.И. Зритнева [6], А.С. Фетисов, Ю.В. Кудинова [7]	Достижение компетентностного результата, – освоения трудовых действий, упоминаемых в Стандартах
Н.В. Черникова [8]	Максимальное погружение молодых людей, осваивающих программы профильных вузов, в реалии, обуславливающие наиболее характерные особенности реализации современным педагогом его профессиональных обязанностей

Вне зависимости от того, какую точку зрения на цель прохождения летней вожатской практики мы сочтём верной, нельзя не согласиться с позицией таких педагогов, как Г.Р. Линкер, Г.Г. Кругликова и Е.А. Кантеева [2], заявляющих, что она во-первых играет ключевую роль в процессе достижения обучающимися соответствия приведённым выше требованиям, а во-вторых, характеризуется определённой сложностью. Во многом по этим причинам рядом лагерей практикуется официальное трудоустройство практикантов. Это, в свою очередь, делает возможным ещё более глубокую интеграцию будущих учителей, воспитателей, преподавателей в вожатскую деятельность и, вообще, педагогическую профессию за счёт превращения (хоть и временного) в полноправных членов коллективов.

В свою очередь, указывает Л.А. Саенко [5], достижение таких результатов представляется невозможным без внедрения элементов подготовки студентов к выполнению соответствующих функций в аудиторную и внеаудиторную работу. Такими организациями высшего образования, как Астраханский государственный университет, Ишимский педагогический

институт им. П.П. Ершова, а также Орловский государственный университет накоплен положительный опыт в данной области [3]. Изучение его позволяет говорить о наличии тесной связи начального этапа подготовки к вожатской деятельности с освоением содержания психолого-педагогических дисциплин (Таблица 3).

Таблица 3

Роль дисциплин, относящихся к психолого-педагогическому блоку, в подготовке студентов педагогических вузов к деятельности в качестве вожатых

Название дисциплины	Влияние её изучения на формирование компетенций, необходимых для исполнения обязанностей вожатого в летнем оздоровительном лагере
«Психология»	Формирование у учащихся системы адекватных текущему состоянию соответствующей области знаний представлений о сущности и структуре таких категорий, как «характер», «темперамент», «личность», а равно и особенностях их формирования, характерных для представителей различных возрастных категорий
	Осознание студентом специфики работы с детьми и подростками, представляющими те или иные группы
	Достижение понимания будущим педагогическим работником тенденции, при которой эффективность взаимодействия, реализуемого в том числе в условиях летнего лагеря, прямо пропорциональна степени учёта наиболее типичных особенностей характера и темперамента как основных категорий воспитанников, так и каждого ребёнка в отдельности
«Педагогика»	Развитие систематических знаний о традиционных и современных воспитательных технологиях
	Понимание особенностей их реализации при работе с разными детьми [3]

Таким образом, компетенции, которыми будущие педагогические работники могут овладеть по ходу освоения психолого-педагогических дисциплин, чрезвычайно важны для успешной реализации ими функций вожатых. Но, конечно, самого по себе знакомства с ними будет для этого недостаточно. Своё развитие и закрепление соответствующие знания, умения и навыки с необходимостью должны получить в ходе освоения курсов, направленных на подготовку студентов непосредственно к вожатской деятельности.

В настоящее время перечисленными выше вузами подобные программы с успехом реализуются (Таблица 4).

Таблица 4

Преподаваемые в российских вузах курсы, имеющие целью подготовить студентов к деятельности в качестве вожатых

Курсы	Вузы
«Организация воспитательной работы в условиях летнего оздоровительного лагеря»	Астраханский государственный университет
«Подготовка к летней практике» [3]	Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова
«Деятельность педагога-воспитателя детского оздоровительного лагеря»	Орловский государственный университет

Успешное усвоение студентом-педагогом этих и некоторых других курсов предполагает достижение им приемлемого уровня знакомства с рядом важных аспектов деятельности вожатого в летнем лагере (Рисунок 2).

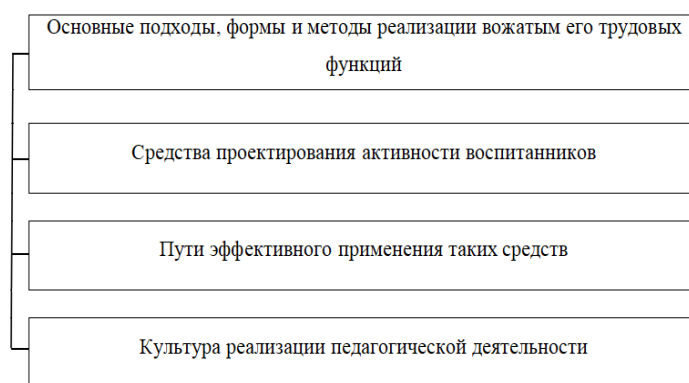


Рисунок 2. Аспекты вожатской деятельности, которыми с определённой вероятностью овладеет студент профильного вуза по результатам освоения дисциплин «Организация воспитательной работы в условиях летнего оздоровительного лагеря», «Подготовка к летней практике», «Деятельность педагога-воспитателя детского оздоровительного лагеря» и др.

Отмеченные на Рисунке 2 знания имеют решающее значение в плане обеспечения эффективного участия учащегося и выпускника педагогического вуза в деятельности летнего лагеря как вожатого. При этом следует согласиться с Т.Н. Владимировой и её соавторами [1] в том, что в полном масштабе они могут быть реализованы только при условии проведения ряда внеучебных мероприятий.

Их основная направленность – вооружение студентов умениями и навыками, обеспечивающими эффективное применение наиболее актуальных форм взаимодействия с воспитанниками [1]. Определённой полезностью в этом плане характеризуется, например, организация работы инструктивных лагерей для студентов-педагогов. По словам А.С. Фетисова и Ю.В. Кудиновой [7], они представляют собой события, участвуя в которых студенты реализуют элементы

профессиональной и иной деятельности в условиях, максимально приближенных к реалиям предстоящей вожатской практики. Реализация деятельности в подобном формате позволяет учащимся определиться с содержанием собственной деятельности в этом качестве.

По мнению ряда педагогов (Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог, Ю.С. Трофимова, Ф.Л. Шаламова [1], О.Н. Омаров, Р.В. Сулейманова [4]), необходимым при этом является соблюдение определённых организационно-педагогических условий. К ним мы с определённой долей уверенности можем отнести следующие:

- обязательная организация по ходу учебной и внеучебной деятельности психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе овладения компетенциями, необходимыми для реализации функций вожатого;
- развитие у них положительной мотивации на осуществление воспитательной работы с детьми различных возрастных групп в летнем лагере;
- стимулирование будущих педагогов к рефлексивной деятельности, касающейся хода и результатов освоения знаний и навыков, необходимых современному вожатому;
- реализация актуальных методов и форм активного обучения.

Выводы. Таким образом, одну из ключевых ролей в формировании готовности студента-педагога к реализации функций вожатого играет летняя практика. В свою очередь, базой для её прохождения являются городские и/или загородные летние оздоровительные лагеря. Структурная сложность данной формы организации участников образовательного процесса способствует расхождению взглядов учёных и практиков на проблему целеполагания. Однако, вне зависимости от того, какую конкретно точку зрения на цель прохождения летней практики мы сочтём верной, нельзя не согласиться с тем, что она играет ключевую роль в процессе достижения обучающимися соответствия требованиям к лицу, исполняющим обязанности вожатого.

С другой стороны, достижение таких результатов представляется возможным лишь при условии интеграции элементов подготовки студентов к выполнению соответствующих функций в аудиторную и внеаудиторную работу. Так, изучив опыт Астраханского государственного университета, Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова, а равно и Орловского государственного университета, мы можем констатировать факт существования тесной связи начального этапа подготовки к вожатской деятельности с освоением содержания психолого-педагогических дисциплин. Но, конечно, лишь их изучение не может обеспечить эффективное формирование всех необходимых компетенций. Необходимой в этой связи представляется также интеграция в педагогический процесс курсов, направленных на подготовку студентов непосредственно к вожатской деятельности. Важным является и проведение внеучебных мероприятий, направленных на вооружение студентов умениями и навыками, обеспечивающими эффективное применение наиболее актуальных форм взаимодействия с воспитанниками. Пример такой деятельности – организация работы инструктивных лагерей для будущих педагогов.

Успешная реализация перечисленных выше форм работы предполагает соблюдение следующих условий: обязательная организация по ходу учебной и внеучебной деятельности психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе овладения компетенциями, необходимыми для реализации функций вожатого; развитие у них положительной мотивации на осуществление воспитательной работы с детьми различных возрастных групп в летнем лагере; стимулирование будущих педагогов к рефлексивной деятельности, касающейся хода и результатов освоения знаний и навыков, необходимых современному вожатому; реализация актуальных методов и форм активного обучения.

Литература:

1. К вопросу обеспечения реализации воспитательных функций сферы образования / Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог, Ю.С. Трофимова, Ф.Л. Шаламова // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 4. – С. 55-67
2. Линкер, Г.Р. Современные аспекты подготовки будущих педагогов к организации летнего отдыха детей / Г.Р. Линкер, Г.Г. Кругликова, Е.А. Кантеева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 2. – С. 12-20
3. Маллаев, Д.М. Воспитательные возможности оздоровительного лагеря в процессе развития личности детей / Д.М. Маллаев, О.А. Бажукова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 347-350
4. Омаров, О.Н. Подготовка будущих педагогов к летней вожатской практике как педагогическая проблема / О.Н. Омаров, Р.В. Сулейманова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 96-97
5. Саенко, Л.А. Молодёжь на рынке труда: предпочтения, проблемы, перспективы / Л.А. Саенко // Аспирантский вестник Поволжья. – 2011. – № 3-4. – С. 189-193
6. Саенко, Л.А. Особенности формирования гражданской идентичности детей и подростков в летнем лагере отдыха / Л.А. Саенко, Е.И. Зритнева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 2(41). – С. 153-161
7. Фетисов, А.С. Проблемы и перспективы подготовки будущих педагогов к вожатской деятельности в детском оздоровительном лагере / А.С. Фетисов, Ю.В. Кудинова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. – № 10. – С. 966-972
8. Черникова, Н.В. Технология организации и подготовки студентов педагогических специальностей к летней педагогической практике / Н.В. Черникова // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2021. – № 1(39). – С. 99-107

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Султанахмедова Камилат Ахмедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Хасбулатова Хадижат Магомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального филологического образования Кислицкая Светлана Степановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс формирования креативного мышления младших школьников на уроках литературного чтения посредством творческого задания. Представлены творческие задания на уроках литературного чтения разных видов в зависимости от содержания проблемных ситуаций в них, необходимые для решения мыслительных операций. Эффективное развитие у младших школьников навыка чтения детей посредством творческих заданий реально только на основании учета учителем ведущих характеристик детского творчества и выполнения основных задач в развитии креативного мышления. Автор пришел к выводу, что применив комплекс заданий творческого характера, направленный на создание и интерпретацию текста, педагог получает обратную связь от младших школьников, тем самым очевидно, что данные упражнения были интересны и полезны.

Ключевые слова: творческие задания, средство, формирование, креативное мышление, младший школьник, литературное чтение.

Annotation. the article considers the process of formation of creative thinking of junior schoolchildren at the lessons of literary reading by means of creative tasks. Creative tasks at the lessons of literary reading of different types depending on the content of problem situations in them, necessary for solving thinking operations, are presented. Effective development of children's reading skill in junior schoolchildren through creative tasks is realistic only on the basis of the teacher's consideration of the leading characteristics of children's creativity and fulfillment of the main tasks in the development of creative thinking. The author came to the conclusion that by applying a set of creative tasks aimed at creating and interpreting the text, the teacher receives feedback from junior schoolchildren, thus it is obvious that these exercises were interesting and useful.

Key words: creative tasks, means, formation, creative thinking, junior schoolchildren, literary reading.

Введение. Современное общество нуждается в личностях, способных неординарно, трудится и независимо, улучшая знания, умения и приспосабливается в условиях изменяющегося мира. Посредством мышления человек познает окружающий мир во всем его многообразии, свойствах и отношениях. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направляют педагогов начальной школы на процесс формирования у младших школьников творческих способностей и креативного мышления, однако, в то же время документ не поясняет каким образом необходимо все реализовать.

Для человека творчество выступает способом самовыражения, сущности. Одна из ключевых особенностей, отличающих людей – это его способность к креативности, оказывающая колоссальное воздействие на формирование его мировоззрения, на процесс усвоения и трансформации культурно-исторического наследия. В настоящее время умение творчески преобразовывать действительность, креативно мыслить становится особенно важным и востребованным. При этом в процессе школьного обучения часто ставится акцент на воспроизведение и запоминание, решение типовых заданий, отработку стандартных действий. Очень мало внимания уделяется креативному мышлению. Как следствие, снижается мотивация и интерес к обучению. В дальнейшем дети и сами перестают стремиться к проявлению творчества.

Современный педагог должен не только вооружить обучающихся качественными знаниями в рамках своего предмета, но также и стремиться к формированию у них креативного мышления. Важно стимулировать развитие таких способностей, которые находятся в основе умения креативно мыслить. Также целесообразно уделять внимание умениям управлять такими процессами, как фантазирование, умение видеть проявления и закономерности процессов и явлений, умение справляться с проблемными ситуациями и решать нестандартные задачи. Деятельность младших школьников должна быть открытой и увлекательной для каждого ученика, независимо от его возможностей. Поэтому, актуально исследовать процесс формирования креативного мышления у младших школьников на уроках литературного чтения.

Изложение основного материала статьи. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования (ФГОС НОО) литературному чтению отводится достаточно важная роль в обучении младших школьников [2]. Важнейшим результатом обучения в начальной школе выступает определенный уровень читательской грамотности. Читательская грамотность неразрывно связана с формированием креативного мышления обучающихся. Как было указано выше, данные цели могут быть достижимы посредством использования на уроках разнообразных творческих заданий.

В начальной школе ученикам обычно задают домашнее задание: прочитать книгу, которую рекомендовал учитель, а затем, ее пересказать на уроке. Данная практика распространена и по сей день. Однако, следует отметить невысокую эффективность данного метода преподавания, который, к сожалению, не вполне отвечает актуальным ФГОС НОО. В такой ситуации обычный урок литературного чтения превращается в формальное повторение за учителем, что, в конечном итоге, способствует угасанию интереса к самому чтению и постижению литературных произведений. Увлечение чтением поддерживается лишь оценками, а не личной заинтересованностью.

У детей формируется культура художественного восприятия, они учатся анализировать тексты литературных произведений, а также развивают эстетический вкус и многие личностные качества. В основе школьных уроков литературного чтения находится чтение осмысление художественных произведений разных авторов, разных жанров и

направлений. Уроки литературного чтения тесно связаны с историей, языкознанием, искусствоведением, этикой и эстетикой и другими научными направлениями и дисциплинами.

Литературное чтение выступает как базовый предмет гуманитарного профиля, ориентированный на развитие читательской грамотности и решение многих узких и широких задач становления личности подрастающего поколения. Большинство задач обучения на уроках литературного чтения имеют метапредметный характер. Материалом уроков и внеурочной деятельности по литературному чтению являются различные художественные тексты, соответствующие задания и упражнения литературоведческой и творческой направленности. Таким образом, для учителей очень важна качественная подготовка к урокам, чтобы воспитать грамотного читателя, а также подготовить детей к переходу в среднее звено основной школы. В связи с этим можно использовать творческие упражнения и задания.

Творческие задания на уроках литературного чтения бывают разных видов в зависимости от содержания проблемных ситуаций в них, необходимых для решения мыслительных операций, характера противоречия в самих заданиях непосредственно и т.д. Исходя из этого, выделяют творческие задания различного характера, которые можно классифицировать по группам. творческая активность представляет собой сложное, многокомпонентное явление, которое охватывает разнообразные проявления и характеризуется единством внутреннего и внешнего аспектов, взаимосвязью мотивационных и операционных составляющих, а также взаимодействием продуктивного мышления и воображения, которые выступают основой творческого процесса [1, С. 546].

Задания уровня сложности III (базового). В фокусе изучения в рамках данных заданий находятся вполне конкретные предметы и события. Ситуация, требующая решения, достаточно проста, предполагая применение ясных способов решения. Для решения применяются такие подходы, как метод перебора и эвристические беседы. Основной упор делается на творческую интуицию и задействование воображения, направленного на воспроизведение и создание.

Задания, соответствующие уровню сложности II. Эти задания строятся на фундаменте системного мышления и продуктивного воображения. Зачастую используются конкретные алгоритмы, относящиеся к творческой деятельности. Объекты, рассматриваемые в заданиях, подлежат систематизации, а существующие противоречия представлены в явном виде. В основном, эти задания активизируют различные мыслительные процессы обучающихся.

Задания, относящиеся к уровню сложности I. Эти задания характеризуются более высокой степенью сложности и стимулируют собственно творческие процессы. В них могут быть скрыты неявные противоречия, которые ученики выявляют посредством анализа, сравнения фактов, размышлений и преобразований. Задача – активизировать творческую деятельность, преобразование и переосмысление реальности. Задания могут быть более абстрактными, требуя не только воспроизведения информации, но и комбинирования, анализа данных, формулирования противоречий и выводов.

На уроках литературного чтения важно заранее понимать целесообразность заданий на воображение, креативное мышление. Так, В.А. Левин подчеркивал роль педагога с хорошим художественным вкусом и воображением в том, чтобы ребенок участвовал в творческой деятельности [5, С. 16]. Т.К. Каракаш, А.А. Мелик-Пашаев говорили о том, что креативное мышление неразрывно связано с работой по развитию художественно-эстетических способностей [7, С. 18].

На основании результатов исследований заключим, что в начальной школе на уроках литературного чтения можно предлагать детям самые разные задания, стимулирующие креативность. Это и выполнение заданий на основе перебора вариантов и накопленного творческого опыта (вопросы, фантазирование, метод маленьких человечков, сочинение историй и другие); выполнение творческих заданий на основе эвристических методов (экспериментирование, разрешение противоречий, визуализация и другие методы); выполнение заданий на оперирование усвоенными знаниями (комбинирование, преобразование и другие методы).

В разных УМК для начальной школы предлагаются разнообразные творческие задания. Например, рассмотрим учебно-методический комплекс «Школа России» (под ред. А. Плешакова) и учебно-методический комплекс «Перспектива» (под редакцией Л.Ф. Климановой).

УМК «Школа России» используется в обучении младших школьников уже достаточно длительное время. Она направлена на воспитание важных духовно- нравственных ценностей, развитие уважительного отношения к своей родине, культуре, традициям и, конечно же, к литературе. В программе акцентируется внимание на познание и развитие понимания художественных ценностей, постижение общечеловеческих категорий. В традиционной программе для начальной школы большая роль отведена обучению базовым навыкам учебной деятельности – письму, счету, чтению, что позволяет осуществлять затем непрерывное образование в средней и старшей школе.

В составе УМК «Школа России» есть разнообразные учебники, рабочие тетради, соответствующие современным образовательным требованиям.

Уроки литературного чтения, в рамках заявленного УМК, предполагают последовательную систематическую работы по формированию читательской грамотности и включают самые разнообразные задания на работу с текстами, в том числе задания творческого характера. Так, есть задания, основанные на работе с иллюстрациями, задания на создание небольших рецензий по произведению, задания на преобразование и создание моделей.

Есть собственно речевые творческие задания. В качестве примера подобных заданий можно назвать следующие: составление вопросов по прочитанному, творческие пересказы и сочинения, придумывание концовки текстов, составление сказок и рассказов на определенную тему, написание отзыва, заполнение читательского дневника и другие.

Младшие школьники могут самостоятельно придумывать рассказы, характеристики героев и события. Также на уроках можно составлять кроссворды и филворды, проводить викторины и прочие познавательные игры, организовать драматизации и изготовление диафильма (мультфильма).

В процессе разработки УМК «Перспектива» использовались современные концептуальные основы и достижения в педагогической науке и важнейшие достижения традиционной отечественной системы образования.

В данном УМК сделан акцент на качестве и доступности образования для младших школьников и возможности достижения всеми обучающимися высоких предметных, метапредметных и личностных результатов. Важным признается всестороннее гармоничное развитие личности учащихся с учетом их возрастных и психологических особенностей, а также специфики интересов школьников.

В данной программе также огромное значение принадлежит формированию у детей духовно-нравственных ценностей, поэтому делается акцент на ознакомление детей с культурой, традициями и ценностями народов страны и мира, сокровищами мировой литературы.

Учебники литературного чтения для начальной школы включают различные упражнения и задания на работы детей индивидуально, в парах и группах, задания для проведения уроков и внеурочной деятельности. К примеру, УМК включает такие задания, как придумывание рассказов и сказок, организация рассуждений на тему произведения, составление описаний и диалогов, обсуждение разных вариантов развития событий в литературном тексте, авторские интерпретации прочитанного, инсценировки, чтение в кругу и по ролям и т.д.

Все рассматриваемые УМК предполагают также проведение творческих работ для обучающихся с учетом их возраста и изученного материала. Задания опираются на цели и задачи обучения и планируемые результаты, требования к выпускникам начальной школы.

На уроках литературного чтения складываются потенциально хорошие условия для формирования креативного мышления младших школьников посредством использования разнообразных творческих заданий. Раскрывая эффективность данных уроков в плане формирования креативности детей, само по себе творчество характерно не для всех, но многим обучающимся следует помогать раскрыть и максимально развить имеющиеся у них склонности и интересы к креативной деятельности. Такая работа должна быть целенаправленной и осознанной.

Приведём некоторые примеры организации работы на уроке литературного чтения по учебнику авт. Л.Ф. Климанова и др. «Литературное чтение. 4 класс» в экспериментальной группе обучающихся на формирующем этапе опытного обучения [3, С. 45].

Первое занятие прошло путем изучения стихотворения А.С. Пушкина «Няне». После чтения текста и его содержательного и языкового анализа в соответствии с методическими рекомендациями школьникам было предложено составить синквейн. С этим литературным жанром и особенностями его составления школьники уже знакомы, т.к. учитель время от времени использует подобное задание на уроках русского языка, литературного чтения и окружающего мира. Большинство детей с интересом подошли к выполнению задания, в конце урока все озвучили свои работы и оценили их.

На уроке младшим школьникам предложено написание письма от лица царевны любому другому герою из ранее изученных произведений. Примерное возможное содержание письма и его объем с детьми не обсуждались.

Следующий урок предполагал выполнение в парах. Учащимся необходимо было придумать диалог одного из героев «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях» с любым персонажем из другого произведения. Девочки для составления диалога выбрали царевну, Дюймовочку, Снежную королеву, Красную шапочку, т.е. тоже сказочных персонажей. Мальчики выбрали одного из богатырей, королевича Елисея, Ивана-царевича, Илью Муромца. Очевидно, что содержательная и жанровая особенность сказки повлияла на выбор персонажей у школьников.

На последующем занятии обучающимся было предложено создание сочинения – описание портрета персонажа по выбору. Важно было использовать в тексте интересные сравнения, эпитеты, имена прилагательные. Важное условие: не называть персонажа по имени. По описанию дети должны были его узнать. Таким образом, на трёх уроках по произведению А.С. Пушкина участники опытного обучения выполнили три задания творческого характера разного типа, связанные с созданием текста.

Далее обучающиеся два урока знакомились со сказкой М.Ю. Лермонтова «Ашик-Кериб». При изучении этого литературного произведения детям из заданий комплекса были предложены следующие задания.

На первом уроке после чтения и анализа произведения школьникам было предложено придумать нового значащего для основного сюжета персонажа, определить его роль и рассказать любой эпизод произведения с его участием. Это задание оказалось достаточно сложным, т.к. четвероклассники в полной мере не смогли прочувствовать эпоху и события, описанные М.Ю. Лермонтовым. Часто при выполнении этого задания школьники включали в повествование сказочного персонажа, к примеру, Бабу Ягу.

Задание второго урока подразумевало работу в парах и заключалось в составлении диалога между возлюбленной Ашик-Кериба и любым другим персонажем из ранее изученных произведений. Следовательно, в процессе изучения произведения М.Ю. Лермонтова «Ашик-Кериб» школьники экспериментальной группы выполнили два творческих задания, связанных с созданием и интерпретацией текста.

Создание текста, согласно определению А.В. Дьякова, подразумевает процесс разработки и написания письменного материала, который включает в себя генерацию идей, их организацию и коррекцию для достижения определенной цели. Интерпретация прочитанного текста подразумевает процесс, в ходе которого читатель анализирует и извлекает смысл текста, учитывая его контекст, жанр и авторские намерения. (В.Г. Кривулин) Визуализация заключается в том, что детям предлагается представить прочитанное и описать свой образ. Проведя анализ подходов к использованию творческих заданий на уроках литературного чтения, можно акцентировать внимание на работе О.В. Кубасовой, предлагающая в использовании различные сочинения и изложения обучения младших школьников, творческие диктанты, рисование и конструирование по мотивам произведений, придумывание частей текста, создание газет и рукописных журналов, драматизацию произведений и другие варианты [4, С. 74].

Л.Д. Мали и другие авторы отмечают потенциал таких видов работ на уроках литературного чтения как: творческие пересказы, создание рисунков, диафильмов и иллюстраций к произведениям, чтение по ролям, проигрывание сюжетов, сочинение по аналогии и т.д. Перечисленные варианты заданий предполагают активную творческую деятельность детей, способную также менять эмоциональное отношение школьников к произведениям литературы и поддерживает их интерес к изучению предмета, к чтению в целом. Тем самым, происходит творческое, нравственное и эстетическое воспитание одновременно [6, С. 53-54].

Подытожив методические пособия М.П. Воюшиной, О.В. Кубасовой, Л.Д. Мали и других авторов по данной теме показывает, что творческие задания на уроках литературного чтения можно условно разделить на две большие группы: творческие задания на основе прочитанных литературных произведений, собственное творчество обучающихся [4, С. 65].

Для младших школьников оказываются интересными задания творческого характера, построенные на материале знакомых литературных произведений. Это могут быть задания на пересказ текста, создание иллюстраций, подготовка драматизации и пр. Задания на основе собственного литературного творчества могут включать придумывание рассказов и сказок (их частей) по аналогии либо на основе имеющегося жизненного опыта.

На уроке любой обучающийся работает по мере собственных сил и возможностей, поднимаясь на собственную, посильную ему ступень: основное, чтобы обучающиеся рассуждали, находили способы решения и у них возник интерес к учебной деятельности.

Практика убедительно свидетельствует о том, что интерес к учебной дисциплине уменьшается, когда учебный материал предлагается дублирующим способом, в форме элементарного повторения. Особенно это является малоэффективным на уроках итогового повторения, когда требуется восстановить в памяти школьников ведущие понятия и сведения по изученной теме.

Эффективное развитие у младших школьников навыка чтения детей посредством творческих заданий реально только на основании учета учителем ведущих характеристик детского творчества и выполнения основных задач в развитии креативного мышления. Креативное мышление обычно связано с рядом характеристик и подходов, таких как гибкость мышления, способность к ассоциативным связям, переосмысление проблем и представление новых возможностей. Оно основывается на интуиции, воображении и экспериментировании, позволяя найти нестандартные решения и проявить новаторство. Креативное мышление широко применяется в различных областях, начиная от искусства и науки до бизнеса и

технологий. Оно является ключевым элементом развития и прогресса, способствуя поиску новых решений и созданию уникальных идей.

В числе примеров творческих упражнений, следует отметить: создание текста, интерпретация прочитанного текста, визуализация слов и словосочетаний, составление синквейнов, «ассоциативные загадки», прием «журналисты» и т.д. Охарактеризуем каждый из приёмов.

Прием «ассоциативные загадки» заключается в том, что предлагается к определенной части текста придумать загадку на одно из выражений, для чего дети должны поработать с ассоциативным рядом. Загадки, в частности, используются в творческих работах для закрепления понятия «созвучие» или «рифма» [8, С. 128].

Прием «журналисты» предполагает, что кто-то из обучающихся превращается в героя произведения, а остальные – берут у него интервью.

В процессе применения различных заданий на уроках литературного чтения в формате диалога повышается творческая активность детей в общении и осмысливании нового. Это влияет на становление гибкости мышления обучающихся. Не следует предлагать творческие задания только для очень способных школьников, помимо стандартных заданий, которые сообщаются всему классу. Данный способ индивидуализации может поставить детей в неравноценные условия и разделит их на способных и неспособных, а творческие задания лучше давать всему классу.

Выводы. Таким образом, применив комплекс заданий творческого характера, направленный на создание и интерпретацию текста, педагог получает обратную связь от младших школьников, тем самым очевидно, что данные упражнения были интересны и полезны. При их выполнении школьники были полностью вовлечены в учебный процесс, также можно отметить, что дети стремились создать новый, оригинальный речевой продукт, что, несомненно, говорит о становлении у них креативного мышления.

Литература:

1. Ортыкхолова, Д.Р. Теоретические основы развития творческой активности младших школьников средствами уроков литературного чтения / Д.Р. Ортыкхолова // Молодой ученый. – 2024. – № 50(549). – С. 546-549. – URL: <https://moluch.ru/archive/549/120376/> (дата обращения: 15.02.2025)

2. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта Начального Общего Образования» № 373 [от 06.10.2009 (ред. от 11.12.2020)] // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://www.pravo.gov.ru>. (дата обращения: 15.02.2025)

3. Литературное чтение. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: учеб. пособие для общеобразоват. Организаций. 3-е изд., перераб. / Л.Ф. Климанова, М.В. Бойкина. – М.: Просвещение, 2021. – 138 с.

4. Литературное чтение: Методические рекомендации к учебнику для 4 класса общеобразовательных организаций / О.В. Кубасова. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2017 – 336 с.

5. Левин, В.А. Воспитание творчества / В.А. Левин. – Томск: Пеленг, 1993 – 56 с.

6. Мали, Л.Д. Творческие работы на уроках литературного чтения в начальных классах / Л.Д. Мали // Начальная школа – 2013. – № 8. – С. 53-54

7. Мелик-Пашаев, А.А. Методики исследования и проблемы диагностики художественного развития / А.А. Мелик-Пашаев, 2009. – 208 с.

8. Мир фантазии: методическое пособие для учителя начальной школы Библиотека учителя начальной школы. – М.: Вита-Пресс, 2001. – 128 с.

Педагогика

УДК 378

магистрант 1 курса Суханов Сергей Вячеславович

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

студент 5 курса Батыгин Дмитрий Игоревич

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

кандидат педагогических наук, доцент Новик Ирина Рафаиловна

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

О ПРИМЕНЕНИИ НАСТАВНИКАМИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ХИМИИ

Аннотация. Настоящая работа направлена на изучение реализации наставничества в контексте современной системы образования. Особое внимание уделяется воздействию инновационных информационных технологий, представленных электронными образовательными ресурсами (ЭОР) и электронной информационно-образовательной средой (ЭИОС). Исследуется исторический аспект возникновения и последующего эволюционного преобразования ЭОР с момента широкого распространения персональных компьютеров и сетевых коммуникационных инфраструктур во второй половине XX столетия. Первая часть исследования содержит детальное освещение ключевых факторов, обусловивших изменение традиционной парадигмы образовательной системы, связанное с интенсивным развитием дистанционного формата обучения, внедрением специализированных платформ и цифровой инфраструктуры. Доказывается необходимость формирования компетенций преподавателя нового типа, способного своевременно адаптироваться к новым реалиям и эффективно интегрировать современные информационные технологии в учебный процесс. Вторая часть посвящается конкретному анализу механизмов воздействия ЭОР на качество образовательного процесса, подробно рассматривается функции наставника, передающего накопленный профессиональный опыт молодому поколению педагогов посредством каналов электронного общения и интерактивных решений. Представлены иллюстративные кейсы успешного внедрения ЭОР в учебно-воспитательную деятельность, подчеркивающие позитивную динамику результатов, достигнутых благодаря применению новых технологий. Также проведено обсуждение конкретных функциональных возможностей ЭИОС, таких как система персонализированного обучения Digital Home Tutor (DHT). Она позволяет формировать индивидуальные образовательные маршруты учеников на основе принципов дифференцированного подхода к обучению и учитывать специфику когнитивных особенностей каждого учащегося. Осуществлен сопоставительный анализ итоговых характеристик, подготовленных обучающихся, включавших элементы наставничества и применение ЭОР, и контрольных групп, проходящих обучение традиционным способом. В результате были получены статистически значимые подтверждения

превосходства цифровизированных образовательных технологий совместно с применением методологии наставничества в формировании профессиональных качеств будущих специалистов, отвечающих современным стандартам профессиональной компетентности.

Ключевые слова: наставник, наставничество, система наставничества, электронные образовательные ресурсы, электронные информационно-образовательные ресурсы, исследовательские работы.

Annotation. This work is aimed at studying the implementation of mentoring within the context of modern educational systems with particular emphasis on the impact of innovative information technologies represented by electronic educational resources (EORs) and digital educational environments (DEEs). The historical aspect of the emergence and subsequent evolutionary transformation of EORs since the widespread dissemination of personal computers and network communication infrastructures in the second half of the twentieth century is explored. The first part of the study provides a detailed overview of key factors that have led to changes in traditional paradigms of the educational system associated with the intensive development of distance learning formats, introduction of specialized platforms, and digital infrastructure. It demonstrates the necessity for developing competencies of a new type of teacher capable of adapting promptly to new realities and effectively integrating contemporary information technologies into teaching processes. The second part focuses specifically on analyzing mechanisms through which EORs influence the quality of education. Special attention is given to the role of mentors who transmit their accumulated professional experience to younger generations of educators via channels of electronic communication and interactive solutions. Illustrative cases of successful integration of EORs into pedagogical practice are presented, highlighting positive dynamics achieved due to the application of these innovations. Additionally, specific functionalities provided by DEEs such as personalized learning systems like Digital Home Tutor (DHT) are discussed. This system allows creating individualized educational paths for students based on principles of differentiated instruction while taking into account cognitive characteristics unique to each learner. A comparative analysis has been conducted between final outcomes obtained from groups prepared using mentorship methods combined with EOR utilization versus control groups following traditional forms of training. Statistically significant results confirm superiority of digitally enhanced educational approaches when used together with mentorship methodology in forming professional qualities of future specialists meeting current standards of competence.

Key words: mentor, mentoring, mentoring system, electronic educational resources, electronic information and educational resources, scientific research.

Введение. Методы ведения наставнической деятельности приобретают особую значимость в образовательных учреждениях, вследствие значительных трансформаций, происходящих в сфере образовательного процесса на рубеже XX-XXI веков. Наставничество выступает важным инструментом трансляции накопленного социального и профессионально-ориентированного опыта, обеспечивая преемственность знаний между поколениями и способствуя интеграции молодого поколения профессионалов в образовательную среду [7]. На современном этапе развития системы образования педагоги сталкиваются с рядом новых вызовов, обусловленных глобальными изменениями методологии и содержания педагогического труда. Преподавателям необходимо демонстрировать когнитивную гибкость, восприимчивость к инновациям и способность оперативно реагировать на динамично изменяющиеся условия функционирования образовательной среды [10]. В связи с этим возникает необходимость пересмотра традиционных форматов профессиональной подготовки педагогических кадров и адаптации существующих моделей наставничества к современным требованиям.

Использование цифровых технологий (дистанционное обучение, электронная среда, интерактивные платформы и облачные сервисы), внедряемых в учебный процесс, существенно расширяет рамки образовательного пространства, предоставляя свободный доступ к разнообразным информационно-обучающим ресурсам [2]. Тем не менее эффективное использование этих инновационных инструментов предъявляет высокие требования к уровню профессиональной компетентности наставника, которому надлежит владеть современными технологиями, обеспечивать передачу молодым специалистам компетенций, необходимых для продуктивного взаимодействия с учениками посредством цифровых каналов коммуникации, а также содействовать развитию профессиональных качеств педагогов в контексте современной информационной культуры [4].

Таким образом, современный наставник становится проводником начинающих учителей в виртуальное пространство образовательной среды, выступая одновременно преподавателем цифровой эпохи, ориентиром в сложностях профессиональной деятельности и «катализатором» личного роста молодого поколения исследователей.

Изложение основного материала статьи. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) появились относительно недавно, но за короткий срок оказали значительное влияние на образовательный процесс, изменив подходы к обучению и воспитанию. Согласно ГОСТ Р 52653-2006, электронным образовательным ресурсом (ЭОР) называют цифровую базу, содержащую учебно-методические компоненты образовательного характера, представленного в электронной форме [5]. Их широкое распространение связано с активным развитием интернета, компьютерной техники и мобильных устройств, ставших неотъемлемой частью повседневной жизни. ЭОР представляют собой информационные материалы, представленные в электронной форме, предназначенные для учебного процесса. К ним относятся электронные учебники, мультимедийные презентации, интерактивные тесты, видеоматериалы, учебные игры и виртуальные лаборатории.

Первые электронные образовательные ресурсы начали появляться в конце XX века вместе с массовым распространением персональных компьютеров и сетей Интернет. Первоначально они представляли собой цифровые версии традиционных бумажных учебников и пособий. Однако, с развитием технологий появилась возможность создавать интерактивные и мультимедийные материалы, что позволило повысить качество и эффективность образовательного процесса.

К началу XXI века ЭОР стали активно использоваться в школах и вузах, интегрируясь в учебно-методические комплексы дисциплин. Они включают различные типы материалов, такие как тексты, иллюстрации, анимацию, видео, звук и интерактивные элементы, что делает обучение более привлекательным и интересным для обучающихся [6].

Применение индивидуальных учебных планов посредством современных образовательных ресурсов позволяет педагогам-наставникам оптимально структурировать образовательную деятельность, принимая во внимание индивидуальные психологические характеристики и образовательные потребности каждого учащегося. Данная методология существенно способствует повышению качества образовательного процесса и эффективному усвоению учебной информации обучающимися, обеспечивая дифференцированный подход к процессу формирования когнитивных компетенций.

Преподаватель может систематически внедрять инновационные образовательные технологии посредством интерактивных цифровых ресурсов, специализированных компьютерных учебно-методических комплексов, онлайн-курсов, дистанционных семинаров и видеотрансляций научных конференций, обеспечивая тем самым формирование устойчивых теоретико-прикладных компетенций молодых исследователей [9]. Указанный подход способствует овладению будущих

специалистов передовыми методиками образовательного процесса, ознакомлению с новыми научными исследованиями и результатами фундаментальных разработок, повышая таким образом эффективность погружения в профессиональную деятельность и содействуя повышению качества образовательной среды.

Помимо этого, существует ряд преимуществ использования электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе, которые наглядно представлены на Рисунке 1.



Рисунок 1. Преимущества использования электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе

Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), базируется на современных цифровых платформах, обеспечивающих надежное хранение учебных материалов и защиту информационного наследия от деструктивных факторов окружающей среды [3].

Интегрируя элементы сетевого взаимодействия участников учебного процесса, ЭИОС способствует формированию конструктивного коммуникативного пространства между педагогическими кадрами и обучающимися, стимулируя формирование согласованного диалога и продуктивной совместной деятельности [1].

Одновременно система реализует функции эффективного организационного управления, оптимизируя процессы документооборота и административную деятельность образовательных учреждений, снижая нагрузку на сотрудников и повышая эффективность их труда. Внедрение современных информационных технологий трансформирует учебный процесс в увлекательную исследовательскую экспедицию, ведущую обучающихся через сложности освоения новой научной истины к значимым интеллектуальным открытиям и выдающимся успехам [8].

Электронная информационно-образовательная среда является значимым фактором эффективности профессиональной деятельности наставников, выполняя функцию ключевого инструмента организации интерактивной коммуникации между наставниками и подопечными, а также обеспечивая построение персонализированных траекторий образовательного процесса обучающихся посредством дифференцированного подхода к образовательному контенту и алгоритмизации учебного сопровождения.

В качестве примера ЭИОС представлена структура (Рисунок 2) и цели применяемой в образовательном процессе электронной информационно-образовательной среды DHT (*Digital Home Tutor*).

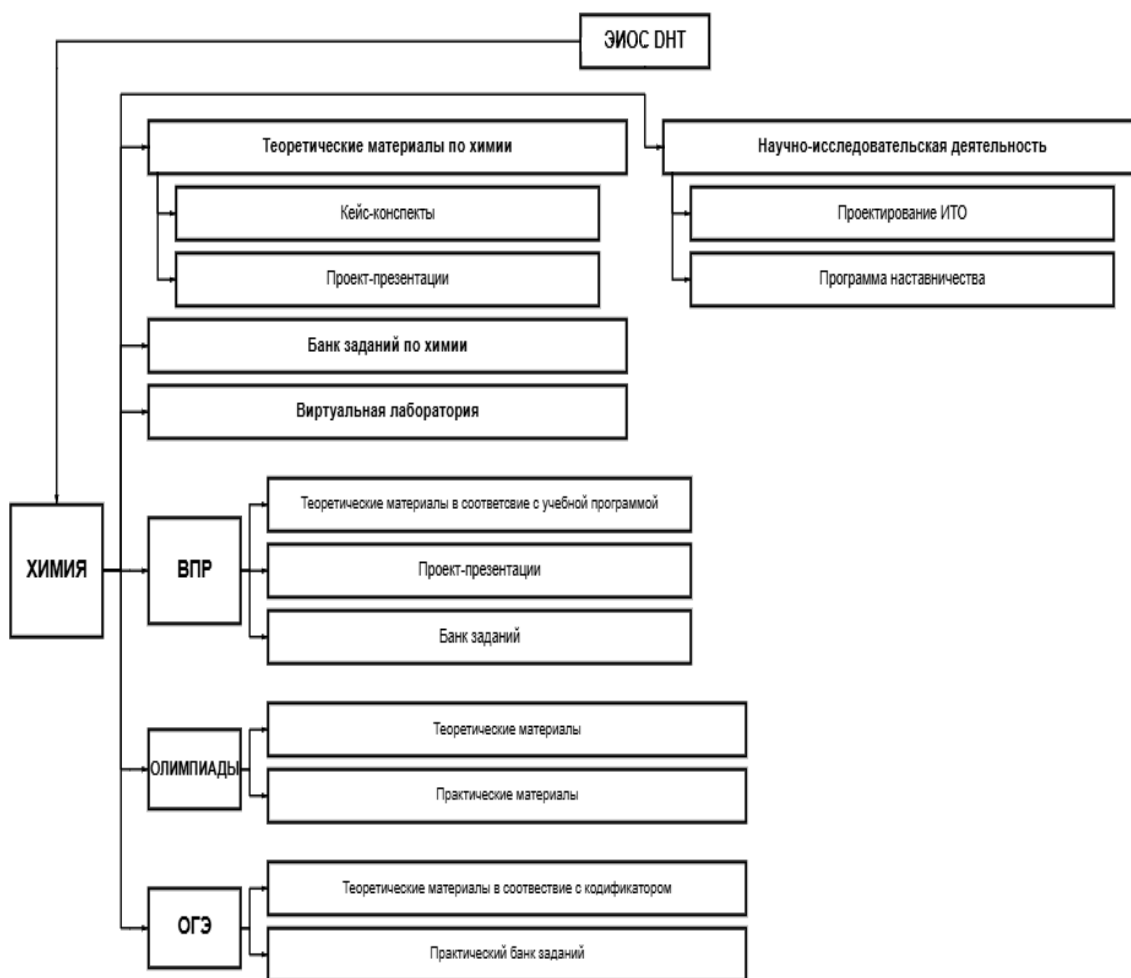


Рисунок 2. Структура ЭИОС DHT (Digital Home Tutor)

Основные цели проекта ЭИОС DHT:

1. Помощь учащимся в изучении мира химии.

ЭИОС открывает обучающимся множество преимуществ в более углубленном изучении предмета. Ученики могут изучать теоретический материал, повторять сложные темы, возвращаться к предыдущим материалам, проходить тесты, решать задачи и пр. в любое удобное время, из любой точки мира, а главное – с любого электронного устройства.

2. Помощь учителям в преподавании химии.

На платформе размещены теоретические и практические материалы по химии, в соответствии с ФГОС, для освоения школьного материала. Цифровая платформа имеет множество вариантов тестов от начального до олимпиадного уровней.

3. Помощь наставникам в формировании ИТО (индивидуальных траекторий обучения) и их реализации.

Для наставников реализованы личные кабинеты на проекте, где каждый руководитель может адаптировать программу обучения под уровень подготовки обучающегося и предложить индивидуальные задания.

Основным преимуществом ЭИОС DHT является прозрачность. Проект полностью бесплатный и не требует регистрации или иных ограничивающих факторов для просмотра, решения или скачивания материалов. На платформе собраны материалы как для изучения и повторения материала, так и для подготовки к ВПР, Олимпиадам и другим формам контроля.

В системе DHT также интегрирована платформа для наставников, которая позволяет формировать ИТО обучающегося через личный кабинет наставника и помогает ученикам осваивать программу или реализовывать, например, научно-исследовательские работы.

ЭИОС DHT использовалась наставником при подготовке с обучающимися исследовательских работ на разные тематики химической направленности. Ребята были отмечены интерфейс данной электронной системы, а также удобство в использовании и доступу к различным ее ресурсам. Несомненным плюсом является доступность к индивидуальному образовательному маршруту учащегося, для отслеживания личного роста и достижения результата обучения.

По результатам двухлетнего исследования было проведено сравнение обучающихся, подготовленных по системе наставничества, с применением электронных образовательных ресурсов, и по традиционной схеме обучения. Из подготовленных десяти обучающихся к выступлениям на конференции научного общества учащихся «Эврика» шесть человек заняли призовые места. В сравнении с учащимися, подготовленными традиционным способом, всего двое из десяти человек заняли призовые места, что отражено в Диаграмме 1.

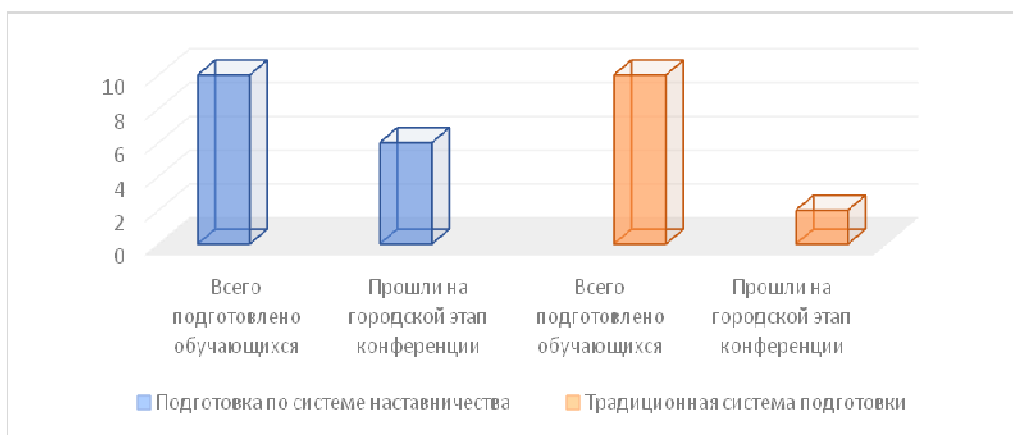


Диаграмма 1. Сравнение результатов подготовки обучающихся с помощью системы наставничества с применением ЭОС и традиционным способом

Помимо того, что обучающиеся прошли на городской этап конференции, важно отметить их качественный результат после защиты исследовательской работы. На городском этапе конференции учащимися были получены следующие призовые места и соответствующие дипломы, представленные на Диаграмме 2.

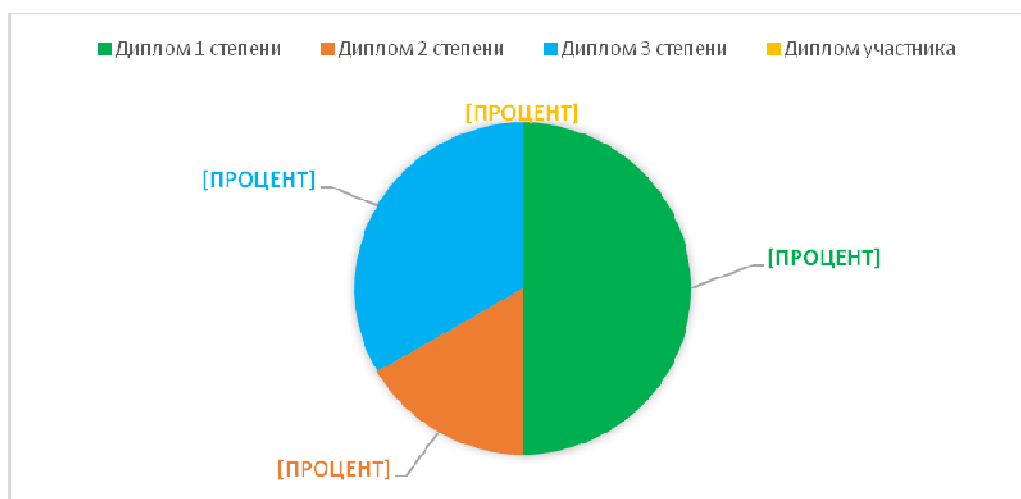


Диаграмма 2. Качественные результаты защиты обучающимися исследовательских работ на конференции научного общества учащихся «Эврика»

Выводы. Эмпирические данные свидетельствуют о существенном повышении качества исследовательской деятельности учащихся старших классов при интегрированном применении системы наставничества педагога и инновационных информационно-образовательных технологий. Подобная синергия способствует интенсификации процессов идентификации талантливых молодых исследователей и началу целевого формирования профессиональных компетенций будущих ученых непосредственно в образовательной среде средней общеобразовательной школы.

Использование электронных образовательных ресурсов обеспечивает преподавателю возможность одновременного мониторинга научной активности нескольких учеников, поддержания постоянного информационного взаимодействия, оперативной передачи необходимых сведений и корректировки траектории исследования. Комплексное применение указанных подходов создает оптимальные условия для максимальной реализации интеллектуального потенциала обучающихся и достижения ими высокого уровня академической результативности.

Литература:

1. Батыгин, Д.И. Внедрение электронных образовательных ресурсов в процесс обучения химии / [Д.И. Батыгин, И.Р. Новик]; под ред. Л.Б. Гайковой, Н.В. Бакулиной // Современные достижения химико-биологических наук в профилактической и клинической медицине: сборник научных трудов 5-й Международной конференции, посвященной 155-летию со дня рождения профессора Е.С. Лондона. – СПб.: Изд-во ФГБОУ ВО СЗГМУ имени И.И. Мечникова Минздрава России, 2024. – Ч. 2. – С. 164-170
2. Бодрова, Е.Г. Цифровые инструменты и сервисы в профессиональной деятельности современного педагога / Е.Г. Бодрова, Л.Н. Дегтяренко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13. – № 2. – С. 48-56. – DOI: 10.7442/2071-9620-2021-13-2-48-56
3. Воробьева, О.В. Электронная информационная образовательная среда (ЭИОС) как условие реализации образовательных программ в современной школе / [О.В. Воробьева]; под ред. Л.А. Дремовой // Сборник научных статей 15-й Международной научно-методической конференции. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга». – 2017. – С. 55-60
4. Воронина, И.В. Методика использования электронных образовательных ресурсов как средства формирования коммуникативных умений у будущих учителей при изучении мультимедиа и интернет-технологий: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Воронина Ирина Владимировна. – Волгоград, 2018. – 26 с.

5. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200053103?marker=7D20K3>
6. Лапенко, М.В. Научно-педагогические основания создания и использования электронных образовательных ресурсов информационной среды дистанционного обучения (на примере подготовки учителей): автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Лапенко Марина Вадимовна. – Москва, 2014. – 43 с.
7. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-5>
8. Музурова, З.М. Сущность и классификация электронных образовательных ресурсов / З.М. Музурова // Мир науки, культуры и образования. – 2015. – № 2(51). – С. 221-225
9. Новик, И.Р. ЭОР и их использование на уроках химии в средней школе: учебно-методическое пособие / И.Р. Новик, Т.А. Погадаева, Н.А. Кукаев. – Н. Новгород: Мининский университет, 2018. – 82 с.
10. Суханов, С.В. Элементы наставничества как инструмент осуществления научно-исследовательской деятельности школьниками / [С.В. Суханов, И.Р. Новик]; под ред. Л.Б. Гайковой, Н.В. Бакулиной // Современные достижения химико-биологических наук в профилактической и клинической медицине: сборник научных трудов 5-й Международной конференции, посвященной 155-летию со дня рождения профессора Е.С. Лондона. – Ч. 2. – СПб.: Изд-во ФГБОУ ВО СЗГМУ имени И.И. Мечникова Минздрава России, 2024. – С. 235-239

Педагогика

УДК 378.147

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. Статья посвящена проблеме преподавания философских дисциплин в высшей школе в контексте современных образовательных изменений. Автор акцентирует внимание на необходимости модернизации подходов к обучению философии, переходе от традиционной модели к компетентностному подходу. Подчеркивается, что современный преподаватель философии должен обладать рядом новых компетенций: умением организовать философский диалог, использовать новые педагогические технологии, формировать у студентов критическое мышление и навыки анализа. В статье отмечается, что адаптация философского образования к современным требованиям способствует формированию специалистов нового типа, способных применять философские принципы в различных сферах жизни.

Ключевые слова: философия образования, преподавание философии, критическое мышление, компетентностный подход, модернизация.

Annotation. The article is dedicated to the issue of teaching philosophical disciplines in higher education within the context of contemporary educational changes. The author emphasizes the need to modernize teaching approaches, shifting from a traditional model to a competency-based approach. It is highlighted that a modern philosophy teacher must possess a range of new competencies: the ability to facilitate philosophical dialogue, apply new pedagogical technologies, and develop students' critical thinking and analytical skills. The article notes that adapting philosophical education to current demands contributes to the formation of a new type of specialist, capable of applying philosophical principles across various spheres of life.

Key words: philosophy of education, teaching of philosophy, critical thinking, competency-based approach, modernization.

Введение. В настоящее время традиционная философия как направление подготовки в высшей школе переживает состояние кризиса. Об этом можно судить, исходя как из статистики востребованности различных направлений подготовки в вузах у выпускников школ [6], так и из вектора развития высшего образования в нашей стране. В 2024 году Президент РФ Владимир Путин в своем послании федеральному собранию подчеркнул необходимость «инженерного ренессанса» и перехода от сырьевой экономики к технологической, а также поручил к 2030 году удвоить число выпускников инженерных специальностей [9]. Помимо этого, необходимо отметить существенно возросшую за последние годы практико-ориентированность высшего образования, которая предполагает как внедрение так называемого дуального образования (когда теоретические знания, получаемые в вузе, отрабатываются на практике на каком-либо предприятии), так и поддержку государственными корпорациями проектов типа «Передовые инженерные школы», реализация которых направлена на подготовку инженерных кадров нового типа [7]. Все это говорит о некоем вполне обоснованном с точки зрения экономики приоритете поддержки со стороны государства развития естественно-научных, инженерных и IT-специальностей.

При этом, однако, нельзя говорить и о кризисе гуманитарного образования. Большинство гуманитарных специальностей остаются весьма востребованными как у выпускников школ, так и на рынке труда [6]. В чем же в таком случае состоит проблема философского образования? Вероятно, в том, что это образование не дает конкретной специальности. Оно не готовит людей для работы на предприятии, не дает ярлыков вроде «филолог», «историк», «юрист» для трудоустройства в соответствующих областях знания, не предоставляет возможности (в большинстве случаев) впоследствии найти работу даже в педагогике среднего звена. Это образование ориентировано на подготовку будущих исследователей и деятелей науки. Оно специализировано, но в то же время крайне обобщено, поскольку получение такого образования готовит человека к тому, у него будет сформулировано мнение о многих вопросах бытия, начиная с истории, заканчивая атомной физикой. Философское образование направлено на формирование целостного мировоззрения, а не получение конкретных знаний в конкретной области науки.

Эта абстрактность и отсутствие понимания будущей профессии приводит к тому, что перспективы развития философских специальностей в вузах вызывают у их руководства определенные сомнения. В результате сокращается не только спрос абитуриентов на такие специальности, но и финансирование соответствующих программ подготовки из бюджетных средств, а в след за этим – и ставки преподавателей на кафедрах. Кроме того, философия начинает постепенно исчезать из обязательных общеобразовательных дисциплин в учебных планах на непрофильных специальностях высшего образования. В этих условиях у преподавателей философии в высшей школе складывается непростая ситуация: приходится

пересматривать устоявшийся порядок вещей, перенаправляя свою деятельность в новое русло, осваивая новые навыки и компетенции, ориентированные на современную студенческую среду и удовлетворяющие требованиям текущей реальности.

В двадцать первом веке философия в глазах многих выглядит как атавизм или архетип, т.е. как нечто, от чего вполне можно избавиться (например, в учебном плане), не понеся потерь. При этом, однако, многие забывают, что именно философия явилась той первонаукой, из которой дифференцировались затем все остальные [2, С. 73]. Она является цельным знанием о мире и пониманием общих закономерностей развития, без которых едва ли возможна полноценная исследовательская деятельность в любом направлении. Философское мышление снимает ограничения, накладываемые на разум более узкими областями специализации, тем самым предоставляя исследователю возможность творчества и креативной свободы, что особенно важно в решении насущных проблем человечества.

В то же время философия, как справедливо замечали позитивисты, за тысячи лет своего существования во многом не продвинулась по пути своего развития – мы до сих пор не знаем ответов на вопросы, которыми задавались еще Платон или Сократ [4, С. 116-117]. В современной ситуации столь ярый «консерватизм» оказывается крайне вреден. Без развития у «учителей мудрости» соответствующих времени знаний, умений и компетенций становится чрезвычайно трудно донести до руководства образовательных организаций необходимость сохранения философии как дисциплины высшей школы, равно как и заинтересовать студентов в изучении философской традиции и в возможности её проецирования на повседневную жизнь.

В связи с этим возникает необходимость «модификации» преподавателя философии в высшей школе посредством избрания новой стратегии личностно-профессионального развития, отвечающей требованиям современности и одновременно сохраняющей суть философской традиции в высшем образовании. Для этого нами будет рассмотрен и выработан ряд наиболее важных для становления современной версии «учителя мудрости» компетенций. После чего на основе анализа профессиональных и личностных качеств будет сделан вывод о соотношении необходимых ценностей и компетенций современного преподавателя философии.

Таким образом, цель данной статьи заключается в разработке новой стратегии личностно-профессионального развития современного преподавателя философии в высшей школе, отвечающей требованиям времени и одновременно сохраняющей суть философской традиции в высшем образовании.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели нам необходимо будет рассмотреть ряд наиболее важных для становления современной версии «учителя мудрости» компетенций. В качестве теоретической базы при рассмотрении данного вопроса нами будет использован список базовых компетенций сотрудников высшего учебного заведения, разработанный А.О. Грудзинским, Л.Н. Захаровой и З.М. Саралиевой. В нем представлены пять основных категорий компетенций: этические, личностные, когнитивные, функциональные и метакомпетенции [1, С. 28-29]. Каждая из данных категорий содержит список компетенций, которые, в свою очередь, подразделяются на необходимые, желательные и необязательные (на момент публикации исследования) для освоения сотрудниками вуза.

В каждой из описанных авторами пяти категорий можно выделить от одной до нескольких компетенций, важных для формирования современного типа преподавателя философии. Остановимся на них подробнее и постараемся обосновать, почему каждая из выбранных нами компетенций важна для становления новой стратегии личностно-профессионального развития преподавателя философии в высшей школе.

Первая категория – это этические компетенции. Среди них наиболее актуальными представляются «ценности демократизма в университетском управлении», которые говорят о таком важном качестве педагога, как объективность. Объективность научно-педагогического сотрудника подразумевает непредвзятость как по отношению к студенту, так и по отношению к преподаваемому материалу. Это своего рода свобода, а свобода, в свою очередь, есть источник креативности и творческого беспорядка духа, необходимых для того, чтобы снять с мысли оковы современной дифференцированной системы знаний [10], в которой, как правило, междисциплинарность возможна между биологией, химией и геологией, но не между биологией, геологией и философией.

Вторая категория – личностные компетенции. Здесь важной может оказаться «потребность в постоянном обновлении знаний, технологической компетентности, личностном росте». Это обеспечивает преподавателю высшей школы постоянное стремление к исследованию чего-то нового, что благотворно сказывается как на его научной деятельности, так и на преподавательской. Кроме того, незаменимыми для каждого преподавателя являются «Лидерские качества». Они способствуют становлению авторитета преподавателя в глазах студентов и позволяют увлечь последних изучаемым материалом. Наличие же «социально-активной жизненной позиции, инициативности» важно для преподавателя, главным образом, как для сотрудника кафедры. Проявление социальной активности и инициирование новых идей может положительно сказаться на развитии кафедры как структурного подразделения вуза, что поможет сохранить как ставки преподавателей, так и направления подготовки, а также заинтересованность студентов в обучении по данной специальности. Вторит этому и обладание научно-педагогическим работником такой характеристики, как «гармонично развитая личность», которая говорит о том, что такой сотрудник будет действительно заинтересован в своей работе, а вкупе с «выраженной познавательной мотивацией» это способствует постоянному стремлению к повышению своего исследовательского опыта, т.е. снабжает человека такой особенностью, как способность «заражать» других какой-либо идеей. Ну и, конечно, «творческое мышление и нестандартность решений» неизменно должны присутствовать у каждого, кто каким-либо образом связан с философией. Наличие подобных компетенций у преподавателя высшей школы говорит о его способности генерировать действительно интересные для студентов задачи и задания, в ходе которых те будут развивать свое творческое и критическое мышление, принимать свои нестандартные решения, модернизируя и расширяя свою мировоззренческую парадигму [3].

Третья категория – когнитивные компетенции. В числе важных компетенций в данной категории можно выделить «знание потребностей личности, общества и государства в образовательных программах и их кадровом обеспечении», которое, опять же, необходимо преподавателю как сотруднику кафедры. Особенно актуально оно становится в тех условиях, когда кафедра сталкивается с сокращением финансирования из бюджета или закрытию целых направлений подготовки. В этих условиях возникает потребность в мониторинге социальных настроений относительно своей специальности и поиском новых путей решения возникших проблем. Связанным с этим, так или иначе, оказывается «знание современных образовательных технологий», которое в двадцать первом веке является крайне необходимым, поскольку даже лекции в своём обычном формате становятся плохо усваиваемым материалом у студентов – приходится изучать новые способы подачи материала (особенно сложного), ориентируясь при этом на разную аудиторию [5]. А вот «знание технологий получения нового знания в своей сфере» обеспечивает сохранение сути любого исследования – научной новизны, с обоснованием которой часто возникают сложности, поскольку говорить о приращении качественного нового знания в философии можно отнюдь не всегда, т.к. многие исследования призваны интерпретировать уже имеющиеся фундаментальные труды в более современном контексте.

Четвертая категория – функциональные компетенции. Здесь, на наш взгляд, прежде всего стоит сказать об «умении формировать потребности обучающихся в обновлении знаний, лидерских качеств, социально-активной позиции и гармонично развитой личности», которое позволяет создать будущий кадровый резерв научных сотрудников в конкретной области, тем самым обеспечивая высокий уровень заинтересованности в изучении конкретной специальности, способствующий её сохранению и дальнейшему развитию. Неразрывно связано с этим «умение аналитической работы», которое способствует построению чёткого плана занятий, формированию логической последовательности в изложении материала, а также реакции на обратную связь от аудитории и правильному анализу выводов по её итогам. Но помимо коллективного подхода важно не забывать и про индивидуальный. «Привлечение талантливой молодежи к научно-образовательной деятельности» важно для преподавателя как для научного руководителя. Обладая такой способностью научно-педагогический сотрудник кафедры может сформировать, опять же, будущий кадровый резерв заинтересованных в научной деятельности студентов и аспирантов. Помочь с этим может также наличие «умений (технологий) развития инициативы обучающихся, способностей творчески мыслить, находить нестандартные решения». Данная компетенция является важной характеристикой преподавателя философии в высшей школе. Такие умения способствуют формированию у студентов заинтересованности в изучаемом предмете, а затем, вероятно, и заинтересованности в дальнейшей научной деятельности [11].

Пятая категория – метакомпетенции. Среди них стоит выделить наличие «высокого уровня поведенческой культуры», который способствует формированию авторитета преподавателя в глазах студентов и его значимости в глазах руководства структурного подразделения; а также «умения управления процессом коммуникации с разновозрастными, разностатусными личностями и малыми группами, людьми разной национальностей и конфессиональной принадлежности» говорят о толерантности и этической вежливости преподавателя, без которых невозможно существовать в современном глобализированном мире.

Однако для того, чтобы сформировать новый тип преподавателя философии в высшей школе, недостаточно овладеть перечисленными компетенциями. В современных реалиях преподавателю философии необходимо обладать рядом профессиональных и личностных качеств, таких как, например, способность к поиску актуальных проблем настоящего в философской традиции прошлого или нацеленность на реальное исследование, а не на трансцендентные спекуляции; чёткость и понятность в определении и постановки задач, что особенно важно для студентов первых курсов, у которых отсутствует или не сформировано абстрактное философское мышление. Эти качества, на наш взгляд, особенно важны, когда речь заходит о качестве образования, поскольку именно они отвечают за процент усвоения получаемой информации. Изучение философской проблематики может вызывать определенные трудности как у профильных студентов-философов, так и у студентов других направлений подготовки, учебные планы которых предусматривают философию как общеобразовательную дисциплину [8]. Связано это, в первую очередь, со спецификой философского знания: многозначность, абстрактность, отвлеченность, обилие терминологии, разнообразие трактовок одних и тех же понятий – все это (особенно в начале обучения) может вызвать у студентов путаницу и отбить желание вообще разбираться в преподаваемом материале.

Чтобы избежать подобной ситуации, преподавателю, помимо способности четко и ясно излагать информацию, необходимо уметь поддерживать интерес к учёбе и исследованиям. Воображение и креативность помогают заинтересовать студентов на занятиях, увлечь их какой-либо темой. Свобода от условностей и стремление к самовыражению незаменимы для преподавателя философии, поскольку его задача – освободить разум учащихся из установленных ранее другими дисциплинами рамок и показать, что у мысли как таковой границ нет – всё может быть подвергнуто философскому осмыслению и анализу. При этом, разумеется, и сам преподаватель не должен упускать исследовательскую составляющую своей жизни: применение математических и аналитических способностей обеспечивает чёткость и последовательность в постановке и решении научных проблем; а стремление к детализированности позволяет проводить фундаментальные исследования.

Выше перечисленные качества являются сейчас незаменимыми для преподавателя философии в высшей школе. Несмотря на то, что некоторые из них могут показаться весьма противоречивы, стоит стремиться к их сбалансированному равновесному сочетанию.

Выводы. Итак, подводя итог проведенного исследования, необходимо отметить следующее:

- 1) в работе реализован компетентностный подход, посредством выделения ряда компетенций необходимых для становления нового типа преподавателя философии в высшей школе, отвечающего всем требованиям современности; каждая из выделенных компетенций охарактеризована с точки зрения предъявляемых требований, чем обосновывается актуальность каждого пункта;
- 2) в работе предложена технология личностно-профессионального развития нового типа преподавателя философии в высшей школе, заключающаяся в выявлении требований к новому типу субъекта профессиональной деятельности на основе списка компетенций, сформированного посредством анализа личного опыта и современным тенденциям развития высшего образования в России, а также в диагностике компетенций на предмет их соответствия компетентностному профилю интересующей должностной позиции;
- 3) значимость выделенных компетенций в целом субъективна для каждого конкретного случая, поскольку большую роль в развитии соответствующих умений и навыков играет личный опыт, а также уже имеющиеся умения и навыки;
- 4) освоение выделенных компетенций и овладение перечисленными выше навыками является основой для формирования новой стратегии личностно-профессионального развития преподавателя философии в высшей школе, суть которой состоит в модернизации имеющегося подхода к преподаванию философских дисциплин, в процессе которой необходимо пересмотреть устаревшие педагогические методики и форму подачи изучаемого материала, исходя из особенностей обучения современной молодежи.

Литература:

1. Грудзинский, А.О. Технология разработки модели базовых компетенций сотрудников университета в условиях реализации программы повышения конкурентоспособности / А.О. Грудзинский, Л.Н. Захарова, З.Х.М. Саралиева // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 1(89). – С. 24-32
2. Гусев, Д.А. Удивительная философия / Д.А. Гусев. – М.: ЭНАС-КНИГА, 2016. – 276 с.
3. Котова, Е.Н. Значение преподавания философии в российской высшей школе / Е.Н. Котова // Научный альманах. – 2025. – № 2-1(124). – С. 89-92. – EDN NVHUNG
4. Лем, С. Сумма технологии / [С. Лем]; пер. с польского Ф.В. Широкова. – М.: Издательство АСТ, 2018. – 640 с.
5. Николаева, Н.В. Специфика преподавания философии в современной высшей школе / Н.В. Николаева // Социально-гуманитарное обозрение. – 2022. – № 2. – С. 45-48
6. Образование в России. – Федеральная служба государственной статистики. – 2024. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/243936> (дата обращения: 10.04.2025)

7. Передовые инженерные школы. – 2025. – URL: <https://engineers2030.ru/> (дата обращения: 10.04.2025)
8. Пищик, В.И. Особенности внимания и памяти студентов – поколение Z в условиях цифровизации / В.И. Пищик, Г.А. Молохина // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50).
9. Послание Президента Федеральному Собранию. – 2024. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/73585> (дата обращения: 08.04.2025)
10. Равочкин, Н.Н. Инновационные педагогические технологии как основа успеха преподавания философии в Высшей школе / Н.Н. Равочкин, Г.Г. Солодова // Современная педагогика. – 2015. – № 2(27). – С. 11-18
11. Ретюнских, Л.Т. Образование как мышление, или Место философии в системе образования / Л.Т. Ретюнских // Философские науки. – 2023. – Т. 66. – № 1. – С. 24-50. – DOI 10.30727/0235-1188-2022-66-1-24-50. – EDN HBGGDS

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Сырова Надежда Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Ванюшина Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЪЕМНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ БУМАГОПЛАСТИКИ У СТУДЕНТОВ - ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию процессов и методов, способствующих развитию объемно-пространственного мышления у будущих предметных дизайнеров посредством использования техник бумагопластики. Акцентируется внимание на важности объемно-пространственного мышления в области предметного дизайна. Показывается, что способность визуализировать и манипулировать объектами в трехмерном пространстве является ключевой составляющей успеха. Основная мысль статьи заключается в том, что практические занятия по бумагопластике могут значительно обогатить опыт студентов, развивая их умение работать с формами и пространством и совершенствуя их творческие способности. Описываются общие существующие методы развития объемно-пространственного мышления. Рассматриваются особенности развития данного вида мышления через занятия бумагопластикой на примере конкретного учебного заведения (НГПУ имени Козьмы Минина). Макетирование и пластическое моделирование из бумаги являются эффективными инструментами для развития объемно-пространственного мышления у студентов, обучающихся предметному дизайну. Они позволяют наглядно представлять и манипулировать трехмерными формами, развивая визуализацию, понимание пропорций и конструктивных особенностей. Рассматриваются методы и средства развития объемно-пространственного мышления через бумагопластику, которые присутствуют в образовательном процессе. Авторы статьи подчеркивают, что бумагопластика не только способствует развитию объемно-пространственного мышления и технических навыков, но и формирует у дизайнеров уникальную творческую профессиональную идентичность.

Ключевые слова: объемно-пространственное мышление, предметный дизайн, бумагопластика, образовательный процесс, дизайнерские навыки.

Annotation. The article is devoted to the study of processes and methods that contribute to the development of three-dimensional thinking among future subject designers through the use of papermaking techniques. Attention is focused on the importance of three-dimensional thinking in the field of subject design. It is shown that the ability to visualize and manipulate objects in three-dimensional space is a key component of success. The main idea of the article is that practical classes on paper plastics can significantly enrich the experience of students, developing their ability to work with shapes and space and improving their creative abilities. The general existing methods of developing spatial thinking are described. The features of the development of this type of thinking through classes in paper plastics are considered using the example of a specific educational institution (NGPU named after Kozma Minin). Mock-up and plastic modeling made of paper are effective tools for the development of three-dimensional thinking among students studying subject design. They allow you to visually represent and manipulate three-dimensional shapes, developing visualization, understanding proportions and design features. The methods and means of developing spatial thinking through paper plastics, which are present in the educational process, are considered. The authors of the article emphasize that paper plastics not only contributes to the development of spatial thinking and technical skills, but also forms a unique creative professional identity for designers.

Key words: three-dimensional thinking, object design, paper plastics, educational process, design skills.

Введение. Говард Гарднер, американский психолог, являясь автором понятия множественный интеллект, выделял один из его видов – визуально-пространственный. Человек, обладая таким интеллектом, воспринимает мир во всей его многомерности, легко воображает различные объёмные объекты, трансформируя их различным образом. Такие способности востребованы в профессиональной деятельности дизайнера. Дизайнер среды работает в основном с объёмными формами, составляя из них сложные объёмно-пространственные композиции. Предметные дизайнеры создают множество макетов различных изделий. При этом визуально-пространственный интеллект подразумевает наличие объемно-пространственного мышления, которое необходимо развивать еще в процессе обучения.

Объемно-пространственное мышление – это способность ориентироваться в трёхмерном пространстве, точно представлять расположенные в нём элементы и понимать, как они соотносятся друг с другом. Это процесс, при котором человек осознаёт пространственные характеристики объекта (размер, форму, взаимосвязь компонентов и местоположение) и мысленно совершает действия с этим объектом (например, перемещая или преобразовывая его).

Данному вопросу посвящены многочисленные исследования. М.А. Абдуллина, А.И. Олейникова и А.А. Нестерова в статье «Развитие объёмно-пространственного мышления подростков с помощью ремесленных технологий» отмечают, что развитие такого мышления — актуальная проблема современного образования. Авторы считают, что недостаточно развитое объёмно-пространственное мышление ограничивает развитие художественных и дизайнерских способностей, успеваемость в точных науках, а также навыков, необходимых в повседневной жизни [1]. А.В. Василенко описывает психолого-педагогические условия развития пространственного мышления школьников [2]. О.А. Неживенко определяет значимость процесса формирования объёмно-пространственного мышления студентов художественного вуза [4]. Я.А. Лугина и О.М. Кошелева рассматривают вопросы развития пространственного мышления у студентов-дизайнеров на основе изучения различных видов перспективы [3]. Е.В. Чиждова доказывает, что объемно-пространственное мышление тесно связано с

конструктивными способностями человека [6]. А.В. Шавлов, В.А. Нефедов, Д.И. Попов раскрывают основное содержание пространственной мыслительной деятельности учащихся [7]. Л.М. Шамшина же подходит к вопросу об объемно-пространственном мышлении, рассматривая формирование навыков объемно-пространственного мышления на основе простой формы [8].

Таким образом, мы видим, что этот вопрос многократно поднимался научным сообществом, но он до сих пор остается актуальным. В данном исследовании авторами предлагаются собственные методы развития объемно-пространственного мышления у студентов, занимающихся предметным дизайном.

Изложение основного материала статьи. В дизайне в первую очередь объемно-пространственное мышление необходимо в сферах, связанных с проектированием и макетированием. Развитое объемно-пространственное мышление позволяет создавать точные и геометрически правильные чертежи, модели, макеты. Для некоторых дизайнеров данный вид мышления – один из ключевых элементов работы. В первую очередь это специалисты, работающие с 3D-моделированием, дизайном интерьера, предметным и промышленным дизайном [9]. В процессе обучения в вузе у студентов происходит профессиональное самоопределение [5]. И многие из них выбирают предметный дизайн. Так как предметный дизайн – это область, занимающаяся созданием всевозможных объектов и предметов, а процесс их проектирования и создания включает в себя множество аспектов, таких как эргономичность, материалы, технологии производства, а также культурные и социальные контексты, то развитие объемно-пространственного мышления у специалистов данной области дизайна играет критически важную роль, и является мощной основой, определяющей успешность будущей профессиональной деятельности предметных дизайнеров.

Объемно-пространственное мышление человека нужно и можно развивать. И в системе образования, начиная с начальной школы и заканчивая высшей школой, существует различные возможности для этого:

1. Практические упражнения: рисование и черчение, улучшающие восприятие объемов и перспективы; лепка из глины или любого другого пластического материала и моделирование, стимулирующие понимание формы и структуры предметов.
2. Обучающие методики: онлайн курсы и видео уроки, на которых через изучение основ геометрии, дизайна или черчения создается база для формирования объемно-пространственного мышления. Для более продвинутого уровня можно изучать 3D-моделирование с помощью компьютерных программ.

Для студентов – будущих предметных дизайнеров, навыки объемно-пространственного мышления являются важнейшим инструментом, позволяющим соподчинять и согласовывать отдельные элементы формы или несколько форм в единый целостный объект, решая одновременно конструктивные, функциональные и эстетические задачи.

В Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина на кафедре декоративно-прикладного искусства и дизайна этим профессиональным навыкам уделяется должное внимание. Особенности развития объемно-пространственного мышления у студентов предметного дизайна данного вуза включают:

- Наблюдение за объектами реального мира и их предметными моделями. Это помогает осмыслить и воспринимать форму, объем предметов, мысленно оперировать этими параметрами.
- Работа с мысленной визуализацией. Мысленное представление плоских объектов в объеме, их мысленное перемещение, вращение, разбор на составляющие. Эта техника улучшает концентрацию и внутреннее умение «видеть».
- Выполнение чертежей. Проекционное черчение развивает навыки определения геометрических форм объектов по их плоским изображениям, способствуя развитию умений читать и выполнять чертежи.
- Выполнение объемного макета проектируемого предмета в технике бумагопластика. При этом студент имеет возможность детально прочувствовать каждый элемент чертежа, определить требуемые размеры.

Бумагопластика – это искусство художественного моделирования из бумаги как композиции на плоскости, так и создания на основе моделей трехмерных бумажных объектов.

Макетирование и пластическое моделирование из бумаги являются эффективными инструментами для развития объемно-пространственного мышления у студентов, обучающихся предметному дизайну. Они позволяют наглядно представлять и манипулировать трехмерными формами, развивая визуализацию, понимание пропорций и конструктивных особенностей. Применяемая на кафедре дизайна и декоративно-прикладного искусства технология работы с бумагой входит в практические занятия таких дисциплин как «Макетирование и композиционное моделирование», «Пластическое моделирование» и включает в себя следующие принципы, лежащие в основе развития объемно-пространственного мышления:

1. Переход от простого к сложному:

Начальный уровень. Задания начинаются с простых геометрических форм (куб, цилиндр, конус, пирамида), которые студенты должны научиться конструировать из разверток. Акцент делается на понимании взаимосвязи между плоской разверткой и объемной формой.

Средний уровень. Задания усложняются добавлением элементов (отверстия, ребра жесткости, криволинейные поверхности). Студенты изучают способы соединения элементов, создания сложных форм и конструкций.

Продвинутый уровень. Студенты работают над проектами, требующими высокой степени детализации и точности. Это могут быть модели предметов интерьера и быта (мебель и ее отдельные составляющие, светильники, посуда, предметы декора), что непосредственно связано с будущей профессиональной деятельностью предметных дизайнеров.

Пример заданий:

- Начальный уровень: собрать базовые геометрические фигуры в объеме из бумаги по готовой развертке.
- Средний уровень: выполнить макет домика с окнами и дверью.
- Продвинутый уровень: создать модель предмета интерьера в масштабе.

2. Активное использование тактильного опыта:

Работа руками. Макетирование требует активного использования рук, что способствует формированию кинестетического восприятия объема.

Исследование материалов. Различные виды бумаги (картон, гофрированный картон, плотная бумага) обладают разными свойствами, что позволяет студентам экспериментировать и выбирать наиболее подходящий материал для конкретной задачи.

Понимание конструкций. Соединяя вручную детали, студенты изучают принципы конструирования и понимают, как различные элементы взаимодействуют друг с другом.

Пример заданий:

- Создание модели предмета интерьера (например, вазы) с использованием различных техник складывания (оригами, киригами).
- Создание модели предмета интерьера (например, шкапулки) с использованием разных видов бумаги, чтобы подчеркнуть разные элементы конструкции.

3. Развитие визуализации и представления:

Чтение чертежей. Студенты учатся читать чертежи и схемы, представлять объект по его проекциям и мысленно конструировать его в трехмерном пространстве.

Пространственное воображение. Создание макетов по собственным эскизам и чертежам стимулирует развитие пространственного воображения и умения мысленно манипулировать объектами.

Визуализация результатов. Студенты учатся представлять, как будет выглядеть готовый объект, и планировать процесс его создания.

Пример заданий:

- Создание макета бытового предмета (например чайника) по чертежу с неполной информацией, требующему дополнения.

- Разработка собственной концепции и создание макета бытового предмета или предмета интерьера (например органайзер для канцелярских принадлежностей) на основе этой концепции.

4. Использование обратной связи и рефлексии:

Разбор выполненных работ. Обсуждение работ в группе позволяет студентам увидеть свои ошибки и учиться на опыте других.

Самоанализ. Студенты сами анализируют свои работы, выявляют сильные и слабые стороны, определяют направления для дальнейшего развития.

Работа над ошибками. Переделка макетов с учетом полученной обратной связи способствует закреплению знаний и развитию навыков.

Пример заданий:

- Проведение презентации своей работы, объяснение конструктивных решений и ответы на вопросы.

- Написание отчета о процессе создания макета, с указанием трудностей и способов их преодоления.

5. Интеграция с современными технологиями:

3D-моделирование. Использование 3D-моделирования для создания виртуальных макетов и сравнение их с физическими моделями из бумаги.

Виртуальная реальность (VR). Использование VR для виртуального осмотра созданных макетов и исследования их пространственных характеристик.

С целью изучения эффективности использования метода бумагопластики в образовательном процессе студентов-дизайнеров в рамках исследования были проведены опросы среди студентов 3, 4 курсов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина кафедры декоративно прикладного искусства и дизайна. В опросе участвовало 19 человек.

Целью опросов являлась оценка изменений уровня навыка объемно-пространственного мышления, формирующегося при изучении дисциплин с применением бумагопластики. Было проведено два опроса: первичный и итоговый. Первичный проводился до прохождения студентами курсов, включающих задания по бумагопластике, и послужил базой для сравнения, показывая исходный уровень объемно-пространственного мышления студентов. Второй же был проведен уже после освоения курсов, фиксируя уровень объемно-пространственного мышления у студентов на выходе, и позволяя оценить динамику произошедших изменений. Опросы строились на использование комбинированного подхода, включающего как закрытые, так и открытые вопросы, что позволило получить более полные количественные и качественные данные, что, в свою очередь, обеспечило лучшее понимание влияния бумагопластики на формирование и развитие у студентов-дизайнеров такого важного навыка, как объемно-пространственное мышление. Закрытые вопросы, представленные в форме шкал оценок и вариантов выбора, позволили количественно оценить уровень объемно-пространственного мышления у студентов-дизайнеров. Так, например, они оценивали свои навыки по пятибалльной шкале, указывая насколько уверены в своих способностях к визуализации плоскостного изображения предметов в объеме, апробированию формами, размерами и другими переменными предметов мысленно, в голове. Обучающимся также предлагались вопросы, где они выбирали из предложенного списка задач те, которые им давались легче всего, и те, которые им давались сложнее всего. Это помогло не только собрать необходимые статистические данные об уровне объемно-пространственного мышления у студентов-дизайнеров, но и позволило раскрыть индивидуальные особенности восприятия и обработки пространственной информации. Открытые же вопросы, наоборот, предоставили данные для качественного анализа. В вопросах такого типа будущие дизайнеры описывали свое собственное понимание объемно-пространственного мышления, более подробно описывали трудности, с которыми они столкнулись во время выполнения практических заданий по бумагопластике. Данная информация дала возможность получить более полное понимание того, как бумагопластика и отдельные ее элементы воздействуют на когнитивные процессы обучающихся.

В итоге, при анализе данных двух опросов выяснилось, что наиболее часто проблемы у студентов-дизайнеров связаны с переводом плоскостного изображения предмета/объекта в объем. Причем в большей степени это проявляется, когда будущие дизайнеры разрабатывают свой собственный, уникальный предмет. Они отметили, что могут с легкостью придумать интересную авторскую форму, дизайн, однако часто не могут понять, придумать, как воплотить их в жизнь, как и из каких частей выполнить задуманное в объеме. Однако, после прохождения курсов, связанных с бумагопластикой, было отмечено, что навыки улучшились, а проблемы, возникающие ранее, заметно сократились. Что же касается количественного анализа, то и здесь результаты опросов показали тенденцию к значительному развитию и совершенствованию объемно-пространственного мышления у студентов-дизайнеров после прохождения курсов по бумагопластике. Так, в начале большинство оценивали свои навыки на 4-6 баллов, то есть средний показатель был 5 из 10 (оценка производилась по 10-ти балльной шкале). Однако по завершению практических занятий, в рамках курсов по бумагопластике, средний показатель вырос до 7 из 10. Таким образом, результаты опроса подтверждают эффективность бумагопластики как метода развития объемно-пространственного мышления студентов.

Выводы. Развитие объемно-пространственного мышления происходит на протяжении всего периода обучения в вузе. Оно начинается с изучения таких дисциплин, как «Рисунок», «Технический рисунок и начертательная геометрия», «Построение перспективы», «Компьютерная графика» и закрепляется на таких дисциплинах, как «Дизайн-проектирование», «Макетирование и композиционное моделирование», «Пластическое моделирование». Развитие объемно-пространственного мышления у студентов предметного дизайна – это сложный и многогранный процесс, требующий интеграции практической деятельности, развития визуального восприятия, использования современных технологий и учета индивидуальных особенностей студентов. Представленная технология с применением бумагопластики показала свою эффективность, сочетая в себе теоретические знания и практические навыки, личностно-ориентированный и деятельностный подходы, стимулируя творческую активность и самостоятельность студентов, способствуя повышению их профессионального уровня.

Литература:

1. Абдуллина, М.А. Развитие объемно-пространственного мышления подростков с помощью ремесленных технологий / М.А. Абдуллина, А.И. Олейникова, А.А. Нестерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(1). – С. 9-12
2. Василенко, А.В. Психолого-педагогические условия развития пространственного мышления учащихся / А.В. Василенко // Наука и школа. – 2013. – № 4. – С. 69-72
3. Лугина, Я.А. Развитие пространственного мышления у студентов-дизайнеров / Я.А. Лугина, О.М. Кошелева // ОНВ. – 2012. – № 2(106). – С. 236-239
4. Неживенко, О.А. Формирование объемно-пространственного мышления студентов художественного ВУЗа / О.А. Неживенко, Л.В. Козлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68(4). – С. 32-34
5. Повshedная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 12(3). – С. 1-5
6. Чинова, Е.В. Формирование объемно-пространственного мышления учащихся на занятиях по архитектурному проектированию / Е.В. Чинова // Образование и воспитание. – 2019. – № 3(23). – С. 36-38
7. Шавлов, А.В. Развитие пространственного мышления в процессе обучения / А.В. Шавлов, В.А. Нефедов, Д.И. Попов // Вестник науки. – 2024. – № 12(81). – С. 218-222
8. Шамшина, Л.М. Формирование навыков объемно-пространственного мышления на основе простой формы / Л.М. Шамшина // Бизнес и дизайн ревю. – 2021. – № 2(22). – С. 15-19
9. Skillbox.ru – Что такое пространственное мышление. – 2023. – URL: https://skillbox.ru/media/design/prostr_m/?ysclid=m8ubfuwanr399079804 (дата обращения: 30.03.2025)

Педагогика

УДК 371

ассистент кафедры физического воспитания Толдиев Муслим Баширович

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

ассистент кафедры экономики и прикладной информатики Узденова Ася Айтековна

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет» (г. Карачаевск);

преподаватель кафедры физического воспитания Унгер Дмитрий Петрович

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье освещается проблема формирования у студентов вуза культуры здорового образа жизни в условиях цифровизации всех сфер человеческой деятельности, не исключая образование. Наблюдаемые сегодня существенные изменения в образе жизни, который, вне зависимости от направленности и профиля подготовки, ведут будущие специалисты, бакалавры и магистры, предъявляют принципиально новые требования к степени выраженности соответствующей характеристики. При этом адаптация студентов к организации учебной деятельности в условиях цифровой образовательной среды (ЦОС) осуществляется посредством формирования системы знаний и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья в условиях, сопряженных с активным освоением новой инфраструктуры. Далее авторами уточняются основные принципы укрепления и сохранения здоровья обучающихся, даются обобщенные характеристики ЦОС, рассматривается как позитивное, так и негативное влияние, которое они могут оказывать на формирование культуры ЗОЖ. Предлагается путь его оптимизации.

Ключевые слова: высшее образование, цифровые технологии в высшем образовании, цифровая образовательная среда, здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни.

Annotation. The article highlights the forming a healthy lifestyle culture problem among university students in the context of all human activity spheres digitalization, not excluding education. The significant changes in the lifestyle observed today, which, regardless of the orientation and training profile, are conducted by future specialists, bachelors and masters, impose fundamentally new requirements on the corresponding characteristic severity degree. At the same time, students adapt to the educational activities organization in a digital educational environment through the formation of knowledge and skills system that ensure the health preservation and promotion in conditions associated with new infrastructure active development. Further, the authors clarify the basic principles of strengthening and preserving the students health, provide digital educational environment generalized characteristics, and consider both the positive and negative effects that they can have on the healthy lifestyle culture formation. A way to optimize it is proposed.

Key words: higher education, digital technologies in higher education, digital educational environment, healthy lifestyle, healthy lifestyle culture.

Введение. Исследователи О.П. Карникова [4], Э.М. Киселёва, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин [5] отмечают факт направленности социальной, образовательной и культурной политики российского государства на сохранение и преумножение традиционных ценностей его многонационального народа. В свою очередь, считает А.С. Воронцова [3], важное место в ряду таких ценностей занимает укрепление здоровья. Здоровье представляет собой ценный ресурс, часть человеческого капитала, во многом определяющего ход дальнейшего развития нашей страны.

В своём коллективном исследовании Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [6] указывают на то, что с позиции здоровьесбережения студенты представляют собой одну из самых перспективных социальных групп. С такой позицией вполне можно согласиться, ведь работоспособность представителей учащейся молодёжи, уровень их мотивации оказывают значительное влияние на социально-экономическое благополучие страны в отсроченной временной перспективе.

Соответственно, в ходе как аудиторной, так и внеаудиторной работы повышенное внимание должно уделяться формированию у обучающихся культуры здорового образа жизни (далее – культура ЗОЖ). Современные авторы П.Р. Соколов, Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова [7] понимают под этим термином деятельность, базирующуюся на устойчивых представлениях индивида о здоровье как национальной и общечеловеческой ценности, привычках поведения как здорового человека, умениях и навыках реализации ЗОЖ.

Особенно актуальной соответствующая проблематика становится в условиях углубления процессов цифровизации в сфере высшего образования. По словам Д.П. Унгера [8], цифровая трансформация образования представляет собой

достаточно сложный, многогранный процесс. Следовательно, считает данный автор [8], она влияет не только на технологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса, но и на два других, не менее важных его аспекта (Рисунок 1).

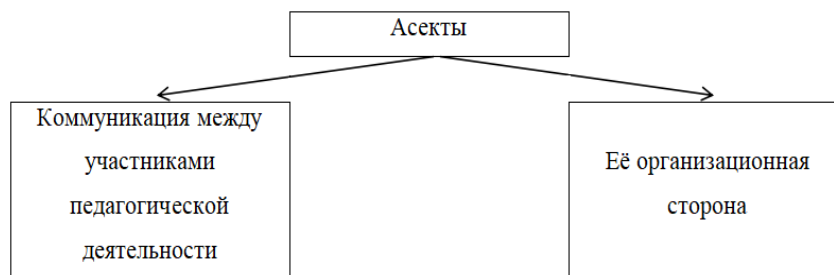


Рисунок 1. Аспекты реализуемого в современном российском вузе учебно-воспитательного процесса, на которые оказывает мощное влияние его цифровизация

Соответствующие изменения, как справедливо полагают Д.Ю. Аркусов [1] и А.Г. Бермус [2], оказывают определённое действие на ход и результаты образовательной деятельности. Но не в меньшей степени они влияют на восприятие студентами самих себя и собственного здоровья. Таким образом, успешность адаптации молодых людей к цифровому вузу и в целом цифровому обществу означает более высокий, чем в предшествующие эпохи, уровень развития у них культуры ЗОЖ.

При реализации образовательной деятельности работа в этом направлении может и должна вестись за счёт решения задач, ориентированных на развитие у обучающихся системы представлений о здоровье как национальной и общечеловеческой ценности, навыков поведения здорового человека, умений, связанных с реализацией ЗОЖ. В свою очередь, на современном этапе их выполнение не может быть в полной мере успешным без обращения к возможностям цифровых технологий.

Изложение основного материала статьи. Современные авторы (Д.Ю. Аркусов [1], А.С. Воронцова [3], М. Киселёва, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин [5]) говорят о том, что в основе сохранения и укрепления здоровья студентов лежат определённые принципы. В данном случае под этим термином понимаются общие руководящие положения, которыми определяются цель, идеалы, содержание, методика и особенности организации учебно-воспитательного процесса. Уточняя и адаптируя систему известных современной педагогике принципов здоровьесберегающего подхода к обучению применительно к условиям современного вуза, мы можем выделить девять основных (Таблица 1).

Таблица 1

Принципы здоровьесберегающего подхода к образовательной деятельности в условиях вуза

№	Наименование принципа	Некоторые особенности его реализации по ходу здоровьесберегающих обучения и воспитания
1	Комплексности	Предполагает взаимодополняемость осваиваемых студентами компетенций, относящихся к областям психологии, педагогики, медицины, касающиеся человека и его здоровья, способов его сохранения, применимых в повседневной практике.
2	Формирования здоровьесберегающей ответственности	Его воплощение по ходу педагогической деятельности включает создание предпосылки для реализации развиваемых у студентов знаний, умений, навыков в рамках различных ситуаций, требующих принятия решений, связанных со здоровьем (как своим собственным, так и партнёров по социальному взаимодействию). Кроме того, здоровьесберегающая ответственность предполагает развитие каждого из будущих профессионалов как личности, характеризующейся наличием способности к адекватной самооценке, самостоятельному анализу событий реальной и виртуальной действительности.
3	Фасилитации	Связан с активизацией взаимодействия между субъектами образовательного процесса, реализуемого в онлайн- и офлайн-среде. При этом особая роль принадлежит педагогам, – носителям важных ценностных смыслов, образцов поведения и деятельности, постижение которых, в свою очередь, предполагает интенсификацию самостоятельной работы студентов.
4	Системности	Мероприятия по формированию у обучающихся культуры ЗОЖ должны представлять собой систему. При этом главными объединяющими признаками выступают единая цель и задачи.
5	Объективности оценки	Реализация данного принципа предполагает продуктивный контроль за деятельностью, направленной на развитие компонентов культуры ЗОЖ, поиск способов управления её развитием, а также коррекцию допущенных при этом недочётов, ошибок при широком использовании современных аппаратных и программных средств. Так можно будет добиться объективной оценки влияния цифровой образовательной среды на психофизиологическое состояние и здоровье обучаемых.
6	Персонификации учебной нагрузки	Нацелен на стимуляцию студентов к занятиям деятельностью, направленной на самоорганизацию личностного образовательного пространства. В границах же такого пространства содержание, формы и методы обучения должны превратиться в предметы осознанного выбора и результаты проективной деятельности, реализуемой совместно обучающимися и преподавателем. В перспективе это означает осознание обучающимися индивидуальных ресурсов здоровья, физических и психических возможностей для реализации образовательных и иных потребностей.
7	Аксиологический	Определяет приоритетность ценности здоровья как одной из высших национальных и общечеловеческих ценностей. Соответственно, в русле реализации данного принципа у студентов современного российского вуза необходимо развивать осознанную потребность и

		мотивацию к сохранению и укреплению здоровья в условиях цифровизации, предоставляющей достаточно широкий спектр средств для планирования и реализации такого рода деятельности.
8	Вариативности	Предполагает осуществление каждым студентом самостоятельного выбора способов укрепления в зависимости от складывающихся объективных обстоятельств.
9	Приоритета позитивных воздействий и взаимодействий над негативными	Связан с необходимостью широкого применения методов, нацеленных на развитие у обучающихся навыков саморегуляции, мотивации к ведению ЗОЖ, в том числе с использованием возможностей, предоставляемых цифровизацией.

Далее, описанная выше цифровая трансформация вузовского образования предполагает создание в стенах организаций, реализующих программы соответствующего уровня, цифровой образовательной среды (ЦОС), а равно и поддержание её функционирования. Учёные Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [6] согласны в трактовке данного термина как сложного, многоуровневого явления, обладающего значительным потенциалом в плане формирования у обучающихся культуры ЗОЖ.

Действительно, в ЦОС повышается доступность инновационных форматов организации педагогического взаимодействия для всех категорий субъектов образовательного процесса. Соответственно, она оказывает существенное влияние не только на характер учебной деятельности и её результаты, но также и на состояние здоровья всех участников.

Происходит это потому, что внутри ЦОС существенно меняется сам образ жизни студента. А.Г. Бермус [2] считает, что его особенности в основном определяются следующими факторами:

- представление информации об изучаемых объектах (в том числе здоровье как ценности, привычках поведения как здорового человека, умениях и навыках реализации ЗОЖ) в виде моделей и визуальных образов, позволяющих задействовать все каналы восприятия;
- широкое использование цифровых технологий для оптимизации деятельности студентов по самоорганизации и самоконтролю в ходе учебно-воспитательного процесса;
- применение наиболее актуальных аппаратных и программных средств в целях автоматизации обработки и анализа необходимой информации;
- необходимость работы с большими объёмами информации;
- факт реализации активного взаимодействия между участниками образовательных отношений с использованием сетевых технологий.

Таким образом, следует признать верной точку зрения П.Р. Соколова, Н.У. Ярычева и И.Е. Емельяновой [7], согласно которой влияние ЦОС на формирование культуры ЗОЖ у студентов современного вуза связано, прежде всего, с адаптационными процессами, которые определяют успешность приобретения соответствующего опыта, формирование новых моделей мышления и поведения.

Формирование у студента культуры ЗОЖ в условиях цифровой образовательной среды должно происходить с учётом её характеристик, выделенных О.П. Карниковой [4]. К ним данный автор относит:

- интерактивность;
- гибкость;
- открытость;
- вариативность;
- ситуативность [4].

При этом каждая характеристика может оказывать на формирование культуры ЗОЖ как положительное влияние, так и отрицательное (Таблица 2).

Таблица 2

Влияние характеристик ЦОС современного вуза на формирование у обучающихся культуры ЗОЖ

Характеристика ЦОС	Факторы положительного влияния	Факторы отрицательного влияния
Интерактивность	Возможность регулярной реализации каждым конкретным студентом взаимодействия с преподавателями и однокурсниками, в т.ч. находящимися на значительном удалении, способствует формированию и закреплению представлений учащихся о здоровье как ценности, привычек поведения здорового человека	Усиление регламентации и алгоритмизации реализации различных форм работы может повлиять на снижение творческой активности обучающихся, проявляемой в том числе при знакомстве с компонентами культуры ЗОЖ
	Связанные с интерактивностью ЦОС необходимость самоконтроля учебной деятельности и улучшение навыков принятия решений положительно влияют на умения и навыки реализации студентами ЗОЖ	
	Участие в совместном решении учебных задач благотворно действует на формирование у обучающихся привычек поведения здорового человека	Длительное интенсивное взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством цифровых ресурсов может привести к снижению качественных характеристик общения между ними, вызывать усталость, тревогу, депрессию и тем самым – замедлить формирование привычек поведения здорового человека
Гибкость	Использование разнообразных цифровых технологий обеспечивает максимальное соответствие обучения и воспитания индивидуальным потребностям и учащимся, улучшает их академическую успеваемость и положительно влияет на их представления о	Расширение использования различных цифровых технологий может привести к росту числа случаев их нецелесообразного применения, что, в свою очередь, может способствовать развитию интернет-аддикции, снижению социальной активности студентов, в

	здоровье как ценности, умения и навыки ведения ЗОЖ	т.ч. в части реализации привычек поведения здорового человека Использование личных устройств обучающихся, характеризующихся, в свою очередь, разными техническими параметрами, может привести к трудностям в их адаптации к ЦОС, снижению мотивации к учебной деятельности, направленной в том числе на формирование культуры ЗОЖ
Открытость	Расширение возможностей для обмена учебной, научной и методической информацией, продуктивное общение и сотрудничество между субъектами образовательных отношений, расширение возможностей для выбора образовательных программ и технологий содействуют интенсификации взаимодействия всех участников педагогической деятельности, поддерживая тем самым их стремление к активному участию в формировании культуры ЗОЖ	Ослабление контроля и поддержки со стороны преподавателя в некоторых случаях приводит к чрезмерному увлечению онлайн-ресурсами, превращению работы с ними из средства (хотя и весьма действенного) в самоцель, либо, напротив, способствует утрате интереса к учебной деятельности с их использованием, направленной в том числе на развитие культуры ЗОЖ
	Развитие навыков самоорганизации и саморегуляции в процессе поиска необходимой информации, её отбора, критической оценки, обработки и презентации цифровых ресурсов и технологий позволяет оптимизировать учебный процесс, тем самым способствуя интенсификации развития представлений индивида о здоровье как ценности, умений и навыков реализации ЗОЖ	Возможность почти мгновенного доступа к большим объёмам информации может привести к снижению качества усвоения студентом знаний о здоровье как ценности в силу связанных с ним информационных перегрузок
Вариативность	Активизация умственной деятельности обучающихся, направленной в том числе на формирование составляющих культуры ЗОЖ	Необходимость оперативно осваивать и применять различные цифровые технологий не только повышает риски для физического и психического здоровья обучающихся вообще, но также может негативно повлиять на формирование системы умений и навыков, необходимых для их поддержания
	Положительное воздействие на психоэмоциональное состояние студентов, способствующее, в свою очередь, развитию и закреплению у них привычек поведения здорового человека	Приращение информационной нагрузки, а также интенсивности процесса обучения может способствовать повышению утомляемости студентов, а, значит, отрицательно сказаться на ходе и результатах формирования у них представлений о здоровье, как о ценности, умений и навыков ведения ЗОЖ
Ситуативность	Ориентация процессов обучения и воспитания на актуальные образовательные задачи повышает мотивацию, создаёт благоприятную атмосферу для усвоения студентами основных компонентов культуры ЗОЖ	С ситуативностью ЦОС связаны отмечаемые рядом авторов (Д.Ю. Аркусов [1], Э.М. Киселёва, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин [5]) сложности в определении чётких границ и барьеров, позволяющих прогнозировать поведение участников педагогической деятельности. Это, в свою очередь, ведёт к возникновению затруднений при установлении доверительных социальных связей, а, значит и по ходу формирования привычек поведения здорового человека
		Повышение вероятности возникновения по ходу образовательного процесса неопределённых и непредсказуемых ситуаций, что, в свою очередь, может привести к стрессам, отрицательно влияющим на ход формирования культуры ЗОЖ

Усилить позитивное влияние приведённых в Таблице 2 характеристик ЦОС и купировать негативное можно, если при формировании у студентов культуры ЗОЖ посредством цифровых технологий, принять во внимание ряд факторов. По мнению Д.П. Унгера [8], их можно условно разделить на четыре группы (Таблица 3).

Факторы, необходимые к учёту при планировании и реализации формирования культуры ЗОЖ студентов с широким использованием цифровых технологий

Физиологические факторы
Утомляемость
Уровень физического развития обучающегося
Социально-психологические
Личностный потенциал студента
Его направленность
Поведенческие и деловые качества
Положение в группе
Особенности системы ценностных ориентаций
Психолого-педагогические
Тип личности учащегося
Его индивидуальные образовательные склонности и интересы
Профессионально ориентированные
Изначальный уровень обученности студента
Степень осознания им важности сформированной культуры ЗОЖ для реализации различных форм и видов деятельности

Выводы. Таким образом, прежде всего следует сказать: в основе сохранения и укрепления здоровья студентов лежит ряд принципов. К ним относятся следующие: комплексности; формирования здоровьесберегающей ответственности; фасилитации; системности; объективности оценки; персонификации учебной нагрузки; аксиологический; вариативности; приоритета позитивных воздействий и взаимодействий над негативными.

Реализация этих принципов возможна при условии создания и поддержания функционирования в стенах организаций высшего образования цифровой образовательной среды (ЦОС). Формирование в ней культуры ЗОЖ должно происходить с учётом её характеристик. К ним относятся интерактивность, гибкость, открытость, вариативность и ситуативность.

Усилить позитивное влияние этих характеристик и снизить негативное позволит принятие во внимание ряда факторов. Их можно разделить на физиологические, социально-психологические, психолого-педагогические и профессионально ориентированные.

Литература:

1. Аркусов, Д.Ю. Психологическая саморегуляция в условиях цифровизации профессионального образования студентов (на примере дистанционного обучения) / Д.Ю. Аркусов // Образование в современном мире: практики цифровой трансформации: сборник научных трудов всероссийской научно-методической конференции с международным участием (г. Самара, 25 февраля 2021 г.). – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королёва, 2021. – С. 20-25
2. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы исследований здоровьесбережения в образовательной среде вуза: теоретический обзор / А.Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – № 1. – С. 1-12
3. Воронцова, А.С. Формирование профессиональной физкультурно-оздоровительной компетентности будущих педагогов дошкольного образования / А.С. Воронцова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(110). – С. 136-139
4. Карникова, О.П. Сохранение и укрепление здоровья студента вуза в условиях цифровой образовательной среды / О.П. Карникова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 86-89
5. Киселёва, Э.М. Методическое обеспечение развития компетенции здоровьесбережения у студентов педагогического вуза / Э.М. Киселёва, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 210-214
6. Методологические подходы формирования цифровой образовательной экосистемы по физической культуре и спорту в вузе / Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2024. – № 8. – С. 48-57
7. 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
8. Унгер, Д.П. Особенности формирования системы управления информационными ресурсами организации / Д.П. Унгер // Научные исследования и разработки. Экономика фирмы. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 20-25

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

старший преподаватель Енова Ирина Владимировна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской

области Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

магистрант факультета дошкольного образования Гаджимурадова Умийат Гаджимурадовна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской

области Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению теоретических аспектов подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в начальной школе. В работе анализируются различные подходы к определению термина «готовность к школе». Авторы выделяют основные компоненты готовности к школе, такие как морфофизиологический, интеллектуальный, личностный, социальный и мотивационный. В статье уделяется внимание роли образовательной среды в процессе подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Кроме того, авторы указывают на важность и необходимость взаимодействия педагогов и родителей в формировании готовности ребенка к обучению в школе. Авторы статьи, пришли к выводу, что интеграция различных образовательных компонентов и активная поддержка со стороны педагогов и родителей становятся основополагающими для успешного перехода детей на уровень начального общего образования. Необходимо помнить, что на каждом этапе подготовки к обучению в школе, важно учитывать потребности детей, чтобы обеспечить им максимальное внимание и поддержку в развитии их уникальных способностей и интересов.

Ключевые слова: готовность к школе, дошкольный возраст, начальное образование, интеллектуальная готовность, личностная готовность, социальная готовность, физическая готовность, развивающая среда, педагогическое сопровождение, родители, адаптация.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the theoretical aspects of preparing older preschool children for primary school education. The paper analyzes various approaches to the definition of the term «school readiness». The authors identify the main components of school readiness, such as morphophysiological, intellectual, personal, social and motivational. The article focuses on the role of the educational environment in the process of preparing older preschool children for school. In addition, the authors point out the importance and necessity of interaction between teachers and parents in shaping a child's readiness to study at school. The authors of the article concluded that the integration of various educational components and active support from teachers and parents are fundamental for the successful transition of children to the level of primary general education. It must be remembered that at every stage of preparing for school, it is important to take into account the needs of children in order to provide them with maximum attention and support in developing their unique abilities and interests.

Key words: school readiness, preschool age, primary education, intellectual readiness, personal readiness, social readiness, physical readiness, developing environment, pedagogical support, parents, adaptation.

Введение. Подготовка детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению представляет собой сложный и многогранный процесс, который направлен на создание условий для всестороннего раскрытия особенностей ребенка.

Задачи, связанные с подготовкой к школе, включают в себя [3]:

- формирование положительного отношения к учебе;
- приобретение знаний об учебной деятельности;
- обеспечение дошкольников начальными навыками для освоения программного материала;
- воспитание любознательности, усидчивости и стремления к самостоятельному поиску ответов;
- формирование учебной мотивации и положительного отношения к образовательному учреждению;
- поддержка естественной потребности детей в коммуникации;
- развитие математических представлений и навыков грамотности;
- улучшение речевых умений;
- увеличение уровня социальной адаптации;
- развитие навыков письма и графической деятельности.

Методы и формы работы с дошкольниками в процессе подготовки могут включать [2]:

- проведение бесед о школе и организованных экскурсиях в учебное заведение;
- чтение произведений художественной литературы;
- изучение стихотворений, посвященных школе;
- анализ изображений, отражающих школьные будни, и обсуждение их содержания;
- игровые моменты в формате «школа».

Ключевым условием качественной подготовки к школе в старшем дошкольном возрасте является целенаправленное и осознанное руководство со стороны взрослых – как педагогов, так и родителей [4]. Трудности обучения детей в школе интересуют не только российских, но и зарубежных ученых. Это способствует обмену идеями и разработке новых подходов. Зарубежные ученые, занимающиеся этой проблемой: J.V. Atkinson, N. Armstrong, E.K. Beller, S. Strebel, A. Kern, D.E. Evans с соавторами. В российской научной среде исследованием вопроса о готовности к школе занимались Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Р.Я. Гузман, Е.Е. Кравцова.

Цель данной статьи является актуализация аспектов, касающихся готовности детей дошкольного возраста к успешному обучению в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Готовность детей к обучению в школе представляет собой многогранное понятие, охватывающее несколько аспектов, необходимых для успешной адаптации к учебному процессу. По мнению Л.С. Выготского, именно в возрасте 6-7 лет формируется готовность к обучению, что связано с переходным возрастом, характеризующимся изменениями в поведении детей.

К основным аспектам готовности к обучению в школе относятся морфофизиологическая, специальная и психологическая.

Остановимся подробно на каждом из пунктов готовности. В процессе подготовки дошкольников к обучению в начальной школе важнейшее значение имеет морфофизиологическая готовность, которая включает в себя ряд ключевых элементов: физическое развитие, моторику, а также общую работоспособность ребенка. Физиологическая зрелость – один из критериев, определяющим способность ребенка обучаться в школе [8]. В ряде исследований выявлено, что морфофункциональные характеристики детей, в том числе размеры и пропорции тела, являются ключевыми критериями готовности к обучению. Морфофункциональная подготовленность предполагает как морфологические особенности тела ребенка, так и функциональные аспекты, связанные с двигательной активностью. Критерии морфологической зрелости включают в себя абсолютные размеры тела, смену зубов, свидетельствующую о физиологических изменениях, которые обусловлены ростом и развитием [7]. Функциональная готовность включает способности выполнять физические упражнения, в том числе прыжки и бег, это является общей двигательной активностью малыша. Физическое становление ребенка тесно связано с его приспособлением к школе. Ключевым моментом морфофизиологической зрелости также является движение. Хорошо развитая мелкая и крупная моторика позволяет не только выполнять физические действия, но и усваивать учебный материал.

Жизненные привычки, связанные с физической активностью, формируются в раннем детстве и оказывают значительное воздействие на общие требования к готовности к обучению в школе. Работоспособность ученика не менее важна в контексте подготовки к школе. Способность сохранять концентрацию продолжительное время зависит от физической активности и здоровья ребенка. При разработке программы обучения необходимо учитывать эти составляющие, чтобы на основе полученных данных подбирать индивидуальные условия и методы обучения.

Помимо морфофизиологических аспектов, критически необходимо формирование готовности к обучению через игровые, активные формы занятий. Как показывают исследования, дети, имеющие более высокие показатели физической активности, как правило, быстрее адаптируются к школьной программе и лучше усваивают материал. Поэтому включение двигательной активности в образовательный процесс имеет решающее значение для формирования морфофизиологической готовности [7]. Важно понимать, что морфофизиологическая готовность не изолирована и тесно связана с психологическими и мотивационными аспектами. Состояние здоровья, уровень физической подготовки непосредственно влияют на эмоциональную сферу детей. Эмоциональное благополучие формируется на основе физического развития, что подтверждает интегративную природу этих составляющих. Морфофизиологическая готовность к обучению включает в себя широкий спектр параметров, которые необходимо интегрировать в систему дошкольного образования. Успех в обучении и адаптация к учебному процессу зависят от восприятия и осознания важности двигательной деятельности, моторного становления как неотъемлемых аспектов готовности к школе.

Психологическая готовность детей к школе включает в себя несколько важнейших компонентов, определяющих успешность адаптации ребенка к новым условиям обучения. Психические характеристики формируются в процессе взаимодействия с окружающей средой и на различных занятиях. Важно выделить три ключевых аспекта готовности: умственные, социальные и эмоциональные [1]. Навыки общения, приобретаемые в ходе коммуникации с другими людьми, играют значимую роль в готовности ребенка к обучению. Способность общаться, разрешать конфликты и строить отношения создает комфортную среду для получения знаний. Немаловажным аспектом готовности к обучению является мотивация: она появляется в процессе социализации и при изменениях в жизни ребенка. Подразумевается, что ребенок готов к обучению не только на основании имеющихся у него знаний, но и осознавая ценность образования. Ключевой аспект мотивационной готовности, которая подразумевает стремление учиться и посещать образовательную организацию. Эта готовность формируется не в абстрактных условиях, а во взаимодействии с окружающим миром, где ребенок получает информацию о школе как о месте, где он будет получать новые знания и применять их на практике.

Эмоционально-волевая готовность относится к умению ребенка контролировать свои эмоции и поведение в рамках группы. К моменту поступления в школу дети должны уметь справляться с волнением, тревожностью и другими эмоциями, которые могут возникать при общении со сверстниками и учителями. Такой уровень регуляции эмоций позволяет ребенку чувствовать себя комфортно среди других и обеспечивает успешное обучение.

Интеллектуальная готовность подразумевает определенный уровень развития когнитивных функций: восприятия, запоминания, мышления [1]. Данные функции критически необходимы для восприятия информации в процессе обучения и выполнения заданий. Комплексное диагностирование ребенка предполагает использование различных способов психологической диагностики. Психологи часто применяют тестирование и наблюдение для определения текущего состояния ребенка. Кроме того, необходимо вовлекать родителей в процесс оценки, позволяя им уточнять детали, исследовать способности и наклонности ребенка в повседневной жизни [5]. Это поможет создать более полное представление о том, как ребенок воспринимает окружающий мир и к каким обучающим задачам он готов. Отметим, что форма и содержание учебного пространства влияют на желание и способность детей учиться. Программа обучения должна учитывать потребности и степень развития ребенка. Когда программа обучения строится исходя из индивидуальных качеств ребенка, это значительно повышает его успеваемость.

Готовность к обучению в школе – это не статичная характеристика; ее можно корректировать как при взаимодействии с педагогами, так и с взрослыми. Важным аспектом такого взаимодействия является формирование возможности для активного участия ребенка в образовательном процессе, что формирует у него положительный опыт и уверенность в себе. Участие в коллективных играх, совместных проектах и других видах деятельности помогает детям научиться работать в команде, делиться знаниями и быть социально активными.

Таким образом, взаимодействие как внутри образовательных организаций, так и дома имеет решающее значение для развития психологической готовности ребенка к школе. В это понятие входит множество составляющих. Это комплекс, требующий внимания от взрослых. Четкое понимание всех элементов позволит минимизировать стресс у школьника, повысить его адаптивные способности, а это сделает переход на уровень начального общего образования более плавным и успешным [9].

Специальная готовность связана с теми знаниями и умениями, которые ребенок должен иметь, чтобы успешно осваивать учебный материал. Школьная зрелость определяется уровнем мышления, мыслительной активности и способностью к саморегуляции. На данном этапе важно сказать о мотивационной составляющей, которая в общей системе готовности представляет собой важный аспект. Она формируется на основе стремления ребенка учиться, ориентироваться в новых условиях и принимать школьные правила. Мотивационная готовность включает внутренние побуждения, возникающие из потребностей, интересов и представлений о том, как устроена школьная жизнь. Хотя некоторые родители могут воспринимать стремление ребенка к посещению школы как проявление интереса к обучению, важно различать эти два аспекта. Стремление к посещению образовательной организации может быть вызвано внешними факторами, такими как привлечение нового опыта, а сам процесс обучения предполагает гораздо более глубокую внутреннюю мотивацию [6]. Необходимость формирования мотивационной готовности детей возрастает с учетом современных социальных и образовательных изменений. Чем больше ребенок вовлечен в обучение, тем выше вероятность его хорошей успеваемости.

Здесь важно создать специальные педагогические условия, позволяющие развить стремление к познанию. Взаимодействие с окружающими и поддержка близких оказывают значительное влияние на формирование этой готовности. Не только четкое осознание целей обучения, но также и осознание ими ценности знаний входит в понятие мотивационной готовности. Дошкольники, которые понимают важность учебной деятельности, зачастую становятся более успешными в процессе привыкания к школьной жизни. В процессе взаимодействия с педагогами и сверстниками у детей развиваются навыки самоконтроля за свои действия [9]. Когда дети начинают осознавать, что знания и умения необходимы им для достижения их личных целей, у них формируется устойчивый интерес к образовательному процессу.

Обеспечение условий для формирования мотивационной готовности должно быть неотъемлемой частью образовательной практики. Участие педагогов в этой сфере является ключевым. Они должны не только передавать знания, но и создавать поддерживающую атмосферу, где ребенку будет комфортно проявлять свои интересы и стремления. Важно не только создавать условия для изучения чего-то нового, но позволять ребенку оценивать собственные успехи и достигнутые результаты, что приводит к повышению самооценки. Мотивация к обучению в школе – это динамический процесс, который требует активного участия не только самого ребенка, а также его социального окружения. Взрослые должны принимать на себя ответственность за создание среды, способствующей развитию внутренней мотивации у детей, что на долгосрочной перспективе окажет влияние на их успешность в учебной деятельности.

Выводы. Таким образом, формирование готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе требует комплексного подхода и оценивания. Интеграция образовательных элементов, подходов и видов деятельности является одним из основных аспектов, способствующих успешному переходу на начальное общее образование. Эта интеграция не только охватывает различные области знаний, но и учитывает индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка.

Литература:

1. Братчикова, Ю.В. Развитие эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста в совместной игровой деятельности с родителями / Ю.В. Братчикова, Н.С. Волошина // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 7. – С. 30-37
2. Ефлова, З.Б. Условия обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования в стандартах образования и в педагогической практике / З.Б. Ефлова, Е.С. Косолапова // Непрерывное образование: XXI век: научный электронный журнал 2018. – № 3(23). – URL: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=4064> (дата обращения: 12.03.2025)
3. Зверева, О.Л. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями: учеб. пособие / О.Л. Зверева. – Ростов н/Д: Феникс. – 2020. – 157 с.
4. Компетентное родительство: от теории к практике: методическое пособие / А.А. Майер, Г.Н. Гришина, Т.В. Зеленкова. – Орехово-Зуево: ГГТУ. – 2021. – 52 с.
5. Майер, А.А. Эффективное взаимодействие семьи и педагогов в деле воспитания детей: учебно-методическое пособие / А.А. Майер, О.И. Давыдова, Н.В. Воронина. – М.: Сфера, 2023. – 112 с.
6. Преемственность уровней общего образования: стандарт детского сада (опыт Московской области): учебно-методическое пособие по реализации проекта «Предшкола: современные векторы развития дошкольного образования» / Э.Н. Яковлева, А.А. Майер, Н.М. Толкова. – Орехово-Зуево, 2023. – 224 с.
7. Реброва, В.И. Принципы и особенности проектирования образовательных сред развития детей / В.И. Реброва // Человек и образование. – 2021. – № 3(68). – С. 46-50
8. Современные формы вовлечения родителей в образовательный процесс ДОО: мастер-классы, проекты, целевые прогулки, спортивные праздники, развлечения, дистанционные проекты, электронная газета: методическое пособие / под ред. В.А. Деркунской. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС. – 2018. – 224 с.
9. Толкова, Н.М. Условия организации игровой деятельности, с учетом развивающей предметно – пространственной среды в детском саду / Н.М. Толкова, С.М. Шарик // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – № 75(2). – С. 296-298

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Тоторкулова Келимат Ахьяевна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ЦЕЛЬ И УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье исследуются особенности гражданского воспитания по отношению к формированию и развитию личности. Обозначен исторический аспект возникновения и внедрения в образовательный процесс гражданского воспитания. Раскрывается сущность понятия «гражданское воспитание». Выявлены формируемые в результате качества. Рассмотрены методы, применяемые для гражданского воспитания школьников, и продемонстрировано их влияние на личность ребенка. Воспитательная функция гражданского воспитания с детьми проявляется по мере включения учащихся в посильную и доступную общественно-гражданскую деятельность. Именно в ней происходит формирование у школьников таких чувств высшего порядка, как патриотизм и интернационализм, а также высоких морально-политических качеств: порядочности, морально-политической чистоплотности в отношениях с людьми, к общественному достоянию, сознательной дисциплинированности, ответственности, политического чутья, критичности, способности исправлять свои ошибки.

Ключевые слова: гражданское воспитание, внеурочные мероприятия, система ценностей, патриотизм.

Annotation. The article examines the features of civic education in relation to the formation and development of personality. The historical aspect of the emergence and implementation of civic education in the educational process is outlined. The essence of the concept of "civic education" is revealed. The qualities formed as a result are identified. The methods used for civic education of schoolchildren are considered and their influence on the personality of the child is demonstrated. The educational function of civic education with children is manifested as students are included in feasible and accessible social and civic activities. It is in it that schoolchildren develop such feelings of the highest order as patriotism and internationalism, as well as high moral and political qualities: decency, moral and political integrity in relations with people, to the public domain, conscious discipline, responsibility, political intuition, criticality, the ability to correct their mistakes.

Key words: civic education, extracurricular activities, value system, patriotism.

Введение. Каждый индивид неизменно должен развивать свои личностные аспекты как для собственного комфортного существования в обществе, так и для реализации синергетического эффекта при коммуникации с другими людьми. Четкие

ценностные ориентиры, устойчивые моральные принципы, чувство ответственности за совершенные поступки – все это предстает необходимым условием для понимания желаний, достижения целей и конструирования паттернов поведения в рамках этических норм [1].

Необходимо усилить внимание к вопросу воспитания гражданского характера, когда происходит изменения и модернизация в системе образования. Такие изменения вытекают из ряда обстоятельств [2]:

- модернизация системы образования, обновление методов и технологий обучения во всей образовательной системе;
- осознанность обучающимися необходимости понимания изменений, которые происходят во всех областях жизни общества и личности;
- углубление гуманной сути в образовании;
- постоянная эволюция сферы охвата и количества изучаемых предметов;
- ввод разнообразных дисциплин с иным содержанием, которые требуют непрерывного поиска модернизированных технологий в образовательном процессе;
- модернизация фактов усвоения и использования инновационных технологий педагогами;
- вступление в закон рынка всех учреждений в системе образования;
- организация учреждений системы образования нового типа государственного и негосударственного характера.

Изложения основного материала. Базовым вспомогательным элементом созидания и укрепления составляющих личности выступает воспитание с гражданским содержанием, востребованное для страны вне зависимости от исторической эпохи. Сегодня значимость этого типа воспитания меняется исключительно в положительную сторону. Можно сказать, воспитание достойного гражданина важная, основополагающая проблема нынешней системы образования и государственной стратегии [3].

Воспитание достойного гражданина требует комплексного подхода, который вырабатывает и не теряет сохранение совокупности определенных индивидуальных качеств. К ним относятся следующие:

- приверженность личности к поддержанию экологического порядка родного края, ее культурного наследия и так далее;
- чувство ответственности в коллективной, личной жизни;
- правовая осведомленность (понимание гражданских обязанностей и прав в разных сферах человеческой жизнедеятельности);
- уважительное отношение к представителям своей и другой нации без опоры на статус и другие субъективные характеристики (за исключением индивидов с негативными девиантными моделями поведения);
- способность к критическому анализу, осознанность в понимании реалий действительности и личного положения;
- инициативность (стремление к общественной предприимчивости в положительном созидательном ключе);
- чувство справедливости;
- трудолюбие [4].

Гражданское воспитание имеет цели образовательного, воспитательного и развивающего содержания.

Содержание образовательной цели имеет задачи раскрытия обучающимся ценных ориентаций человеческого и гражданского направления для развития и процветания общества. Она также направлена на вооружения умениями и знаниями введения диалога и дискуссии в разных политических ситуациях с соблюдением этики организатора и выступающего. При этом необходимы языковые знания и изложения мыслей в грамотной форме.

Выступление с таким содержанием способствует развитию монологической речи и оно направлено на обучающего, с целью более эмоционального, твердого, доказательного воздействия на его гражданское сознание. Учит школьника выражать свои интересы и направляет к условиям демократического сосуществования и гласности.

Исторические корни внедрения достойного гражданина в общество затрагивают многие столетия, однако выверенную, четко обозначенную форму данный аспект получил в середине двадцатого столетия. Наиболее известны упоминания этой темы в научных трудах К.Д. Ушинского и А.С. Макаренко, упоминающих первостепенное значение привития нравственности. Иностранные мыслители этого направления – Платон, Кершенштейнер и Руссо, подчеркивали взаимосвязь развития личности с гражданским воспитанием [5].

Для корректности и релевантности итогов гражданского воспитания первоначально создается разносторонняя модель деятельности. Она объединяет в себе следующие методы:

- словесные (вербальное общение учителя с учениками посредством как прямого обозначения каких-либо ценностных показателей, так и косвенным путем через аналогию смыслового содержания рассказа на определенную тему);
- наглядные (эмпирический метод непосредственного наблюдения);
- практические (школьные мероприятия, проекты, творческая деятельность, благотворительность в виде волонтерства);
- игровые (интерактивный метод с искусственно заданной ситуацией в виде игровых опросов, коллективным решением задачи).

Необходимый и незаменимый компонент – внеурочные мероприятия и активности. Уроки ограничены как временными, так и содержательными рамками: образовательный процесс направлен в большей степени на получение знаний в конкретной узконаправленной области согласно утвержденной учебным планом теме, что не позволяет достигнуть стопроцентной эффективности в воспитании достойного гражданина, невзирая на то, что некоторые школьные предметы соответствуют нормам этой воспитательной деятельности (география, обществознание, история, родной язык, правоведение) [6].

Среди важных и увлекательных, а также сложных технологий гражданского воспитания следует частичное школьное самоуправление обучающимися. Отсюда формируются различные деления обучающихся по разным видам активности (спорт, творчество, просвещение) с четкой структуризацией. Каждая отдельная группа выбирает лидера. Также избирается общий лидер учащихся, представляющий их интересы по многим вопросам. Данная технология широко используется в высших учебных заведениях, однако имеет место и в школьной системе образования ввиду своей результативности [7].

Школьное самоуправление в обусловленных рамках охватывает сразу несколько направлений в гражданском воспитании. Во-первых, оно формирует чувство ответственности, так как от действий отдельного ученика зависит успешность планируемых проектов. Во-вторых, такая свобода действий развивает инициативность. В-третьих, прорабатывается коммуникативный аспект, способствующий усвоению поведенческих правил, гибкости в коммуникации.

Воспитание гражданина общества происходит через сложную систему, которая охватывает учебную, внеучебную и другие сферы деятельности человека. Данное воспитанное не будет иметь успех при изучении отдельной науки, оно реализуется посредством изучения различных дисциплин, с использованием современных технологий и методик, ориентированных на это направление.

Патриотическое воспитание по своему содержанию гуманистичное, его ядром является уважение и любовь, которые формируются на протяжении всей жизни индивида. Любовь ребенка начинается с любви к родителям, к родительскому

дому. Такая любовь растет с годами, дополняется любовью к Родине, родному краю, традициям и обычаям как представителя конкретного народа.

Уровень гражданской образованности учащихся, профессиональная зрелость педагога и методические инструменты воздействия на личность – вот три основных показателя, достоверно отражающих эффективность деятельности педагога по формированию гражданской позиции.

Внеурочный воспитательный процесс обязательно включает классные часы. При этом тематика мероприятия должна быть гибкой: определение задач для обсуждения происходит как в зависимости от заранее составленного списка, так и от текущих проблемных ситуаций в классе или же изменения во внешней среде, способных вызвать у обучающихся чувство тревоги, растерянность и т.д. Здесь все зависит от наблюдательности учителя и его умения критически оценивать обстановку в классе, психологический климат, зарождение конфликтов [8].

Чрезвычайно важным принципом в реализации воспитательной деятельности является своевременность. Согласно современным исследованиям в области психологии и педагогики, наиболее благоприятный период для заложения основ понимания нравственности и обозначения поведенческих рамок.

Гражданское воспитание должно создавать для обучающихся определенные условия, в которых они смогут:

- обозначать свою точку зрения, не бояться коммуницировать с учителем и сверстниками, активно поддерживать диалог;

- проявлять творческую сторону личности (поощрение творческих инициатив, викторины, интерактивные элементы);

- проанализировать правовую, социальную и экологическую сферы;

- видеть результаты своей деятельности, осознавать ее положительный или отрицательный эффект.

Помимо осуществления гражданского воспитания представителями школ, обязанность по его реализации лежит, безусловно, на родителях. Именно родительская фигура выступает главной ролевой моделью для ребенка. В этой связи регулярные конструктивные беседы с целью контроля эмоционального состояния и налаживания доверительного контакта, обозначения моральных норм и повышения у детей мотивации к саморазвитию – неотъемлемая часть воспитания гражданственности и формирования личностных качеств.

Таким образом, гражданское воспитание является одним из основополагающих средств формирования личности, воздействующим одновременно на различные ее компоненты. В результате грамотно выстроенного учебного процесса с учетом обязательных элементов (образовательный, развивающий и воспитательный) происходит постепенное и устойчивое выстраивание у ребенка определенной системы ценностей.

При комфортном и ненавязчивом способе подачи информации и проведении мероприятий со временем у обучающихся складывается образ мышления, в котором фигурируют следующие категории:

- чувство справедливости;

- лояльность;

- критическая оценка окружающей действительности;

- альтруизм;

- чувство привязанности к Родине.

Выводы. Итак, привитие правильного восприятия, как обязанностей, так и личных прав и понимание общественных и государственных взаимоотношений в системе институтов связей, воспитание гуманного гражданина общества является главной проблемой в этом направлении.

В условиях развития цивилизованного общества современная образовательная система должна добиться успеха в воспитании компетентного гражданина общества, в знаниях и навыках которого проявляется понимание сути глобальных и отечественных реалий. Такой гражданин должен проявить гражданскую ответственность и готовность к общественным изменениям. Учитель выступает с решающей задачей в воспитании гражданина общества, знание своего дела и профессионализм реализуют цели общества и страны в целом.

Литература:

1. Григорьева, А.Ф. Искусство – культура – образование – региону / А.Ф. Григорьева // Сборник научных трудов. – Ставрополь: СГПИ, 2022. – 138 с.
2. Голикова, Т.В. Теоретические вопросы методики обучения биологии: учебное пособие. 2-е изд., стереотип. / Т.В. Голикова, Н.В. Иванова, В.М. Пакулова. – Красноярск: КГПУ имени В.П. Астафьева, 2013. – 274 с.
3. Голикова, Н.И. Из опыта правового обучения и воспитания учащихся / Н.И. Голикова // Начальная школа. – Москва: Наука, 2001. – № 7. – С.14-19
4. Леонтьева, В.Б. Планирование воспитательной работы с младшими школьниками / В.Б. Леонтьева. – Москва: Наука, 2002. – № 5. – С. 35-40
5. Логинова, Н.В. Гражданское воспитание как объект педагогического исследования / Н.В. Логинова // Человек и образование. – Москва: АТС, 2009. – № 1. – С. 53-56
6. Николаева, Т.В. Гражданско-патриотическое воспитание как приоритетное направление системы воспитания / Т.В. Николаева // Качество профессионального образования: новые перспективы: материалы Межрегиональной научно-практической онлайн-конференции. – Москва: Наука, 2021. – С. 141-148
7. Павлий, А.И. Методические аспекты развития социально значимых качеств обучающихся: учебно-методическое пособие / А.И. Павлий, И.В. Евграфов. – Санкт-Петербург: ПГУПС, 2019. – 38 с.
8. Чумакова, Т.Н. Педагогика: учебное пособие / Т.Н. Чумакова. – Ростов-на Дону: Донской ГАУ, 2020. – 227 с.

УДК 372.4

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Туканова Лариса Егоровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация. Начальная школа призвана решать задачу развития познавательного интереса у школьников, так как именно в это период выявляются задатки и способности ребенка, формируются его нравственные убеждения и потребности ко многим видам деятельности. Решение данной задачи происходит постепенно, с учетом взросления школьника. Чем старше он становится, тем шире область его познаний и спектр интересов. В педагогике используются различные методы и средства для развития познавательного интереса обучающихся в учебном процессе. Перед учителями начальных классов раскрываются многочисленные возможности проведения уроков в нестандартной форме с целью привлечения внимания школьников. Практика показывает, что стандартные методы преподавания различных предметов, включая математику, не способны максимально раскрыть все творческие и личностные таланты обучающихся. Более того, знания, полученные из традиционных учебников, носят зачастую слишком абстрактный характер и не раскрывают связь обучения с жизненным опытом. В связи с этим, педагоги возлагают большие надежды на интеграцию краеведческого материала в образовательный процесс с учетом современных реалий. Подрастающее поколение должно получать новые знания основываясь не только на прошлом своей страны, но и изучать современную региональную повестку, которая имеет свою ценность и особенности. Также применение краеведческого материала на уроках математики способствует развитию у детей таких умений, как поиск и выделение новой информации, коммуникативное сотрудничество в процессе работы над проектами, логическая работа по сравнению, классификация объектов и т.п.

Ключевые слова: младший школьник, познавательный интерес, уроки математики, краеведение, региональный компонент.

Annotation. Primary school is designed to solve the problem of developing cognitive interest among schoolchildren, since it is during this period that the child's inclinations and abilities are revealed, his moral beliefs and needs for many types of activities are formed. The solution to this problem occurs gradually, taking into account the growing up of the student. The older he gets, the wider his field of knowledge and range of interests. In pedagogy, various methods and means are used to develop the cognitive interest of students in the educational process. Primary school teachers are presented with numerous opportunities to conduct lessons in a non-standard form in order to attract the attention of schoolchildren. Practice shows that standard methods of teaching various subjects, including mathematics, are not able to maximize all the creative and personal talents of students. Moreover, the knowledge gained from traditional textbooks is often too abstract and does not reveal the connection between learning and life experience. In this regard, teachers have high hopes for the integration of local history material into the educational process, taking into account modern realities. The younger generation should acquire new knowledge based not only on the past of their country, but also study the modern regional agenda, which has its own value and characteristics. The use of local history material in mathematics lessons also contributes to the development of children's skills such as searching for and extracting new information, communicative cooperation in the process of working on projects, logical comparison, object classification, etc.

Key words: primary school student, cognitive interest, mathematics lessons, local history, regional component.

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выделяет развитие личности, творческих способностей, познавательного интереса у младших школьников, а также умения учиться как приоритетные цели. Познавательный интерес лежит в основе мотивации учебной деятельности обучающихся, поэтому его формирование – сложная задача, от решения которой зависит эффективность обучения в целом.

Современная школа призвана формировать у обучающихся толерантность, гражданскую идентичность и уважение к многонациональному составу населения России. Федеральная образовательная программа начального общего образования предусматривает получение обучающимися знаний не только по общеобразовательным предметам, но и из области искусства, духовной культуры, фольклора России, истории и традиций страны. Гражданская идентичность включает в себя также ценностное отношение к малой Родине и формируется в ходе освоения содержания дисциплин, разработанных с учетом региональной специфики.

Идея изучения и применения краеведческого материала в образовательном процессе была предложена великими педагогами В.П. Бехтеревым, А.Я. Гердом, Я.А. Коменским, М.В. Ломоносовым, И.Г. Песталотти, Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстым, К.Д. Ушинским и другими просветителями и имеет свое педагогическое обоснование.

В современных реалиях внедрение регионального компонента в содержание образования является весьма актуальным вопросом в образовании. В век высоких технологий может теряться нить, связывающая прошлое с настоящим и будущим. Нововведения в образовании только тогда смогут стать эффективными, когда они «вырастут» на основе традиций как общероссийского уровня, так и на основе традиций конкретного региона, района, города или села. Через сохранение исторической памяти, традиции и уважения к выдающимся деятелям русской культуры, инновации в образовании смогут не только продолжить, но и обогатить наше наследие, создавая нечто новое и ценное.

В Мурманской области накоплен значительный опыт разработки и реализации регионального компонента в образовательной деятельности школ. Знакомство с особенностями родного края может быть связано и с изучением математики. Интеграция числового материала с краеведческой составляющей делает его более понятным для младших школьников, расширяет их знания о малой родине, формирует целостные представления об окружающей среде и повышает мотивацию к изучению местной истории и культуры.

С сентября 2021 года в регионе реализуется Концепция региональной составляющей образовательных программ в системе образования Мурманской области, которая определяет цель, задачи, принципы и направления разработки региональной составляющей образовательных программ, а также ожидаемые результаты освоения [1]. Данная Концепция показывает, насколько важен региональный компонент, включающий краеведческий материал, представляющий собой ценный ресурс для развития познавательного интереса у младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Краеведение объединяет знания об географии и истории как отдельных территорий, так и всей нашей многонациональной страны в целом. Кроме того, краеведением считается углубленное познание местности проживания, с особенностями быта людей и природных ресурсов. Суть краеведения состоит в том, чтобы изучать родной край с самых разных сторон и по различным информационным источникам.

К.Д. Ушинский одним из первых обосновал с психолого-педагогической точки зрения важность применения «окружающего материала» для младших школьников в образовательном процессе.

Краеведческий подход эффективно используется для решения следующих задач:

воспитание у обучающихся любви к родному краю, патриотизма, гуманизма;

стимулирование способностей школьников к применению исторических знаний в анализе событий, происходящих в истории прошлого и настоящего страны;

развитие познавательного интереса у подрастающего поколения.

Младшие школьники должны получать информацию вне отрыва от реальной жизни, иначе материал для них будет неинтересным и безжизненным. Образовательный формат живой, а не виртуальной подачи материала, вовлеченность педагога становятся всё более востребованными и актуальными в среде учеников [3].

Ребёнок, изучающий материалы по краеведению, чувствует себя «первопроходцем», которые открывает горизонты своей малой Родины, узнаёт новые факты, исследует события и имеет свой взгляд на происходящее. Именно так рождается познавательный интерес, который впоследствии перерастает и в другие сферы деятельности, а страна получит гражданина, готового защищать её интересы и отстаивать права, способного испытывать настоящую национальную гордость за свой край [2].

Принцип региональности в образовании, в основном, реализуется за счет отдельных предметов, упуская возможности интеграции в базовые дисциплины, в частности в математику. В связи с недостаточной разработанностью регионального компонента в математическом образовании младших школьников, актуальным становится поиск и создание эффективных учебных материалов, которые будут способствовать решению проблемы.

Математика помогает сделать числовые данные краеведения доступными для понимания, что, в свою очередь, позволяет сформировать более полное и гармоничное представление об окружающем мире. С другой стороны, использование краеведческого материала на уроках математики может значительно обогатить учебный процесс и способствовать развитию познавательного интереса у младших школьников.

Перечислим несколько путей применения краеведческого материала для достижения этой цели:

изучение статистических данных о местном населении, погоде, экономике и других аспектах родного края позволяет применить математические навыки в реальных ситуациях;

решение задач на основе данных о географических особенностях региона позволяет детям понять, как математика используется для анализа и интерпретации информации;

анализ и чтение географических карт, изображений, диаграмм и таблиц, требующих от учеников применения математических навыков для понимания их значения;

знакомство с историческими событиями и культурными традициями родного края помогает учащимся развивать логическое мышление, анализировать источники информации и делать выводы.

проведение полевых исследований с использованием математических инструментов способствует развитию у учеников навыков сбора и анализа информации, формулирования выводов и представления результатов исследования.

Решение заданий с элементами краеведческого материала позволяет сделать урок более информативным, а межпредметные связи способствуют систематизации знаний, помогают сформировать целостную картину мира. Становится возможным применять знания, умения и навыки, полученные на разных дисциплинах, в едином контексте.

Текстовые задачи можно рассматривать в качестве одного из средств формирования элементов математической культуры младших школьников. С первых дней обучения в школе математическая задача помогает младшему школьнику вырабатывать правильные математические понятия, видеть различные стороны взаимосвязей в окружающей его действительности. Для достижения поставленных целей нами был разработан комплекс дидактических задач по математике с региональным содержанием, отражающем особенности Кольского края. Приведем примеры задач на отработку умения первоклассников работать с календарем из данного сборника:

Мать-и-мачеха начинает цвести на территории Лапландского заповедника 27 мая, а багульник 23 июня. Определите какое лекарственное растение начинает цвести раньше?

С 24 мая по 21 июля в городе Кола солнце не заходит за горизонт. Сколько дней солнце не заходит за горизонт?

Полярная ночь на широте Мурманска начинается 2 декабря, а заканчивается 12 января. Сколько недель длится полярная ночь?

Северная ягода морошка начинает созревать 27 июля, а черника на 2 дня позже. Когда начинает созревать черника?

В Кольском крае бурые медведи ложатся спать в октябре, а просыпаются в мае. Сколько месяцев спят бурые медведи?

Также в сборник были включены задачи про город-герой Мурманск, в составлении которых участвовали и сами обучающиеся:

В Мурманске 5 декабря выпало 2 см снега, а 6 декабря на 4 см больше. Сколько всего сантиметров снега выпало за эти два дня?

Октябрьский округ Мурманска самый зеленый. В нем находятся 15 скверов, а всего скверов в Мурманске на 17 больше. Сколько скверов в городе Мурманске?

Ученики 1 класса решили пойти в Кукольный театр на спектакль «Горькая память войны». Первоклассникам нужно купить 10 билетов. На спектакль осталось 15 билетов. Сколько билетов останется в кассе, после того как ребята выкупят свои?

Дорога от школы № 45 до центра «Лапландия» у Кирилла занимает 20 минут. По дороге в «Лапландию» Кирилл встретил Диану и поговорил с ней 5 минут. Сколько минут затратил на дорогу Кирилл?

В корзине у памятника коту Семёну сидят котята. Из корзинки виднеется 6 ушек. Сколько котят сидят в корзинке?

В Мурманске на Семёновском озере поставлен памятник коту Семёну. Придумай и реши задачу по картинке про кота Семёна.

Комплекс дидактических задач с краеведческим материалом был разработан с учетом возрастных особенностей обучающихся. Первоклассники с интересом изучали условия задач, узнавали новое о флоре и фауне, достопримечательностях Мурманской области. Такого рода задания помогают применять знания для решения учебных задач в повседневных ситуациях, формировать умение пользоваться единицами измерения времени, расширять кругозор и закреплять знания о родном крае.

Выводы. Начальный курс математики представляет широкие возможности для формирования и развития элементов математической культуры, являющейся важным компонентом современного образования. Одним из перспективных дидактических средств, способствующих развитию математической культуры младших школьников, является применение краеведческого материала на уроках математики. Динамика развития математической культуры обучающихся должна напрямую зависеть от региональных особенностей, при этом учитывать особенности культуры населения, экономические и географические условия региона. Такой подход заставляет учеников размышлять, помогает лучше усваивать материал,

делает его более наглядным, учит делать выводы и обобщения на основе наблюдений, позволяет применять знания в реальных жизненных ситуациях, вызывает эмоции и стимулирует познавательный интерес и креативное мышление.

Однако, многое зависит и от профессионализма педагога. Учитель, заинтересованный в том, чтобы его ученики любили и знали историю родного края, должен суметь увлечь детей, раскрыть перед ними объем знаний, которые им будут необходимы в дальнейшем. В свою очередь, награда для учителя – видеть, как растет интерес к знаниям, обучающиеся раскрывают свои таланты и получают положительные эмоции на уроке. На таком занятии в полной мере достигаются образовательные, развивающие и воспитательные цели урока.

Литература:

1. Концепция региональной составляющей образовательных программ в системе образования Мурманской области. – 2021. – URL: <http://www.imcol.ru/doc/2021/080920216.pdf> (дата обращения: 12.04.2025)
2. Минеева, М.А. Исследовательская деятельность как средство развития познавательного интереса у младших школьников на уроках математики / М.А. Минеева // Вопросы педагогики. – 2019. – № 8(2). – С. 86-89
3. Сапронов, И.А. Познавательный интерес в структуре учебной мотивации младшего школьника / И.А. Сапронов // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 3. – С. 185-189

Педагогика

УДК 372

аспирант Тянь Фаньюй

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КЛАССИЧЕСКОЙ ХОРЕОГРАФИИ В КИТАЕ

Аннотация. В данной работе рассматриваются особенности творческого развития обучающихся на основе занятий классической хореографии в Китае. При этом делается акцент на интеграции традиций и современных подходов в преподавании классического танца. Анализируется влияние китайской философии и культурных традиций на процесс обучения классическому танцу, а также роль классических традиций, которые влияют на развитие навыков самовыражения, художественного мышления и других личностных качеств. В статье раскрывается применение синтеза различных танцевальных стилей, а также уникальных культурных национальных элементов в процессе обучения классической хореографии. Автором раскрывается разнообразие методов преподавания, способствующих развитию творческих способностей и индивидуальности обучающихся, и демонстрирует, как классическая хореография не только развивает исполнительское мастерство, но и способствует углублению культурного самосознания и самоидентификации.

Ключевые слова: творчество, творческое развитие, классическая хореография, танцевальное искусство, Китай.

Annotation. This paper examines the features of creative development of students based on classical choreography classes in China. The emphasis is placed on the integration of traditions and modern approaches in teaching classical dance. The influence of Chinese philosophy and cultural traditions on the process of teaching classical dance, as well as the role of classical traditions that affect the development of self-expression skills, artistic thinking and other personal qualities are analyzed. The article reveals the use of synthesis of various dance styles, as well as unique cultural national elements in the process of teaching classical choreography. The author reveals a variety of teaching methods that contribute to the development of creativity and individuality of students, and demonstrates how classical choreography not only develops performing skills, but also contributes to the deepening of cultural self-awareness and self-identification.

Key words: creativity, creative development, classical choreography, dance art, China.

Введение. Изменения происходящие в различных сферах общественного развития, в том числе в Китае, диктуют необходимость формирования у будущих специалистов творческих способностей и навыков, так как быстро развивающиеся технологии в различных областях профессиональной сферы предопределяют новые креативные задачи при решении которых нужна гибкость с нестандартным мышлением и развитыми творческими навыками и способностями.

Творчество – это активная и целенаправленная деятельность человека, в результате которой появляются новые и оригинальные идеи. Эта форма умственной деятельности важна для детей и способствует их личностному развитию, адаптации к новым условиям жизни, преодолению стрессовых ситуаций и формированию активного творческого отношения к реальности [8, С. 25]. Развитие обучающегося проявляется творчеством связаны с развитием креативного мышления и самовыражения. Например, в хореографии воплощение творчества связано с созданием оригинальных и выразительных танцевальных композиций, которые передают индивидуальность и художественный замысел постановщика. Творчество проявляется в разработке синтеза танцевальных форм, стилей и техник, а также в интерпретации классических произведений и адаптации их под современные тенденции.

Как пишет И.В. Груздова, «творческие способности представляют собой сплав многих качеств, это синтез свойств и особенностей личности, которые обеспечивают успешность человека в творчестве, позволяют совершать новые открытия, изобретать, сочинять, создавать предметы материальной и духовной культуры, отличающиеся новизной и оригинальностью» [3, С. 14]. Следует отметить, что творчество – это не просто наличие какого-то одного качества или таланта. Вместо этого творческие способности представляют собой сочетание различных аспектов личности, включая, но не ограничиваясь, воображением, интуицией, настойчивостью, способностью к критическому мышлению и открытости к новым идеям.

Классический танец стал на долгие годы основной сферой развития балетного искусства и искусства танца в целом. Это искусство чистой и совершенной красоты восходящее к искусству древних греков. Как утверждает П.М. Карп, «В этих апологиях отразилась та несомненная истина, что классический танец, конечно, самое значительное в хореографии» [4, С. 107]. Классический танец постоянно развивается и адаптируется к новым культурным контекстам, но его основные принципы остаются неизменными, что подтверждает его статус важнейшей составляющей хореографии. Таким образом, она подчеркивает его историческую, культурную и художественную важность, указывая на то, что классическое искусство танца является непреходящей ценностью и источником вдохновения для танцоров и хореографов всех времён.

Изложение основного материала статьи. Классическая хореография, несомненно, занимает особое место в творческой и культурной жизни Китая, и ее влияние на творческое развитие обучающихся становится все более заметным. В последние десятилетия, благодаря усилиям как государственных, так и частных образовательных учреждений классическая хореография вышла за пределы традиционных особенностей и присоединился к современным тенденциям и

методам обучения. Это явление также связано с ростом популярности западной культуры в Китае, что способствует интеграции классической хореографии в образовательные программы танцевальных школ.

Классический танец называют «фундаментом профессионального танцора» [1, С. 5]. Однако хореографы должны владеть различными танцевальными стилями в своих выступлениях и методах преподавания. Классический танец не только помогает обучающимся сформировать физическую форму, но и развивает четкость движений и артистизм танцоров, что делает это необходимым для его творческого развития в том числе.

Секреты классической хореографии Китая заключаются в её глубокой философии, связанной с даосизмом, буддизмом и конфуцианством. Эти философские учения пронизывают все аспекты хореографии, формируя гармонию в движении и выражении человеческих эмоций. Применение элементов китайской национальной культуры в преподавании классического танца является важным аспектом, который помогает не только сохранять и продвигать богатое культурное наследие Китая, но и способствует более глубокому пониманию искусства танца как такового.

Во-первых, элементы китайской культуры могут быть использованы для формирования осознания исторического контекста танца. Танец в Китае имеет долгую историю, и изучение его корней – это не только изучение техники, но и понимание философии и эстетики, на которых он основан. Например, влияние даосизма и буддизма на движение и выразительность танца помогает обучающимся погрузиться в глубину исполнения и смысл, который стоит за каждым жестом.

Во-вторых, использование традиционных китайских музыкальных инструментов и мелодий в уроках танца создает уникальную атмосферу, позволяя обучающимся не только слушать музыку, но и чувствовать ее ритм и дух. Элементы импровизации, основанные на народных мелодиях, способствуют развитию креативности и индивидуальности каждого исполнителя, что является важной частью обучения танцу. Применение элементов китайской национальной культуры в процессе преподавания классического танца не только углубляет понимание самого танца как искусства, но и позволяет студентам открыть для себя богатую культуру и историю Китая. То есть, обучаясь классической хореографии, обучающиеся не только осваивают технические навыки, но и становятся более чувствительными к интерпретации художественных идей искусства. Это делает процесс обучения очень глубоким и многослойным.

Одной из главных особенностей творческого развития обучающихся через классическую хореографию в Китае является акцент на педагогические методики и адаптация западных методик творческого развития с учетом региональных особенностей, а также использование национального репертуара к местным условиям. Например, в Китае основополагающей является методика преподавания классического танца А.Я. Вагановой, а также методики Э. Чеккетти, Г. Баланчина и др.

Преподавание классического танца по методике А.Я.Вагановой в Китае включает следующие направления:

- гармоничное развитие физических данных обучающихся, включая развитие силы, гибкости, выносливости и координации;
- освоение и использование базовых позиций и движений классического танца для создания сложных композиций;
- внимание к музыкальности и выразительности танца, а также к эмоциональной составляющей исполнения;
- обучение через повторение и постоянное совершенствование основных базовых движений, который и составят в конечном счете основу танцевальной техники обучающегося.

На занятиях классическим танцем в Китае обучающиеся осваивают основные позиции базовые элементы классического танца и принципы техники, что закладывает базу для их дальнейшего роста в области танцевального искусства. При этом развитие творческих способностей на основе вышеназванных направлений становится основополагающей. Преподаватели Китая стремятся включать элементы китайского национального искусства, такие как традиционные танцевальные движения, а также практикуют метод импровизации, для того чтобы обучающиеся сами творчески подходили к выбору движений, музыкального материала, а также сочинения кратких постановок на основе движений классического и китайского национального искусства. То есть, «...импровизация это важное средство развития творческих способностей обучающихся, и классическая китайская хореография уделяет этому аспекту обучения большое внимание» [5, С. 98]. На занятиях учителя устраивают различные импровизационные сессии, например, определяют музыкальную тему, сюжет или эмоциональную атмосферу, а обучающиеся за короткий промежуток времени на основе импровизации создают танцевальные движения и комбинации, основанные на этих элементах. Этот метод обучения позволяет обучающимся избавиться от ограничений фиксированных танцевальных схем, дать полную волю воображению и творчеству, свободно выражать свои внутренние чувства и мысли. Через постоянную практику импровизации творческий потенциал обучающихся значительно раскрывается, они учатся быстро улавливать вдохновение и превращать его в конкретные танцевальные движения, накапливая богатый опыт и творческий материал для создания будущих танцевальных произведений.

В Китае в освоении классической хореографии особое внимание уделяется обучению в соответствии со способностями обучающегося. Применение индивидуального подхода позволяет каждому обучающемуся использовать свои сильные стороны в развитии своих танцевальных навыков и умений, стимулирует его внутреннюю индивидуальность и творчество, позволяет избежать стереотипных результатов обучения и сформировать уникальный художественный стиль и творческое выражение в обучении классическому танцу [7, С. 249]. Например, педагоги-хореографы разрабатывают индивидуальные планы обучения в соответствии с особенностями обучающихся: с хорошей гибкостью поощряют творчески подходить к расширению и амплитуде движений и использовать в работе более сложные комбинации; обучающихся с развитым чувством ритма направляют творчески подходить к использованию танцевальных ритмов различных стилевых направлений, порой их смешивать для получения новых и творческих проектов в данной области.

Использование игрового метода обучения классической хореографии представляет собой метод, который сочетает в себе элементы игры в процессе танцевального обучения, что делает процесс обучения более интересным и подходящим для обучающихся всех возрастов. Этот метод позволяет создать непринужденную атмосферу, способствует глубокому пониманию танца как искусства, помогая развивать не только технические навыки, но и творческие способности. Ключевым аспектом игрового метода является использование различных игровых элементов для обучения основам хореографии. Например, педагоги могут предлагать игры на основе танцевальных комбинаций, где обучающиеся выполняют определенные движения в соответствии с музыкой, становясь частью коллективного исполнения. Это может включать в себя задания на повторение определенных шагов или комбинаций, где обучающиеся должны проявить креативность, адаптируя движения под заданные условия, такие как изменение ритма или жанра музыки.

Кроме того, игры могут быть организованы на основе сюжета, где каждый обучающийся получает роль героя или персонажа, что помогает развивать их артистические навыки и понимание эмоционального выражения в танце. Это также способствует развитию воображения и сценической выразительности, поскольку участники погружаются в выполнение роли, что позволяет им создавать уникальные интерпретации классических произведений.

Все это делает учебный процесс в области постижения основ классического танца более многогранным и глубоким. Занятия классическим танцем открывают творческое пространство для обучающихся, которые не ограничиваются традиционными классическими движениями. Обучающиеся творчески развиваются на основе интеграции различных культур в области танцевальных движений и комбинаций, в уникальных стилях, расширяя границы танцевального творчества.

Выводы. В заключение следует отметить, что классическая хореография, представляет собой уникальный инструмент для формирования не только технических танцевальных навыков, но и творческих способностей обучающихся. Классификация движений, основанная на культурных традициях, позволяет обучающимся глубже понять эстетику и эмоциональную выразительность танца, что значительно обогащает их художественный опыт. Обучение классической хореографии в Китае не ограничивается физическими аспектами танца, такими как техника и координация. Оно также включает в себя развитие эмоционального осознания, что способствует формированию гармоничного внутреннего мира и самовыражению. Каждое занятие становится не только тренировкой тела, но и дает возможность обучающимся исследовать свои собственные чувства и переживания, обогащая их творческий потенциал.

Система творческого развития обучающихся средствами классической хореографии в Китае представляет собой уникальное явление, сочетающее в себе как традиционные национальные элементы, так и элементы европейской школы. При этом использование различных методов от поощрения индивидуального самовыражения в нормативном обучении до вдохновения разностороннего мышления в кросс-культурной интеграции; от свободного исследования импровизационного танца до систематических упражнений хореографической практики - создают прочную основу для роста творческого потенциала обучающихся.

Литература:

1. Берсенева, А.В. Педагогические средства развития креативности будущих педагогов хореографов в процессе обучения джазовому танцу / А.В. Берсенева. – Екатеринбург, РГППУ. – 2017. – 115 с.
2. Ваганова, А.Я. Основы классического танца 6-е изд. / А.Я. Ваганова. – СПб.: Лань, 2000. – 158 с.
3. Груздова, И.В. Творческое развитие младшего школьника: электронное учебно-методическое пособие / И.В. Груздова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2019. – 1 оптический диск. – 129 с.
4. Карп, П.М. О балете / П.М. Карп. – М.: Искусство, 1967. – 208 с.
5. Сунь, Б. Важность балета в преподавании танцев / Б. Сунь. – Танец, 2021. – № 13 – С. 98-99
6. Чеккетти, Г. Полный учебник классического танца / [Грационо Чеккетти]; пер. с итал. Е. Лысовой. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 504 с.
7. Чжан, Я. О важности преподавания в соответствии с материалом в классе базовой подготовки по классическому танцу / Я. Чжан. – Детский мир, 2019. – № 17 – С. 294-294
8. Ян, Янь. Как эстетическое воспитание влияет на креативность и гуманистические качества студентов / Ян Янь. – Молодежь Ляонина, 2023. – № 10 – С. 25-27

Педагогика

УДК 378

аспирант кафедры педагогики Узаймагомедова Зайнаб Магомедрасуловна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования эффективных технологий формирования навыков безопасного поведения у обучающихся образовательных организаций. На основе анализа нормативных документов и психолого-педагогической литературы автор раскрывает сущность понятия «безопасное поведение». Использование педагогических технологий способствует развитию таких навыков, безопасного поведения у обучающихся, как навыки охраны и укрепления здоровья; личной безопасности; навыки в оценке чрезвычайных и экстремальных ситуаций природного, техногенного и социального характера; психологической готовности обучающихся к действиям в условиях чрезвычайной ситуации природного, техногенного характера. В статье делается вывод о том, что в ходе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» следует обратить особое внимание на формирование у студентов навыков идентификации рисков, опасностей по определенным признакам и выработки мер защиты. Нужно объединить усилия представителей органов управления, руководителей учебных заведений и педагогов для обмена опытом в решении злободневных проблем безопасности, развивать понимание о культуре безопасности жизнедеятельности у студентов колледжа как личностно значимой социально-нравственной позиции человека в современном обществе.

Ключевые слова: безопасное поведение, педагогические технологии, навыки безопасного поведения.

Annotation. The article discusses the problem of using effective technologies for the formation of safe behavior skills in students of educational organizations. Based on the analysis of normative documents and psychological and pedagogical literature, the author reveals the essence of the concept of "safe behavior". The use of pedagogical technologies contributes to the development of such safe behavior skills among students as health protection and promotion skills; personal safety; skills in assessing emergency and extreme situations of a natural, man-made and social nature; psychological readiness of students to act in an emergency situation of a natural, man-made nature. The article concludes that in the course of studying the discipline "Life Safety", special attention should be paid to the formation of students' skills in identifying risks, hazards based on certain signs and developing protective measures. It is necessary to unite the efforts of representatives of government bodies, heads of educational institutions and teachers to share their experience in solving topical safety problems, to develop an understanding of the culture of life safety among college students as a personally significant socio-moral position of a person in modern society.

Key words: safe behavior, pedagogical technologies, safe behavior skills.

Введение. В современных условиях наблюдается увеличение количества факторов, влияющих на появление новых рисков, угроз, тревожности различного происхождения. Здравомыслящие люди осознают важность обеспечения безопасности на уровне государства, семьи, планеты в целом. В различных принятых в РФ документах отмечается важность применения эффективных технологий воспитания культуры безопасного поведения (далее – КБП) у подрастающего поколения. Конституция РФ гарантирует гражданам страны безопасность от внешних и внутренних угроз, обеспечиваемая законодательством и специальными службами.

Значимость воспитания безопасного поведения подчеркивается в Законе «Об образовании в РФ».

В целом можно отметить, что в РФ ведущим приоритетом политики государства является благополучие граждан и, особенно, подрастающего поколения. Прежде всего, это выражается в стремлении к снижению детского травматизма и детской смертности.

При этом во многих принятых документах подчёркивается, что государство ставит задачу всесторонней защиты прав и интересов детей и семьи.

Для достижения этих амбициозных целей используются различные инструменты, в том числе национальные проекты (Рисунок 1).

Национальные проекты	"Здравоохранение"
	"Образование",
	"Демография",
	"Культура",
	"Безопасные качественные дороги"
	Национальная программа "Цифровая экономика Российской Федерации".

Рисунок 1. Национальные проекты, направленные на сохранение всесторонней защиты прав и интересов детей и семьи

Эти проекты направлены на создание благоприятной среды для развития и безопасности детей. Особое внимание уделяется совершенствованию образовательной системы. Стратегия развития воспитания до 2025 года подчеркивает необходимость пересмотра подходов к обучению. При этом предполагается, что для организации эффективной работы с учащимися необходимо акцентировать внимание на методах, которые формируют у учащихся навыки защиты от опасностей и вредных факторов. По мнению авторов проектов это позволит учащимся вырасти ответственными и подготовленными к вызовам современного мира.

В настоящий момент проблемами обеспечения безопасного поведения учащейся молодёжи занимаются педагоги и психологи. Различные аспекты этой проблемы рассматриваются авторами Ю.Л. Воробьевым, Л.Г. Гориной, В.Н. Мошкиным, И.Н. Немковой и др. [2; 7].

В своих исследованиях В.Н. Кузнецов рассматривает культуру безопасного поведения личности (далее – КБП) как социологическую категорию, которая отображает социальные отношения, «направленные на устранение и минимизацию социальных рисков, угроз и опасностей, возникающих на уровне личности, государства в различных возникающих ситуациях жизнедеятельности» [1].

И.Н. Немкова КБП считает «интегральным качеством личности, которое определяет ее направленность на развитие потребности в безопасности на основе совокупности профессиональных и специфических знаний, умений и навыков в области безопасности» [3].

В современном обществе, где риски и опасности подстерегают на каждом шагу, особую важность приобретает формирование КБП. Это не просто набор знаний, а интегрированное качество личности, определяющее ее стремление к безопасности через профессиональные навыки и осознанное поведение.

В образовательных учреждениях, в частности, в колледжах, предмет «Безопасность жизнедеятельности» играет ключевую роль в подготовке студентов к безопасному существованию. Он охватывает широкий спектр вопросов, от общих проблем безопасности до конкретных способов защиты от угроз.

Целью курса является воспитание у студентов целостного представления о безопасности, развитие навыков ответственного поведения и обучение к распознаванию, оцениванию рисков и оказанию первой медицинской помощи. Обучение строится на интеграции знаний из различных дисциплин естественно-научных дисциплин.

Теоретические знания, полученные на лекциях и семинарах, закрепляются на практических занятиях, где студенты учатся применять их в реальных ситуациях.

Достаточно эффективными в воспитании КБП показали методы (Рисунок 2).

Методы формирования культуры безопасного поведения	Кейс- методы, содержащие конкретные ситуации, связанные с угрозой жизни и здоровью
	Разбор опасных ситуаций на основе статей из газет, журналов и интернета
	Проблемный метод обучения и др.

Рисунок 2. Методы, направленные на формирование КБП

Как отмечают авторы-исследователи И.Е. Емельянова, Г.А. Смыслова [2], кейс-методы позволяют максимально активизировать студентов на занятиях, как правило, вызывают живой интерес и споры среди студентов при выборе правильной стратегии.

Тренинговые технологии способствуют выработке практических навыков формирования КБП, прежде всего, связанной с сохранением здоровья и жизни.

Рольевые игры, которые применяют педагоги на занятиях по ОБЖ, способствует более прочному запоминанию правильных безопасных действий. Используя игровые, информационные и кейс технологии, тренинги, можно сформировать у обучающихся умения и навыки КБП.

Игровые технологии и технологии решения различных ситуаций на практических занятиях, связанных с обеспечением безопасного поведения человека, позволяют студентам погрузиться в моделируемую ситуацию, отражающую определенные свойства реального объекта или процесса.

Наиболее эффективно использование рольевых игр на практических занятиях. Как отмечают, специалисты, обучение через рольевую игры является достаточно эффективным способом приобретения опыта в области КБП.

При решении ситуаций обучающиеся усваивают последовательность решения реальной проблемы, различные механизмы действия в реальных обстоятельствах.

Ситуации можно смоделировать, используя различные средства:

- заранее подготовленные видеофрагменты;
- интернет-ресурсы;
- при помощи разыгранных ситуаций самими студентами и др.

Студентам на практических занятиях были предложены видеоролики на тему:

- «Вредные привычки»;
- «О здоровье всерьез»;
- «Человек и природа»;
- «Природа в опасности»;
- «Как оказать первую помощь пострадавшему».

После просмотра видеороликов обучающиеся обсуждают проблему, предлагают пути решения. Студенты не только получают информацию о губительных для окружающей среды техногенных факторах, но и рекомендации о том, как это влияет на человека, на его здоровье, как действовать в той или иной ситуации.

Эффективные технологии, используемые на практических занятиях в рамках изучения предмета «Безопасность жизнедеятельности» способствует систематизации знаний о правилах здорового образа жизни; способствует формированию ответственного отношения к своему здоровью и окружающей среде.

Также для воспитания культуры безопасности используют различные формы занятий: конференции, тренинги, семинары, соревнования, научно-практические конференции, экскурсии, выставки и другие. Указанные технологии способствуют закреплению практических знаний о возможных рисках и опасностях среды обитания, способах защиты от них, способах предотвращения и сведения к минимуму последствий чрезвычайных ситуаций.

На основе анализа исследований авторов Ф.У. Базаевой, И.Е. Емельяновой; В.Н. Кузнецова, П.Г. Лубочникова, Д.С. Гуц, В.С. Нургалева, А.А. Шарапова, А.В. Филиппука [1; 4; 8; 9 и др.], можно выделить специфику воспитания личности безопасного типа в рамках изучения дисциплины в колледже или вузе в условиях профессиональной подготовки будущих специалистов различных направлений:

- курс ОБЖ носит интегрированный характер, здесь представлены знания о человеке, его здоровье, жизнедеятельности;
- в результате изучения данного курса обучающиеся усваивают знания в области охраны и укрепления здоровья;
- выработка навыков в оценке чрезвычайных и экстремальных ситуаций природного, техногенного и социального характера;
- обеспечение психологической подготовки обучающихся к действиям в условиях чрезвычайной ситуации природного, техногенного характера;
- усиление практической подготовки в применении средств индивидуальной защиты и в умении оказывать неотложную медицинскую помощь и самопомощь в ЧС природного, техногенного и террористического характера;
- гражданское воспитание обучающихся, развитие почтительного отношения к символам государства;
- в целом, в процессе профессиональной подготовки необходимо обеспечить формирование профессиональной картины мира у студентов на основе навыков безопасного поведения.

Выводы. Таким образом, для воспитания безопасного поведения у обучающихся сделано немало, но наряду с этим многие аспекты исследуемой проблемы остаются нерешенными. Освоение студентами курса «Безопасность жизнедеятельности» проходит эффективнее при использовании практико-ориентированных технологий обучения; при ориентированности на результативное развитие у подрастающего поколения потребности в развитии навыков безопасного поведения.

Анализ практики работы образовательных организаций в данном направлении показал, что в ходе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» следует обратить особое внимание на формирование у студентов навыков идентификации рисков, опасностей по определенным признакам и выработки мер защиты.

Для повышения эффективности работы по формированию у подрастающего поколения навыков безопасного поведения необходимо обеспечить практическую реализацию следующих мер, часть из которых по-прежнему носит декларационный характер:

- объединить усилия представителей органов управления, руководителей учебных заведений и педагогов для обмена опытом в решении злободневных проблем безопасности;
- развивать понимание о культуре безопасности жизнедеятельности у студентов колледжей и вузов как личностно значимой социально-нравственной позиции человека в современном обществе.

Литература:

1. 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
2. Емельянова, И.Е. Использование кейс-метода в обучении педагогов и психологов: реализация компетентного подхода: Учебное пособие / И.Е. Емельянова, Г.А. Смыслова. – Казань, 2023. – 84 с.
3. Кузнецов, В.Н. Формирование культуры безопасности в трансформирующемся обществе: социологический аспект: автореф. дис. канд. социол. наук 22.00.01 / Кузнецов Вячеслав Николаевич. – М., 2002. – 23 с.
4. Лубочников, П.Г. Психологические факторы формирования КБП студента в процессе когнитивной деятельности / П.Г. Лубочников, Д.С. Гуц, В.С. Нургалеев // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5. – С. 7-12
5. Немкова, И.Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов в процессе профессиональной подготовки в вуз: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Немкова Ирина Николаевна. – Тамбов, 2005. – 24 с.
6. Рудаков, Д.П. Основы безопасности жизнедеятельности. Методическое пособие для учителя к учебнику под научной редакцией Ю.С. Шойгу «Основы безопасности жизнедеятельности. 8-9 классы. В 2 частях» / Д.П. Рудаков. – М. Просвещение, 2020. – 144 с.

7. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. Указ Президента РФ от 12.05.2009. – № 537.

8. Шарапов, А.А. Формирование компетенций по безопасности жизнедеятельности в системе подготовки бакалавров образования / А.А. Шарапов. // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3(6). – Т. 1. – С. 208-210. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/43/1422/> (дата обращения: 08.04.2025)

9. Филипчук, А.В. Инновационный подход формирования ключевых компетенций в области безопасности жизнедеятельности у старшеклассников / А.В. Филипчук / Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V международной научной конференции. – Уфа, 2014. – С. 99-112

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Федорова Татьяна Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. Статья посвящена анализу результатов исследования мультимедийных средств, используемых при изучении иностранных языков. В статье рассматривается понятие мультимедийных средств и их возможностей в процессе обучения и изучения иностранных языков. Целью данной статьи является исследование дидактических аспектов применения мультимедийных средств в педагогической практике. Автор анализирует онлайн ресурсы, которые позволяют продуктивно развивать иноязычные коммуникативные компетенции в различных видах речевой деятельности. Мультимедийные средства предоставляют обучаемым эффективные инструменты коммуникации на иностранном языке и дают возможность автономно развивать иноязычные компетенции. Педагог стимулирует использование когнитивных способностей в полном объеме, предлагая задания для эффективного развития иноязычной речевой деятельности. Мультимедийные инструменты облегчают понимание изучаемых тем, благодаря визуализации и аудио, которые обеспечивают наглядность. Мультимедийные средства способствуют сокращению сроков овладения речевыми и социокультурными навыками. 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 обучаемым повысить уровень владения иностранным языком.

Ключевые слова: мультимедийные средства, обучение иностранным языкам, онлайн ресурсы, интерактивное обучение, социокультурные навыки, коммуникативные компетенции.

Annotation. The paper deals with the analysis of the results of the study of multimedia tools used in the foreign languages learning. The article examines the concept of multimedia tools and their capabilities in the process of teaching and learning foreign languages. The purpose of this article is to study the didactic aspects of the use of multimedia tools in pedagogical practice. The author analyzes online resources that allow productively developing foreign language communicative competencies in various types of speech activity. Multimedia tools provide students with effective tools for communication in a foreign language and provide an opportunity for autonomic development of foreign language competencies. The teacher encourages the use of cognitive abilities to the fullest extent by offering tasks for the effective development of foreign language speech activity. Multimedia tools facilitate understanding of the topics studied, thanks to visualization and audio, which provide clarity. Multimedia tools help to reduce the time it takes to master speech and sociocultural skills. The author concludes that the use of mass media in teaching foreign languages provides an obvious advantage, given the effectiveness of developing students' communicative competencies and increasing motivation to learn languages. A sustained interest in using 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, interactive learning, socio-cultural skills, communication competencies.

Введение. В статье рассматривается понятие мультимедийных средств и их возможностей в процессе обучения и изучения иностранных языков. Вслед за этим исследуются дидактические аспекты применения мультимедийных средств в практике преподавания иностранных языков.

На современном этапе обучения и изучения иностранных языков участники образовательного процесса отдают свой выбор мультимедийным средствам, дидактические возможности которых позволяют преодолеть однообразие подходов, что соответствует новым реалиям образования. Изменения, которые имеют место, предполагают разнообразие образовательных целей, профиля целевой аудитории, разнообразие условий обучения и другие факторы. Новые требования обязывают принимать во внимание не только различный уровень языковой подготовки обучаемых, а также их социокультурные различия. В этой ситуации мультимедийные средства выступают как инструмент, позволяющий учитывать языковые и социокультурные различия обучаемых [3, С. 11].

Принимая во внимание различные толкования понятия мультимедийных средств, можно утверждать, что они представляют собой средство коммуникации, которое интегрирует одновременно различные каналы: изображение, звук и текст, и помогает их активизировать с целью организации интерактивной деятельности пользователей. Эти характеристики делают мультимедийные средства эффективным инструментом обучения иностранным языкам, в том числе онлайн через сети интернет или интерактивные онлайн курсы.

Трудно не согласиться, что мультимедийные средства как инструмент обучения и изучения иностранных языков являются эффективной основой развития необходимых иноязычных коммуникативных компетенций обучаемых, что объясняет их востребованность. В действительности, мультимедийные средства позволяют обеспечить наличие изображения, звука и текста на одном интерфейсе, что побуждает отдать предпочтение именно этому инструменту в процессе преподавания и обучения, поскольку позволяют реализовать различные стратегии обучения и самообразования.

Изложение основного материала статьи. Что мы понимаем под мультимедийными средствами? Это понятие включает в себя совокупность средств, позволяющих осуществлять интерактивную деятельность на основе письменной информации, аудио или видео. Мультимедийная система способствует интерактивной коммуникации в формате, интегрирующем ресурсы не только в виде письменных текстов, но и вербальные, например, аудиотекст, а также вербальные и невербальные ресурсы в виде изображений, анимации и видео. Эта возможность использовать различные каналы

коммуникации, а именно, визуальный – в работе с текстом и изображением, звуковой – для аудио, открыла благоприятные перспективы обучения и изучения иностранных языков, позволяя обучаемому совмещать когнитивные процессы обработки информации на основе вербальных и невербальных аспектов языка. Мультимедийная коммуникация заключается в одновременном или последовательном использовании текстов, аудио, изображений, анимации и видео [7].

Выделяют следующие свойства мультимедийных средств, как эффективного инструмента педагогической практики. А именно, интерактивность, многоканальность, мультиреферентность и гипертекстуальность.

Интерактивность представляет собой ключевой элемент мультимедийных средств как инструмента обучения и изучения иностранных языков. В условиях цифровых систем она означает коммуникацию посредством различных технических инструментов (компьютер, монитор, мобильный телефон, интерактивная доска). В этом виде контактов машина моделирует языковую деятельность, в которой она реагирует на запрос пользователя с помощью вербального, графического или пиктографического кода. Разработка новых мультимедийных интерфейсов даёт возможность обучаемым воспринимать визуальную, звуковую и тактильную информацию как реальную. Что касается интерактивности, то цифровые инструменты служат посредником в коммуникации и обмене информацией между участниками. В формате обучения и изучения иностранных языков мультимедийная интерактивность предполагает обратную связь, сотрудничество, взаимодействие между обучаемыми, которые создают контент, выполняют задачи, меняют и адаптируют своё поведение. Интерактивность реализует взаимодействие между пользователями с помощью инструментов цифровой системы. Эта форма динамической интерактивности стимулирует обучаемых к обмену информацией [5].

Многоканальность или мультимодальность позволяет создавать смешанные структуры из изображения, звука и текста в различных комбинациях. Это особое свойство мультимедийных средств представляет собой не только мощную опору для восприятия и понимания, но и для продуктивных высказываний обучаемых [9, С. 51].

Гипертекстуальность мультимедийных средств выполняет функцию предоставления разного рода лингвистической, текстовой и контекстовой помощи обучаемым. Многочисленные гипертекстуальные ссылки позволяют получить определения, синонимы, антонимы, изображения и произношение, которые расширяют иноязычные коммуникативные компетенции и навыки обучаемых. Это свойство позволяет обучаемым получить доступ к изучаемому языку в полном объёме, осуществляя связь между вербальными и невербальными компонентами языка [7].

Мультиреферентность определяется как возможность получить доступ к многочисленным источникам информации на необходимую тему в сети интернет, например. Различают интратекстовую мультиреферентность – различные источники или версии, контекстуальную – параллельное рассмотрение темы и креативную. Благодаря этому уникальному свойству мультимедийных средств, многие источники документальной информации становятся доступными последовательно или одновременно. Действительно, различные точки зрения, возможно противоположные, например, авторские тексты различного происхождения, изображения и видео комментарии доступны в любой точке сети интернет и дают обучаемым полное и всестороннее представление о необходимой информации. Эта мультимедийная функциональность объединяет в цифровых сетях коллективное знание и дискуссию. Мультиреферентность способна значительно преумножить ситуативность и контекстуальную вариативность, в то время как интерактивность будет способствовать автономии обучаемых [9, С. 53].

Мультимедийные средства, как любая новая технология – результат продолжительного процесса ассимиляции и адаптации. Трансформации, внесённые мультимедийными средствами и цифровыми технологиями в пути доступа к источникам и извлечения полезной информации, представляют собой новый методический формат, включённый в процесс обучения и изучения иностранных языков [8].

Применение мультимедийных средств как педагогического ресурса при обучении иностранным языкам включает интерактивную деятельность обучаемых, что предполагает тщательный отбор информационного ресурса в соответствии с установленными целями. Педагог при этом проводит анализ мультимедийного источника до и после занятия, и на его основе разрабатывает педагогические фрагменты своих уроков.

При этом владение базовыми компетенциями в сфере информационных технологий остаётся обязательным условием педагогической деятельности в процессе интеграции информационно-коммуникационных технологий на языковых занятиях. Эти компетенции включают в себя умение отыскать и оценить найденные в интернете мультимедийные ресурсы на предмет тематической, языковой, семиологической и педагогической релевантности, надёжности источника и интереса для обучаемых. Необходимой компетенцией является также способность интегрировать мультимедийный ресурс в структуру курса и разработать мультимедийный сценарий. Главным качеством педагога является умение создавать ситуации, в которых обучаемые могут приобретать и развивать иноязычные навыки без главенства педагога в качестве центральной фигуры в процессе познания [6].

В этих условиях задача педагога – привлечение к учебному процессу новых подходов к использованию актуальных мультимедийных продуктов, а в сети интернет – это умение распознавать надёжную информацию и интегрировать её в учебный ресурс для курса иностранного языка. Интеграция мультимедийных ресурсов в процесс обучения и изучения иностранного языка поднимает важные вопросы, связанные со статусом различных участников, вовлечённых в этот процесс. Последний требует от педагога исследования различных возможностей интегрирования информационно-коммуникационного инструмента в педагогическую практику.

То есть педагог, желающий обогатить свои дидактические подходы, интегрируя мультимедийные инструменты, должен убедиться, что эти инновации будут присутствовать на всех этапах его педагогической траектории: от разработки задач, видов деятельности, их развития, сценариев занятий до координации различных видов учебной деятельности на занятиях и всех форм оценивания достижений обучаемых.

Различают три функциональных компонента деятельности педагога: отбор ресурсов и разработка заданий, поддержка и координация деятельности обучаемых в процессе реализации задач, и оценка продуктивной деятельности, с позиции педагога и опытного пользователя мультимедийных продуктов. После анализа ресурсов педагог разрабатывает задания для речевой деятельности на основе отобранных ресурсов. В ходе реализации поставленных задач он берёт на себя координацию действий обучаемых, учитывая их индивидуальные потребности [6].

Педагог занимает также позицию инициатора и координатора интерактивной деятельности на основе мультимедийного ресурса, который адаптирован к определённой группе обучаемых. Задача педагога заключается также в надёжном и достоверном оценивании учебной деятельности на основе мультимедийного продукта. Обучаемые могут проверять себя и самостоятельно, работать в индивидуальном ритме, возвращаться к трудным проблемам и ошибочным ответам, осуществлять взаимодействие. Исправление заданий может происходить в различной форме. Ответы в процессе обратной связи могут показать процентное соотношение, оценку, баллы, комментарии, которые содержат корректировку или уточнение, оценивать уровень знаний по теме или в целом иноязычной компетенции, возвращать к объяснению темы в случае ошибочных ответов. Преимущество такой интерактивной деятельности – это возможность реализации разных видов деятельности обучаемых в игровой форме с использованием визуальных и анимационных элементов [1].

Новые отношения между педагогом и обучаемыми являются необходимым условием адаптации к актуальному процессу обновления роли каждого участника коммуникации. Эти отношения требуют от педагога быть посредником и ассистентом в учебной деятельности в том смысле, что именно он отвечает за направленность познавательной деятельности обучаемых на развитие необходимых иноязычных компетенций. Педагог больше не является единственным источником знаний, но активно вовлекает обучаемых в процесс познания в том смысле, что именно они открывают для себя новые знания [4].

Мы разделяем мнение, что преподаватель иностранного языка должен облегчить процесс познания обучаемых, давая им необходимые средства для автономной деятельности. Он передаёт им не только соответствующую стратегию, чтобы они могли взять на себя процесс познания, но также развивает языковые компетенции, необходимые для интерактивной деятельности с другими обучаемыми. И наконец, педагог должен стимулировать использование когнитивных способностей в полном объёме, предлагая эффективные развивающие задания для речевой деятельности.

В соответствии со своей новой ролью преподаватель иностранных языков и обучаемый больше не выступают как субъект и объект распространения знаний. Педагог отдаёт приоритет дидактическим приёмам, которые благоприятствуют формированию нового отношения к знаниям со стороны обучаемых. Эти дидактические приёмы, в свою очередь, позволяют обучаемым приобретать знания на основе поставленных перед ними задач. То есть педагог и обучаемый являются сотрудниками в совместной познавательной деятельности [2].

Что касается обучаемых, основная роль, которая им отводится мультимедийным инструментом, заключается в автономном решении познавательных задач, разработанных на основе мультимедийных документов. Такая система возлагает на них ответственность за их знания и умения, привлекая их не только к участию в интерактивной деятельности с опорой на мультимедийные средства, но также к автономной деятельности при выполнении заданий или проектов, предложенных педагогом.

Выводы. Проведя анализ дидактических аспектов обучения и изучения иностранных языков с опорой на мультимедийные средства, приходим к выводу, что последние предоставляют обучаемым эффективные инструменты коммуникации на иностранном языке и дают им возможность автономно развивать иноязычные компетенции. Мультимедийные инструменты облегчают понимание изучаемых тем, благодаря визуализации и аудио, которые обеспечивают наглядность. Более того, изучение иностранных языков с опорой на мультимедийные средства способствует систематизации уроков курса и сокращению сроков овладения навыками чтения, понимания, пополнения лексического запаса, общения в устной и письменной форме, социокультурными навыками. Очевидно, что курс иностранного языка, основанный исключительно на традиционных средствах, не позволит в такой же степени эффективно решить эти задачи. Мы считаем, что интегрирование мультимедийных средств в процесс обучения и изучения иностранных языков позволяет создать не только новое поле для педагогической деятельности в процессе преподавания иностранных языков, но также способствует расширению и освоению новых сфер деятельности в методическом аспекте и делает изучение иностранных языков более привлекательным для обучаемых.

Литература:

1. 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
2. Доброва, В.В. Сущность взаимодействия в педагогической ситуации / В.В. Доброва // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2023. – Т. 20. – № 3. – С. 77-86
3. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / [М. Маклюэн]; пер. с англ. В. Николаева. – 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. Giardina, M. L'interactivité dans un environnement d'apprentissage multimédiatisé / M. Giardina // Revue des Sciences de l'Éducation. – 1992. – P. 43-66
6. Mangelot, F. Multimédia et apprentissage des langues / F. Mangelot // Apprendre avec le multimédia et Internet. – Paris: Retz, 2001. – P. 59-74
7. Pothier, M. Hypermédia et autonomie / M. Pothier // Le français dans le monde, Recherches et applications, Multimédia, réseaux et formation. – Paris: Hachette-Edicef, 1997. – Numéro spécial. – P. 85-93
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. – numéro spécial. – P. 26-44
9. Tricot, A. Apprentissage et Documents numériques / A. Tricot – Paris: Belin, 2007. – 280 p.

Педагогика

УДК 378.2

бакалавр Хворостяникова Мария Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

МЕТОДИЧЕСКИЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Учитель изобразительного искусства в своей профессиональной-педагогической и художественной деятельности, совмещает психолого-педагогические, методические и технологические аспекты. Помимо профессионально важных качеств учитель изобразительного искусства должен владеть фундаментальными знаниями по предмету. Немаловажную роль для успешной художественно-педагогической практики играет и самостоятельная творческая деятельность учителя ИЗО. Учитель может научить своего ученика только тому, чем он сам владеет, и что он хорошо знает. Исследователи сходятся во мнении, что именно по знаниям и навыкам ученика можно судить о компетентности его учителя. Роль педагога, его качества и профессионализм – важные аспекты становления специалиста, которое берет свое начало еще в учебном процессе вуза. Теория и методика должны быть ориентированными на создание условий для успешного формирования профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства. В

современном и быстро развивающемся мире, в процессе подготовки учителя изобразительного искусства необходимо не только давать знания о художественных материалах и техниках, но и новых подходах, методах и приемах работы с ними. Знание особенностей и особенностей применения художественных материалов и техник, умения применять их на практике, выбирая приемы выполнения акварели, руководствуясь художественными задачами, учитель изобразительного искусства сможет успешно применять их учебной процессе. Помимо профессиональных компетенций немалую роль в педагогической деятельности учителя изобразительного искусства играют его ценностные ориентиры, мотивация, способности и другие личностные качества. При этом личностные качества не только служат фундаментом для развития профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства, но и обуславливают наличие и эффективность применения профессиональных компетенций.

Ключевые слова: профессионально-важные качества, методические и технологические аспекты профессиональной деятельности учителя изобразительного искусства, учитель изобразительного искусства, профессиональная компетентность, художник-педагог.

Annotation. A teacher of fine arts in his professional-pedagogical and artistic activity, combines psychological, pedagogical, methodological and technological aspects. In addition to professionally important qualities, a teacher of fine arts must have fundamental knowledge of the subject. Independent creative activity of a teacher of fine arts also plays an important role in successful artistic and pedagogical practice. A teacher can teach his student only what he himself has and what he knows well. Researchers agree that it is by the knowledge and skills of the student that one can judge the competence of his teacher. The role of the teacher, his qualities and professionalism are important aspects of the development of a specialist, which begins in the educational process of the university. Theory and methodology should be focused on creating conditions for the successful formation of professional competence of future teachers of fine arts. In the modern and rapidly developing world, in the process of training a teacher of fine arts it is necessary not only to provide knowledge about artistic materials and techniques, but also new approaches, methods and techniques for working with them. Knowing the features and characteristics of the use of artistic materials and techniques, being able to apply them in practice, choosing techniques for performing watercolors, guided by artistic tasks, a teacher of fine arts will be able to successfully apply them in the educational process. In addition to professional competencies, a teacher of fine arts' value orientations, motivation, abilities and other personal qualities play a significant role in their pedagogical work. At the same time, personal qualities not only serve as the foundation for the development of professional competence of a fine arts teacher, but also determine the presence and effectiveness of the application of professional competencies.

Key words: professionally important qualities, methodological and technological aspects of professional activity of a teacher of fine arts, teacher of fine arts, professional competence, artist-teacher.

Введение. Профессия учителя изобразительного искусства совмещает в себе психолого-педагогический, методический и технологический аспекты педагогической и художественной деятельности, которые являются одинаково важными и взаимно дополняющими друг друга компонентами структуры профессионально важных качеств специалиста. Учитель изобразительного искусства не только должен владеть всем спектром необходимых качеств, но и иметь фундаментальные знания теоретических и методических основ художественно-педагогической деятельности, заниматься самостоятельной творческой деятельностью, но и уметь эти знания и умения прививать подрастающему поколению. Важно, чтобы педагог знакомил учащихся с разнообразными материалами и техниками, позволяя им выражать свои идеи и замыслы через язык изобразительного искусства. «Художник-педагог может научить своего ученика только тому, чем он сам владеет, что знает, во что верит, чему предан. Отсутствие теоретических знаний и профессионального мастерства в педагогической работе недопустимо» – считал И.Е. Репин [2, С. 5].

Изложение основного материала статьи. Только под непосредственным наставничеством опытного специалиста, теоретика и практика изобразительного искусства, у учащихся может раскрыться творческий потенциал, чувство красоты форм и красок окружающего мира. Помимо специфических способностей у учащихся развивается зрительная память, наблюдательность, цветовосприятие, мелкая моторика – способности, востребованные в самых различных областях и профессиях. Исследователи сходятся во мнении, что именно по знаниям и навыкам ученика можно судить о компетентности специалиста, в данном случае учителя изобразительного искусства.

«Сегодня обществу нужны творческие люди, соответствующие изменившимся условиям жизни, которые будут способствовать его дальнейшему развитию и совершенствованию» [3, С. 62]. Занятия изобразительным искусством еще не гарантируют, что из ученика в будущем выйдет профессиональный художник, но именно благодаря изобразительному искусству у человека формируется творческое отношение к жизни, креативный подход и умение находить нестандартные решения различных задач.

Роль педагога, его качества и профессионализм – важные аспекты становления специалиста, которое берет свое начало еще в учебном процессе вуза. Теория и методика должны быть ориентированными на создание условий для успешного формирования профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства. В современном и быстро развивающемся мире, в процессе подготовки учителя изобразительного искусства необходимо не только давать знания о художественных материалах и техниках, но новых подходах, методах и приемах работы с ними.

Традиционно изучение живописных техник начинается с акварели. Как художественный материал, акварель, является одним из востребованных в учебном процессе общеобразовательных и художественных школ, художественно-педагогических и художественных вузов и колледжей. Как уникальная художественная техника, акварель способствует воспитанию аккуратности, культуры восприятия цвета и тона, развитию эстетического вкуса и колористического видения, формированию образного мышления и аналитического подхода к работе.

Поэтому знание особенностей и возможностей применения акварельной живописи является одной из важных задач будущего педагога-художника.

Рассмотрим более подробно технику акварели с точки зрения методики и технологический выполнения работ, приемы ведения работы в зависимости от художественных задач.

Акварель, как техника изобразительного искусства, имеет свою историю развития. За весь период существования техника акварели совершенствовалась в технологических, технических и эстетических аспектах. Несмотря на это каждый художник, в поиске своей индивидуальной манеры, старается найти свой подход, почерк к созданию произведений искусства. Искусство акварели в настоящий момент пользуется популярностью и доступностью. В этой технике работали: К.П. Брюллов, А.П. Остроумова-Лебедева, А.В. Фонвизин, П.Ф. Соколов, С.Н. Андрияка и многие другие художники. Работы акварелью позволяют выразить не только индивидуальный взгляд автора и показать разнообразные решения, посредством различных сочетанию методов и приемов работы. Акварельная «техника дает возможность увидеть быстрый результат, испытать позитивный настрой в работе» [7, С. 262].

Несмотря на кажущуюся, на первый, взгляд легкость и воздушность, акварельная живопись представляет собой одну из наиболее сложных художественных техник. Ключевым качеством акварельной живописи является прозрачность и мягкость

тончайшего слоя краски. Технологические аспекты акварели разнообразны и многогранны. Существуют различные приемы работы с акварелью, которые классифицируются по степени влажности кисти (сухая, полусухая и мокрая) и по степени влажности бумаги (акварель по-сухому, по-мокрому, комбинированные техники, а также акварель на фрагментарно увлажненной бумаге). Разнообразие способов письма включает мазки, отмывку, заливку, растяжку и «вытягивание краски». Также применяются методы резервации: «обходка», механическое снятие слоя краски (царапание), маскирующие средства и вымывание. Некоторые художники используют специальные эффекты, такие как акварель с солью, на мятой бумаге и разбрызгивание [1, С. 64].

Технологические особенности акварели включают различные методы работы: *alla prima* характеризуется выполнением работы в один прием, многослойный способ основывается на лессировках, а смешанный метод предполагает сочетание *alla prima* с последующими лессировками. Применение различных технологических методов и приемов, таких как лессировка и работа по сухой или влажной бумаге, позволяет художникам достигать разнообразных художественных эффектов.

Каждый технический прием выполнения акварели имеет свои особенности. Уникальной чертой техники многослойной живописи лессировкой является наложение тонких красочных слоев друг на друга по мере полного просушивания предыдущего слоя. П.П. Ревякин в книге «Техника акварельной живописи» прекрасно разъясняет возможности и тонкости лессировочной техники «Принцип восприятия лессировочного слоя краски основывается на просвечивании его светлым основанием, которым служит белая бумага. Основное значение данного приема – достигать особой легкости и звучности тона или вносить тонкие цветовые коррективы в детали живописи, что возможно благодаря законам оптического смещения» [6, С. 110]. Одним из основных эффектов, достигаемых с помощью лессировки, является создание глубины цвета. Нанесение нескольких слоев прозрачной краски позволяет добиться многослойности и насыщенности оттенков. Каждый новый слой взаимодействует с предыдущим, создавая уникальные цветовые комбинации. Это особенно актуально при работе с темными и насыщенными цветами, где лессировка помогает избежать плоскости и придает изображению объем. Лессировочная техника идеально подходит для создания плавных цветовых переходов. Благодаря прозрачности акварельных красок возможно добиться мягких градиентов, которые сложно реализовать другими методами. Это особенно полезно при изображении природных элементов, таких как небо или вода, где требуется передать атмосферу и динамику света. Лессировка предоставляет возможность создания атмосферных эффектов, таких как туман или дымка. Нанесение полупрозрачных слоев светлых оттенков на темный фон может создать иллюзию легкости и воздушности, что особенно актуально в пейзажной живописи. Этот прием помогает передать настроение сцены и усилить эмоциональную составляющую произведения.

Приемом *alla prima*, что в переводе с итальянского означает «сразу», представляет собой технику живописи, при которой работа над произведением осуществляется за один сеанс, без предварительных подготовительных этапов и многослойного наложения красок. В контексте акварельной живописи этот метод приобретает особую значимость благодаря своей способности передавать спонтанность и непосредственность художественного выражения. Одним из главных преимуществ приема *alla prima* является возможность создания живых и динамичных произведений. Спонтанность процесса позволяет передать эмоции и атмосферу момента. Кроме того, метод способствует развитию интуитивного восприятия цвета и формы. Художник учится быстро реагировать на изменения в процессе работы, что развивает творческие способности и улучшает навыки композиции.

Многослойная живопись лессировкой и приемом *alla prima* используются для выполнения различных живописных задач. Для быстрых этюдов наиболее уместно работать, применяя прием *alla prima*. В учебном процессе, в работе над многосеансными длительными этюдами натюрморта, тематической композиции, актуален метод лессировки. Отметим, что оба метода можно применять как в работе по сухой, так и по сырой бумаге. Техника работы по сырой основе наиболее отражает суть акварели и раскрывает ее живописные возможности. «Сам термин – «акварель» происходит от французского *aquarelle* – водянистая; итальянского *acquarello* – «по-сырому» или по-мокрому» [4, С. 117]. Постоянное увлажнение бумаги является обязательным условием при работе данным методом.

Увлажненная основа позволяет использовать по максимуму текучесть акварели, что в свою очередь, позволяет создать совершенно разные цветовые переходы, градиенты и эффекты, в том числе и случайные. Цвета одновременно смешиваются и могут плавно перетекать один в другой, не создавая резких границ цветовых пятен. Еще одна особенность техники – элемент случайности, ведь не всегда удастся предвидеть результат. Получаемые эффекты во многом зависят от используемой бумаги, степени ее влажности, количестве краски и воды в смеси и т.д.

Метод работы по-сырому с его плавными переходами и затеканиями, не механическом смешении цветов уместен в пейзажных работах при изображении неба, дальних планов. Данный метод позволяет учащимся достаточно просто добиваться самых различных колористических решений и художественных эффектов в работе.

Прием работы «по-сухому» основан на нанесении красочных слоёв поэтапно и последовательно, что позволяет в большей степени контролировать растекаемость краски, ее насыщенность, а также форму мазков. Данный метод уместен при выполнении сюжетно-тематических работ, портретов, натюрмортов, потому что позволяет более детально прорабатывать форму и детали.

Использование акварели требует умения обращаться с кистью как с инструментом, а также знания и навыков в различных техниках работы. Важно также понимать основы цветоведения, колористики и принципов воздушной перспективы. На начальном этапе обучения действительно применение таких богатых возможностей и вариативности использования техники акварели позволяет выполнить учебные задачи наиболее эффективно. Отсутствие белил в акварельных красках упрощает процесс смешения красок и поиск увиденного цвета. Поэтому оправдано занимаемое место данной техники в учебном и творческом процессе, в художественном образовании и искусстве.

Зная вышеприведенные особенности акварельной техники, умея применять их на практике, выбирая приемы выполнения акварели, руководствуясь художественными задачами, учитель изобразительного искусства сможет успешно применять их в учебном процессе.

Структуру и составляющие профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства представлена в исследовании С.И. Мокроусова [5, С. 6], Таблица 1:

- 1) универсальные компетенции;
- 2) общепрофессиональные компетенции;
- 3) специальные компетенции.

Составляющие профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства

Наименование компетенции	Сфера применения	Составляющие компетенции
Универсальные компетенции	Ключевые, востребованные во многих областях деятельности	• информационная; • социально-коммуникативная; • информационная; • социально-коммуникативная
Общепрофессиональные компетенции	Педагогические	• проективная; • прогностическая; • организаторская; • познавательная
Специальные компетенции	Изобразительные	• методическая; • аналитическая; • изобразительная; • культурологическая

Помимо профессиональных компетенций немалую роль в педагогической деятельности учителя изобразительного искусства играют его ценностные ориентиры, мотивация, способности и другие личностные качества. При этом личностные качества не только служат фундаментом для развития профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства, но и обуславливают наличие и эффективность применения профессиональных компетенций.

Также учитель изобразительного искусства, должен постоянно самосовершенствоваться в профессии и в творчестве, изучать современные методические и технологические тенденции в искусстве, наследие великих мастеров. Изучение многообразия художественных направлений и стилей, оказывает положительное влияние и личную творческую практику посредством применения новых знаний и экспериментов с новыми материалами.

Помимо качеств и компетенций важны процессуальные, методические аспекты профессии. Мало знать, необходимо правильно и своевременно применять свои знания в учебном процессе. Каждый урок многогранен и разнообразен по своей направленности. Каждый урок требует предварительной подготовки. Учителю необходимо учитывать и интегрировать тему, цели и задачи урока, подобрать образовательный контент, сопроводительный иллюстративный материал, обогащающий восприятие ученика, его взаимодействие с искусством, подготовиться к мастер-классу – демонстрации определенных методов и приемов изображения с процессуальными пояснениями, заложить время на самостоятельное творчество детей и его контроль. Помимо этого учитель должен учесть возрастные особенности учащихся, имеющийся у их уровень знаний, умений, жизненный опыт, их представления и возрастные предпочтения.

Выводы. Учитель изобразительного искусства – специалист призванный совмещать психолого-педагогические, методические и технологические аспекты в своей профессиональной деятельности. Данные аспекты являются ключевыми в структуре профессионально важных качеств специалиста. Учитель ИЗО, помимо необходимых качеств, должен иметь знания теоретических и методических основ художественно-педагогической деятельности, заниматься самостоятельной творческой деятельностью, передавать свой опыт подрастающему поколению. Знание особенностей и особенностей применения художественных материалов и техник, умея применять их на практике, выбирая приемы выполнения акварели, руководствуясь художественными задачами, учитель изобразительного искусства сможет успешно применять их учебном процессе. Помимо профессионально важных качеств и компетенций важны процессуальные и методические аспекты профессии. Учителю необходимо не только аккумулировать знания предмета и самосовершенствоваться в творчестве, но и своевременно и правильно применять свои знания в учебном процессе подрастающему поколению.

Литература:

1. Акварель: история, техника, применение в дизайне: учебное пособие / О.В. Румянцева, Н.Э. Репина, А.Е. Громова, Т.В. Егорова. – Костромской государственный университет. – Кострома: Костромской государственный университет, 2019. – 90 с.
2. Беда, Г.В. Основы изобразительной грамоты / Г.В. Беда. – М.: Просвещение, 1969. – 239 с.
3. Буровкина, Л.А. Детство и культурное наследие: сохранение, развитие, трансляция / Л.А. Буровкина // Искусство и образование: научно-методический журнал. – М.: ООО Международный Центр «Искусство и образование», 2016. – № 2(100). – С. 62-70
4. Власов, В. Акварель Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: В 10 т. / В. Власов. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – Т. 1. – С. 117-574
5. Мокроусов, С.И. Структура профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства / С.И. Мокроусов // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 2. – С. 1-11
6. Ревякин, П.П. Техника акварельной живописи / П.П. Ревякин. – М.: Издательство литературы по строительству, архитектуре и строительным материалам, 1959. – 219 с.
7. Семёнова, М.А. Роль искусства акварельной живописи в образовании педагога художника / М.А. Семёнова // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования: коллективная монография. – М.: Перо, 2017. – С. 261-266

УДК 371

старший преподаватель кафедры физического воспитания **Цороев Салман Султанович**
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

старший преподаватель кафедры информатики и вычислительной математики **Бостанова Мариям Магомедовна**
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет» (г. Карачаевск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология» **Миназова Венера Магомедовна**
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Целью статьи является выявление дидактических возможностей, присущих технологиям, базирующимся на искусственном интеллекте (ИИ-технологии), при реализации современными вузами образовательной деятельности. Достижение поставленной цели, по мнению авторов, предполагает решение трёх исследовательских задач. Во-первых, на основе анализа научной и методической литературы, а также собственного педагогического опыта понятию «искусственный интеллект» (ИИ) они дают сущностную характеристику. В соответствии с её особенностями исследуются основные ИИ-технологии, при помощи которых могут создаваться и использоваться в педагогической практике программные продукты и иные средства, способствующие оптимизации её хода и результатов. Затем намечаются пять основных векторов их использования в ходе образовательного процесса, реализуемого в пространстве современной организации, осуществляющей на территории РФ деятельность в соответствии с программами высшего образования.

Ключевые слова: вуз, студент вуза, интенсификация профессиональной подготовки в условиях организации высшего образования, искусственный интеллект, искусственный интеллект в образовании.

Annotation. The article purpose is to identify the didactic possibilities inherent in technologies based on artificial intelligence (AI technologies) in the implementation of educational activities by modern universities. Achieving this goal, according to the authors, involves solving three research tasks. Firstly, based on the analysis of scientific and methodological literature, as well as their own pedagogical experience, they give the «artificial intelligence» (AI) concept an essential characteristic. In accordance with its features, the main AI technologies are being investigated, with the help of which software products and other means can be created and used in pedagogical practice to optimize its course and results. Then their use five main vectors are outlined in the educational process course implemented in the space of a modern organization operating in the Russian Federation territory in accordance with higher education programs.

Key words: university, university student, intensification of professional training in the context of higher education, artificial intelligence, artificial intelligence in education.

Введение. Авторы статьи согласны с П.В. Сыроевым [7] в том, что текущая стадия развития экономики, фундаментальной и прикладной науки, государственных структур, социальных институтов в нашей стране во многом связана с их информатизацией. Согласно положениям таких педагогов, как Ж.А. Абалаян и С.В. Пивнева [1], сегодня данный процесс является одним из ключевых условий, реализация которых обеспечивает успешные разработки и внедрение инновационных технологий во все сферы жизни. Д.В. Агальцова и Ю.Е. Валькова [2] в качестве одного из главных направлений информатизации называют расширение реализации возможностей искусственного интеллекта (ИИ).

На протяжении всей истории системы высшего образования одними из главных её функций были аккумуляция передовых научных достижений и содействие их распространению в других сферах жизни. В частности на современном этапе это касается ИИ-технологий. Таким образом современные вузы с одной стороны должны осуществлять качественную подготовку молодых людей к успешной профессиональной деятельности в реалиях нового высокотехнологичного мира, а с другой – быть открытыми к внедрению педагогических и других технологий, создающих оптимальные условия для обучения и воспитания, включая те, что базируются на ИИ.

Принимая во внимание особенности ситуации, описанной выше, мы можем определить цель исследования как выявление дидактических возможностей, присущих технологиям, базирующимся на искусственном интеллекте, при реализации современными вузами образовательной деятельности.

Этой цели соответствуют следующие задачи:

- дать сущностную характеристику понятию «искусственный интеллект» (ИИ);
- исследовать основные ИИ-технологии, при помощи которых могут создаваться и использоваться в педагогической практике программные продукты и иные средства, способствующие её интенсификации;
- наметить векторы их использования в ходе образовательного процесса, реализуемого в пространстве современной организации высшего образования.

Изложение основного материала статьи. В близком к современному значению категория «искусственный интеллект» начинает широко использоваться в середине XX в. Первоначально она применялась в областях информатики и вычислительной техники. И сегодня, в конце первой четверти XXI в., именно в данных областях мы можем встретить наибольшее количество её трактовок. Они существенно различаются в плане содержания [3].

Т.Н. Шутова и её соавторы [4] выделяют среди существующих в современной информатике определений четыре, анализ которых будет способствовать пониманию роли ИИ в системе высшего образования (Таблица 1).

Трактовки понятия «Искусственный интеллект», позволяющие понять его влияние на реализацию учебно-воспитательного процесса в современном вузе

Искусственный интеллект	Раздел информатики, в рамках которого осуществляется разработка средств и методов моделирования и воспроизведения отдельных интеллектуальных действий человека с широким использованием возможностей ЭВМ
	Система функций аппаратного и программного обеспечения, позволяющая им брать на себя отдельные функции человеческого интеллекта
	Направление науки, изучающей способы создания средств, способных при соблюдении определённых условий заменять разумную деятельность человека
	Область компьютерной науки, выделяемая по признаку специализации на моделировании интеллектуальных и сенсорных способностей человека при широком использовании вычислительных устройств

Основываясь на этих и похожих на них по своему понятийному содержанию определениях, многие педагоги и методисты (А.С. Бугреева [3], Л.А. Саенко [5], П.В. Сысоев [7], Д.П. Унгер [8]) формулировали более узкие трактовки ИИ. В них, как правило, отражалась специфика обучения конкретным учебным дисциплинам.

При этом анализ их интерпретаций позволяет сделать два важных вывода. Во-первых, на текущем этапе своего развития искусственный интеллект представляет собой междисциплинарное направление. Оно основано на достижениях информатики и некоторых других областей (биология, лингвистика математика). Во-вторых, в прикладном аспекте его сущность сводится к совокупности программных систем, характеризующихся наличием возможностей, присущих человеку как мыслящему субъекту. Важнейшими из них являются следующие:

- понимать и воспроизводить речь в различных её формах;
- мыслить и рассуждать;
- анализировать исходные данные;
- решать многофункциональные задачи;
- самообучаться.

Рассматривая эти функции, можно предложить определение ИИ, общее по дидактическому содержанию, а, следовательно, применимое к преподаванию в отечественных вузах различных учебных дисциплин. Формулируется оно так: в области педагогики высшего образования ИИ представляет собой систему технологий, которая позволяет современным ЭВМ разрабатывать и реализовывать методики обучения в соответствии с индивидуальными образовательными траекториями студентов на основе моделирования, сбора и анализа больших объёмов информации, имитируя при этом речемыслительную деятельность в целях поиска и практического воплощения эффективных решений учебных, коммуникативных и иных задач, стоящих перед современным вузом. Такая трактовка характеризуется, как уже говорилось, общедидактической направленностью. Следовательно, она может быть детализирована и использована применительно к конкретным учебным предметам.

Современные педагоги (Ж.А. Абалян, С.В. Пивнева [1], Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинунова, С.А. Алексеев [6], Д.П. Унгер [8]) говорят о существовании большого количества технологий ИИ, позволяющих разрабатывать программные продукты и информационно-коммуникационные решения, по своим характеристикам пригодные для интеграции в образовательный процесс. Учёные (Ж.А. Абалян, С.В. Пивнева [1], В. Агальцова, Ю.Е. Валькова [2]) выделяют в их числе несколько наиболее распространённых (Таблица 2).

Таблица 2

Наиболее распространённые ИИ-технологии, позволяющие оптимизировать деятельность современной организации высшего образования

Наименование на русском	Международное обозначение	Краткая характеристика
Машинное обучение	Machine learning	Как следует из её названия, данная ИИ-технология направлена на организацию автоматизированного обучения, анализ его хода и результатов путём поиска необходимой информации, обработки полученных такти образом данных и выявления алгоритмов
Интеллектуальная система обучения	Intelligent Computer System	Представляет собой компьютерную систему, функционал которой позволяет организовывать автоматизированный контроль успеваемости студентов и предоставлять им обратную связь как при анализе результатов обучения, так и при построении индивидуальных образовательных траекторий
Естественный язык	Natural language processing	Данная технология обладает функционалом, позволяющим распознавать тексты, производить их оценку и обработку
Анализ данных	Data science	Направлен на извлечение информации, выявление закономерностей в массивах данных, представленных в различных форматах, прогнозирование на их основе возможностей для дальнейшего развития тех или иных процессов
Компьютерное зрение	Computer vision	Позволяет автоматизировать такие процессы, как поиск, отслеживание, обработка, идентификация, а также анализ и классификация данных о различных визуальных объектах

Анализ научной и методической литературы, вышедшей за последние несколько лет (Л.А. Саенко [5], А.Р. Тузиков, Р.И. Зинунова, С.А. Алексеев [6], П.В. Сысоев [7]), позволяет констатировать удовлетворительную изученность дидактического потенциала многих программных продуктов, созданных с применением ИИ-технологий. Это, в свою очередь, предоставляет нам возможности для определения пяти векторов их использования в образовательной деятельности современного вуза.

Первый вектор – индивидуализация обучения. Практикуемые сегодня (особенно в региональных организациях ВО) традиционные форматы организации учебно-воспитательного процесса позволяют лишь ограниченно реализовывать обучение студентов по индивидуальным траекториям. А, между тем, учёт индивидуальных образовательных потребностей студентов, построение на основе их анализа каждым учащимся такой траектории в сотрудничестве с другими участниками педагогической деятельности сегодня позиционируется Д.В. Агальцовой, Ю.Е. Вальковой [2], Л.А. Саенко [5] как значимые условия успешного завершения профессиональной подготовки. В то же время функционал таких ИИ-технологий, как машинное обучение, анализ данных или интеллектуальная система обучения позволяют удовлетворять запросы обучающихся на персонализированную организацию учебно-воспитательного процесса. Реализуемая с использованием их преимуществ персонализация, по словам П.В. Сысоева [7], может быть реализована на двух уровнях (Таблица 3).

Таблица 3

Уровни персонализации обучения

Уровень	Положительный эффект от использования ИИ-технологий
Основной профессиональной образовательной программы (ОПОП)	Облегчение совместной с другими участниками педагогического процесса разработки студентами последовательности освоения обязательных дисциплин в рамках ОПОП
	Содействие в поиске каждым из них дополнительных дисциплин, освоение которых представляется необходимым с точки зрения достижения запланированных результатов
Конкретных дисциплин	Отбор материала по предметному и тематическому содержанию
	Автоматизация разработки системы учебных заданий, решение которых представляется необходимым в плане достижения запланированных образовательных результатов
	Создание фонда инструментов текущего и промежуточного контроля
	Придание гибкости последовательности учебных и контрольных материалов, их сложности и интенсивности обучения в соответствии с результатами освоения

Следующий вектор мы можем обозначить как организацию учебного процесса. Машинное обучение, интеллектуальная система обучения и естественный язык могут существенно облегчить деятельность преподавателя, имеющую целью решение некоторых организационных вопросов (Таблица 4).

Таблица 4

Организационные вопросы, решаемые с использованием ИИ-технологий

Вопрос	Роль технологий, базирующихся на искусственном интеллекте, в его решении
Мониторинг активности студентов	При выполнении групповых проектов не все обучающиеся могут проявлять одинаковую активность, например, при работе над учебными проектами, либо реализации иных форм деятельности, подразумевающих индивидуальную и/или групповую работу. В данном случае ИИ-технологии могут «взять на себя» контроль за деятельностью каждого учащегося и определение его вклада в итоговый результат
Поддержание обратной связи между участниками образовательных отношений	Такого рода технологии могут использоваться для дачи ответов на часто задаваемые вопросы, связанные с особенностями выполнения заданий для самостоятельной работы, времени и места проведения занятий, деталей участия в различных видах деятельности. Так, по мере выполнения каждого этапа проекта ИИ-технологии могут информировать обучающихся об их прогрессе и/или допущенных ошибках, давать рекомендации по дальнейшему использованию основной и дополнительной литературы

Третий вектор – оптимизация подготовки преподавателей к занятиям. Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [4], на наш взгляд, совершенно справедливо отмечают, что разработка курса и учебных материалов к нему, повседневная подготовка зачастую бывают сопряжены с существенными нагрузками на профессорско-преподавательский состав современного вуза. Инструменты ИИ интеллектуальная система обучения, анализ данных, компьютерное зрение могут обеспечить автоматизацию разработки календарно-тематического плана и предметно-тематического содержания курса.

Например, такие технологии можно использовать при подборе текстового материала в соответствии с тематикой и уровнем сложности, разработке тренировочных упражнений. Тематика и сложность при этом могут изменяться в связи с когнитивными интересами, потребностями и способностями конкретных обучающихся.

В данной связи также следует упомянуть рационализацию контроля и оценки освоения материала учащимися. Как отмечают Д.В. Агальцова и Ю.Е. Валькова [2], контроль уровня овладения изучаемыми дисциплинами так же, как и разработка учебных курсов, требуют от преподавателя значительных усилий и временных затрат. За время проверки работ интерес обучающихся к качеству их выполнения, теме (блоку, модулю), на которую эти работы написаны, вполне может существенно редуцироваться. Своевременной оценке и анализу результатов их деятельности будет способствовать широкое использование функционала интеллектуальной системы образования.

Четвёртый вектор, который следует упомянуть в рамках настоящей статьи, – оптимизация процесса обучения конкретным дисциплинам. Анализ работ (Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова [2], П.В. Сысоев [7], Д.П. Унгер [8]), посвящённых применению ИИ-технологий в данном качестве, позволяет говорить о двух тенденциях в их применении при обучении конкретным дисциплинам (Таблица 5).

Тенденции в применении ИИ-технологий по ходу преподавания конкретных учебных дисциплин

Тенденция	Аспекты образовательной деятельности, на оптимизацию которых влияют средства ИИ	Используемые ИИ-технологии
Использование средств ИИ для организации когнитивной и научно-исследовательской деятельности	Расширение используемых средств обучения	Машинное обучение
		Интеллектуальная система обучения
		Естественный язык
		Компьютерное зрение
Применение соответствующих технологий с целью организации дополнительной внеаудиторной практики	Закрепление и лучшее усвоение материала, изученного ранее	Машинное обучение
		Интеллектуальная система обучения
		Анализ данных

Пятым вектором является управление образованием. Оно имеет непосредственное отношение к деятельности администрации вузов, а также органов управления образованием. Многие авторы на страницах своих трудов поднимали вопросы, связанные с реализацией потенциала ИИ-технологий в ходе автоматизации соответствующих процессов (Таблица 6).

Таблица 6

Аспекты управления деятельностью вуза с помощью средств искусственного интеллекта, рассматривавшиеся отечественными педагогами

Авторы	Аспекты управленческой деятельности
Ж.А. Абалян, С.В. Пивнева [1]	Приём от абитуриентов документов для поступления в вуз
	Заключение договоров на обучение и предоставление образовательных услуг
А.С. Бугреева [3], П.В. Сысоев [7]	Ведение внутреннего документооборота в ОО
	Контроль за ним
Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова [2]	Выдача справок, выписок и иных документов
Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [4]	Составление расписания учебных занятий
Л.А. Саенко, А.Р. Тузикив, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев [6]	Подготовка документации на лицензирование новых образовательных программ

При справедливости позиций учёных и практиков, отмеченных в Таблице 6, необходимо указать на то, что один из аспектов управления организациями высшего образования, на реализацию которых положительно влияет использование ИИ-технологий, остаётся изученным недостаточно. Аспект этот – аналитическая деятельность.

Такой анализ вполне может быть использован для работы с большими объёмами информации, а, значит, и прогнозирования конкретных ситуаций, выработки конкретных рекомендаций и предложений. Вопросы, подлежащие анализу и прогнозированию посредством данной технологии, отличаются определённым разнообразием (Рисунок 1).

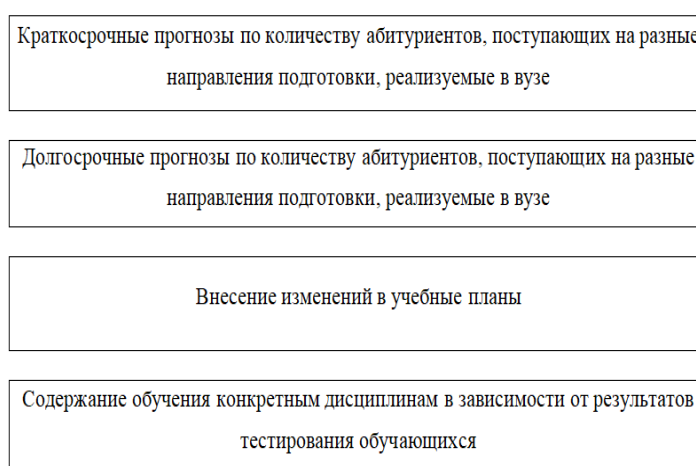


Рисунок 1. Вопросы, при работе с которыми может использоваться ИИ-технология «Анализ данных»

Используя соответствующую ИИ-технологию, современный педагог системы отечественного ВО всегда должен помнить, что качество прогнозов и рекомендаций находится в зависимости от ряда факторов, как объективных, так и субъективных. Важнейшими, если верить П.В. Сысоеву [7], являются полнота объёма данных и точность постановки задач.

Выводы. Завершая исследование дидактического потенциала ИИ в высшем образовании, в первую очередь, необходимо сказать о его сущностной характеристике. Данный термин может быть интерпретирован как система технологий, которая позволяет современным ЭВМ разрабатывать и реализовывать методики обучения в соответствии с индивидуальными образовательными траекториями студентов на основе моделирования, сбора и анализа больших объёмов

информации, имитируя при этом речемыслительную деятельность в целях поиска и практического воплощения эффективных решений учебных, коммуникативных и иных задач, стоящих перед современным вузом. Данная трактовка характеризуется общедидактической направленностью. Применительно к конкретным академическим дисциплинам, осваиваемым на ступени ВО, она может быть детализирована.

К наиболее распространенным ИИ-технологиям, позволяющим оптимизировать деятельность современной организации высшего образования, относятся машинное обучение, интеллектуальная система обучения, естественный язык, анализ данных, а также компьютерное зрение.

Существует пять векторов использования таких технологий в образовательной деятельности современного вуза. Результаты анализа научной и методической литературы позволяют отнести к ним индивидуализацию обучения, организацию учебного процесса, оптимизацию подготовки преподавателей к занятиям, оптимизацию освоения конкретных дисциплин, а также управление образованием.

Литература:

1. Абалян, Ж.А. Потенциал и риски использования искусственного интеллекта в высшей школе при обучении иностранному языку в профессиональной сфере / Ж.А. Абалян, С.В. Пивнева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 5-7
2. Агальцова, Д.В. Вызов искусственного интеллекта традиционной системе образования / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 169-172
2. Бугреева, А.С. Проблемы и перспективы применения приложений на базе искусственного интеллекта в целях персонификации обучения в системе высшего образования / А.С. Бугреева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 131-132
3. Методологические подходы формирования цифровой образовательной экосистемы по физической культуре и спорту в вузе / Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2024. – № 8. – С. 48-57
4. Саенко, Л.А. Молодёжь на рынке труда: предпочтения, проблемы, перспективы / Л.А. Саенко // Аспирантский вестник Поволжья. – 2011. – № 3-4. – С. 189-193
5. Социальное самочувствие молодёжи регионов России / Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев. – Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2017. – 148 с.
6. 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. – Т. 32. – № 10. – С. 9-33
7. Унгер, Д.П. Особенности формирования системы управления информационными ресурсами организации / Д.П. Унгер // Научные исследования и разработки. Экономика фирмы. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 20-25

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Четверикова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт коррекционной педагогики» (г. Москва)

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ГОДОВОЙ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В системе специального образования школьников с нарушениями слуха ведущее место занимает учебный предмет «Русский язык». Это обусловлено его ролью в коммуникативно-речевом развитии этих обучающихся. Освоение программного материала по русскому языку при патологии слуха сопряжено со значительными трудностями. Широкий перечень предметных результатов. Они определяются требованиями Федеральной адаптированной образовательной программы. К числу предметных результатов относятся не только собственно лингвистические. Школьники должны также продемонстрировать способность осуществлять структурно-семантическую организацию связных высказываний. Достижимые обучающимися образовательные результаты подлежат систематическому контролю. Наиболее важные проверки связаны с проведением промежуточной диагностики по итогам учебного года. В статье представлены подходы к определению содержания, к организации и оценке предметных результатов по русскому языку. Данная информация отражена на примере контрольной работы, организуемой на последнем году обучения на уровне основного общего образования. Автором представлены результаты апробации подготовленных контрольно-измерительных материалов. Приводятся сведения о том, что в речевой продукции подростков с нарушениями слуха отмечаются неспецифические и нозологически обусловленные ошибки в соотношении 27% к 73% соответственно. Успешная апробация подготовленных контрольно-измерительных материалов обусловила возможность их широкого внедрения в практику специального образования.

Ключевые слова: Федеральная адаптированная образовательная программа, основное общее образование, русский язык, промежуточный контроль, годовая контрольная работа, обучающиеся с нарушениями слуха, апробация результатов научно-исследовательской работы.

Annotation. In the system of special education for schoolchildren with hearing impairments, the leading place is occupied by the subject «Russian language». This is due to its role in the communicative and speech development of these students. Mastering the program material on the Russian language in case of hearing pathology is associated with significant difficulties. The list of subject results is wide. They are determined by the requirements of the Federal Adapted Educational Program. Subject results include not only linguistic ones. Schoolchildren must also demonstrate the ability to implement the structural and semantic organization of coherent statements. The educational results achieved by students are subject to systematic monitoring. The most important checks are associated with the midterm diagnostics at the end of the academic year. The article reflects approaches to defining the content, organizing and assessing subject results in the Russian language. This information is reflected in the example of a test organized in the final year of study at the level of basic general education. The author presents the results of testing the prepared control and measuring materials. Information is provided that in the speech production of adolescents with hearing impairments, non-specific and nosologically determined errors are noted in the ratio of 27% to 73%, respectively. Successful testing of the prepared control and measuring materials determined the possibility of their wide implementation in the practice of special education.

Key words: Federal adapted educational program, basic general education, Russian language, intermediate control, test paper for the academic year, students with hearing impairments, testing the results of research work.

Введение. При реализации на уровне основного общего образования (ООО) вариантов 1.2, 2.2.1 и 2.2.2 Федеральной адаптированной образовательной программы (ФАОП) центральное место принадлежит учебному предмету «Русский язык». Это обусловлено его комплексным, многоплановым характером. Так, параллельно с ориентацией на освоение системного устройства языка уроки по названной дисциплине направлены на коммуникативно-речевое развитие, обогащение социального опыта и инкультурацию личности подростков с нарушениями слуха. Именно в рамках данного курса создаются благоприятные возможности для преодоления у обучающихся названной категории недоразвития словесной речи.

Организация и содержание обучения подростков с нарушениями слуха русскому языку на уровне ООО обладает значительным своеобразием. Прежде всего, это касается вариантов 1.2 и 2.2.2 ФАОП. Их реализация осуществляется с пролонгацией на год: с 5 по 10 классы. Специфичным является распределение материала по годам обучения, использование особых приёмов и техник коррекционно-педагогического воздействия, регулярная организация деятельности учеников в составе пар и малых групп; применение в качестве вспомогательной дактильной речи, поскольку она, согласно автору коммуникативной системы С. А. Зыкову, «...содержит мощный фактор компенсации и оказывает стимулирующее влияние на развитие устной и письменной речи» [1, С. 100].

Более того, на уровне ООО актуальна и требует систематического проведения на уроках русского языка работа по развитию речевого слуха и произношения, прежде всего, на материале тематической и терминологической лексики [5]. В этом отчётливо обнаруживается связь названного предмета с коррекционными курсами, проведение которых осуществляется в соответствии с особыми образовательными потребностями (ООП) обучающихся [2].

Напрямую с процессом обучения, свою специфику имеют и контрольные мероприятия, прежде всего, организуемые на этапе промежуточной диагностики, особенно по результатам учебного года. Их содержание и процедура проведения не могут быть уподоблены тем контрольным работам, которые ориентированы на слышащих учеников. Это связано не только с различиями в сроках освоения разделов курса русского языка, но и обусловлено возможностями разных микрогрупп учащихся с нарушениями слуха, включая кохлеарно имплантированных, позднооглохших, глухих, слабослышащих.

В 2023 году сотрудники Института коррекционной педагогики начали масштабную научно-исследовательскую работу. Она обеспечила подготовку концепции и практических материалов, предназначенных для оценки предметных результатов обучающихся с нарушениями развития [4]. В этой логике определены подходы к организации годовой контрольной работы по русскому языку, адресуемой ученикам 10 класса с нарушениями слуха. Результатом этой деятельности явились контрольно-измерительные материалы (КИМ). Они спроектированы как с учётом специфичности курса русского языка, подлежащего освоению по вариантам 1.2 и 2.2.2 ФАОП ООО, так и ООП обучающихся с нарушениями слуха.

Подготовленный пакет КИМ, сопровождаемый инструктивным письмом, предназначен для методической поддержки сурдопедагогов из числа учителей русского языка. Использование данных КИМ обеспечивает возможность получения объективных данных относительно образовательных достижений школьников с нарушениями слуха по указанному учебному предмету.

Изложение основного материала статьи. Для информативного освещения специфики проведения промежуточной аттестации (в виде годовой контрольной работы по русскому языку) на последнем году обучения на уровне ООО (в 10-м классе) требуется рассмотреть данную деятельность в различных аспектах. В частности, представляется важным отразить методические подходы к структурированию содержания контрольной работы, к организации диагностического мероприятия, а также к оцениванию результатов обучающихся. Последовательно остановимся на этих вопросах.

Подход к определению содержания контрольной работы и её структуры.

Контрольная работа проводится на последнем году обучения на уровне ООО, но её содержание должно включать только тот материал, который осваивался непосредственно в 10 классе, что соответствует разделам «Синтаксис» и «Пунктуация». Основу контрольной работы составляет текст. Он включает 24 предложения. Используется рассказ Г.Я. Снегирева «Медвежата с Камчатки» [3]. На этом материале обучающимся предлагается выполнение комплекса языковых заданий, количество которых составляет 7.

Содержание контрольной работы оформляется на бланке с односторонней печатью. После краткой инструкции для учащихся следует текст. Каждое его предложение нумеруется. Это облегчает обучающимся с нарушениями слуха ориентировку в тексте. В процессе контрольной работы переписывать рассказ не требуется. По сути, это является альтернативой диктанту – традиционной форме контроля знаний обучающихся возрастной нормы. Однако диктант не приемлем для обучающихся с патологией слуха, во всяком случае, в процессе промежуточной диагностики. Техническое оформление грамматических заданий на бланке является таким, чтобы обучающиеся имели возможность свободно фиксировать ответы.

Разнообразна типология языковых заданий, в их числе:

- 1) составление сложносочинённого предложения из указанных простых с выделением грамматических основ;
- 2) обнаружение в указанном абзаце текста простых и сложных предложений с определением вида последних;
- 3) расстановка пропущенных знаков препинания в указанном абзаце текста;
- 4) соотнесение предложения с заданной схемой;
- 5) составление схемы указанного сложного предложения с определением его вида;
- 6) синтаксический разбор предложения с опорой на предложенный алгоритм;
- 7) определение видов связи в указанных сложных предложениях (с сочинительной и подчинительной связью, а также с сочинительной, подчинительной и бессоюзной связью одновременно).

Отметим, что использование к заданию 6 опоры в виде алгоритма синтаксического разбора предложения относится к числу ООП обучающихся с нарушениями слуха. Такого рода потребность возникает у школьников в период освоения программного материала по русскому языку на уровне ООО.

Помимо собственно языковых (преимущественно грамматических) заданий, в структуру годовой контрольной работы по русскому языку в 10 классе включено и такое, которое имеет коммуникативно-речевую и одновременно в этом творческую направленность. Так, обучающимся с нарушениями слуха предлагается самостоятельно придумать и зафиксировать продолжение рассказа. В частности, с учётом сюжета произведения Г.Я. Снегирева требуется сообщить о том, что могло произойти с медвежатами, когда их доставили в Петропавловск-на-Камчатке. Отметим, что визуальные опоры в виде иллюстраций к рассказу не предусмотрены. Данное задание имеет повышенный уровень сложности – в связи с характером вторичного нарушения при патологии слуха.

Подход к организации диагностического мероприятия.

Выполнение работы предусмотрено в течение одного урока продолжительностью 40 минут. В этот период обучающая помощь школьникам не предоставляется. Однако подростки могут рассчитывать на иные виды помощи: стимулирующую и направляющую. Непосредственно перед проведением контрольной работы учитель разъясняет ученикам ход её выполнения, поясняет содержание инструкций, используя при необходимости в качестве вспомогательного средства дактильную речь и (в виде исключения) жестовую. В связи с ООП обучающихся с нарушениями слуха время выполнения

контрольной работы можно пролонгировать. Однако оно не должно превышать 40 минут. Его можно предоставить только после короткого отдыха (перемены). По завершении выполнения работы подросткам следует предложить выполнить самопроверку: в рамках того временного резерва, который выделяется на названное мероприятие.

Подход к оцениванию работ обучающихся.

За выполнение языковых заданий (в соответствии со степенью их сложности) ученикам начисляются баллы в диапазоне от 0,5 до 3,5. Максимальный балл (4,5) может быть получен за задание повышенного уровня сложности. Сумма баллов распределяется по традиционной оценочной шкале: «5» – от 14,5 до 15, «4» – от 12,1 до 14,4, «3» – от 7,1 до 12, «2» – менее 7 баллов. Из данной шкалы следует, что отметка «5» возможна, даже если допущена ошибка. Однако она не должна относиться к категории грубых.

Спроектированное содержание годовой контрольной работы по русскому языку и процедура её проведения были апробированы. Участниками этого мероприятия явились учителя русского языка и обучающиеся из 11 образовательных организаций. Данные организации расположены в разных населённых пунктах России. В их числе такие города, как Казань, Калининград, Калуга, Ставрополь, Томск, Улан-Удэ, Уфа, Энгельс и др. Контрольные работы выполняли десятиклассники (91 чел.), осваивающие программный материал по вариантам 1.2 и 2.2.2. Основные сведения об обучающихся, а также результатах выполнения ими контрольных работ зафиксированы в Таблице 1.

Таблица 1

Сведения о количестве обучающихся и результатах выполнения ими контрольных работ

Количество обучающихся	Вариант 1.2 ФАОП ООО	Вариант 2.2.2 ФАОП ООО
всего	29	62
мальчиков	19	29
девочек	10	33
выполнивших работу на «5»	1	5
выполнивших работу на «4»	10	26
выполнивших работу на «3»	17	29
выполнивших работу на «2»	1	2

Итак, среди участников исследования больше всего обучающихся, осваивающих программу по варианту 2.2.2 (68,1%). Количество мальчиков и девочек может быть отражено в виде пропорции 52,7% к 47,3% соответственно. Образовательные достижения обучающихся являются различными, что детализировано в материалах Таблицы 2.

Таблица 2

Обобщённые результаты выполнения обучающимися контрольной работы по русскому языку

Критерии	Вариант 1.2 (29 чел.)	Вариант 2.2.2 (62 чел.)
Абсолютная успеваемость	28 (96,5%) 96,7% (88 чел.)	60 (96,8%)
Не осваивают программу	1 чел. (3,5%) 3,3% (3 чел.)	2 чел. (3,2%)
Качество знаний	11 чел. (37,9%) 48,4% (42 чел.)	31 чел. (50%)
Выполнивших работу на «5»	1 чел. (3,4%) 6,6% (6 чел.)	5 чел. (8,1%)
Доминирующая отметка	«3»	«3»

Судя по сведениям относительно абсолютной успеваемости, она не соответствует максимально возможному показателю в обеих группах школьников, т.е. осваивающих программу по вариантам 1.2 и 2.2.2 ФАОП ООО. Это можно отобразить в виде пропорции 96,5% к 96,8% соответственно. Результаты в этом аспекте фактически идентичны. При этом качество знаний заметно ниже у глухих обучающихся, которым адресован вариант 1.2, чем у их ровесников, осваивающих программу по варианту 2.2.2. Отразим это в следующей пропорции: 37,9% к 50% соответственно.

Доминирующей отметкой, выставленной школьникам (вне зависимости от осваиваемого ими варианта ФАОП ООО), явилась «3».

На этапе анализа контрольных работ установлены как более доступные, так и наиболее сложные для обучающихся с нарушениями слуха задания. В частности, более доступными оказалось 1-е грамматическое задание: на составление сложносочинённого предложения из двух простых с выделением грамматической основы. В свою очередь, особую сложность у школьников вызывали задания 3 (на постановку пропущенных знаков препинания) и 5 (на характеристику предложений – в части определения средств связи простых предложений в сложном, а также смысловых отношений между частями сложного предложения).

Отметим, что значительные трудности у подростков с нарушениями слуха возникли при выполнении задания повышенного уровня сложности. Данный факт свидетельствует о неполноценной способности осуществлять планирование связного высказывания, осуществлять его структурно-семантическую организацию. Это означает, что к периоду завершения обучения на уровне ООО полного устранения недоразвития словесной речи у выпускников не происходит. Наиболее явно это прослеживается по результатам анализа речевой продукции глухих подростков, обучающихся по варианту 1.2 ФАОП ООО.

У части участников исследования (17,6%) имелась потребность в дополнительном времени для завершения контрольной работы: с увеличением на 15-20 минут.

Результаты реализованного исследования обеспечили установление как неспецифических, так и нозологически обусловленных ошибок, допущенных учениками.

К неспецифическим ошибкам (27% от общего числа) были отнесены следующие: орфографические (6%); синтаксические: в виде неверного анализа и составления схемы сложного предложения (9%); пунктуационные: в виде пропусков запятых в сложных предложениях (12%).

Остальные ошибки (73%) были отнесены к нозологически обусловленным, поскольку они не свойственны для обучающихся с сохранным слухом. Преимущественно такие ошибки удалось выявить благодаря выполнению школьниками задания повышенного уровня сложности. В числе данных ошибок следующие:

- неверная идентификация предложений: смешение сложных предложений разного вида;
- морфологический аграмматизм (ошибки в формах словоизменения, указывающие на тенденцию к использованию учениками лексических единиц в начальной форме);
- неверное словоупотребление (широкоупотребительных лексем);
- смысловая и структурная неполнота продуцируемых предложений (пропуск членов предложений), в т.ч. синтаксический аграмматизм.

Следует указать на значимость включения в структуру контрольной работы задания повышенного уровня сложности (коммуникативно-речевой и творческой направленности). При его отсутствии многие трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся, могли иметь латентный характер, оказаться неявными для сурдопедагогов.

Результаты исследования позволяют утверждать, что для повышения уровня образовательных достижений обучающихся с нарушениями слуха уроки русского языка требуют усиления их коррекционного и образовательно-реабилитационного импульса. Овладение языковой системы должно обеспечивать качественное улучшение коммуникативной практики обучающихся с нарушениями слуха. Это, помимо прочего, предполагает отработку языковых категорий на материале текстов, которые отвечают одному или ряду перечисленных критериев. В их числе: близость социальному опыту подростков, соответствие темы и содержания интересам учеников; ориентированность на расширение кругозора, обогащение представлений о природных, социокультурных реалиях; явно выраженная воспитательная компонента, направленность на личностное развитие подростков; наличие в структуре текстов языковых единиц, которые могут быть заимствованы и использованы учениками в процессе вербального общения.

Выводы. Результаты проектирования содержания годовой контрольной работы, определения особенностей организации диагностического мероприятия и критериев оценивания предметных результатов по русскому языку, осваиваемому обучающимися с нарушениями слуха по вариантам 1.2 и 2.2.2 ФАОП ООО, дают основание сформулировать следующие выводы.

Контрольная работа по русскому языку для 10 класса должна включать лишь тот материал, который подлежал освоению на указанном (последнем) году обучения на уровне ООО. В число основных заданий следует включать такие, которые обеспечивают проверку успешности овладения обучающимися системным устройством языка. Однако не менее значимо дополнить КИМ заданием коммуникативно-речевой и творческой направленности, благодаря чему могут быть выявлены специфические ошибки в письменной речи подростков с патологией слуха.

Наиболее удобным вариантом оформления содержания контрольной работы является такой, который будет представлен на бланке. Это позволит визуализировать контент, исключить необходимость переписывания заданий и речевого материала к ним. Оптимальное время выполнения контрольной работы соответствует продолжительности одного урока. Однако в случае необходимости оно может быть увеличено: не более чем на 40 минут.

Обучающиеся с нарушениями слуха, осваивающие программный материал по вариантам 1.2 и 2.2.2 ФАОП, в целом успешно справляются с выполнением контрольной работы по русскому языку – по результатам 6-го года обучения на уровне ООО. Однако в письменной речи учеников отмечаются как неспецифические, так и нозологически обусловленные ошибки при значительном преобладании последних. Это может быть отражено в виде пропорции 27% к 73% соответственно.

Для оптимизации процесса, ориентированного на успешное достижение обучающимися с нарушениями слуха предметных результатов по русскому языку на уровне ООО, в процессе уроков особое внимание следует уделить деятельности, выполнение которой связано с продуцированием синтаксических конструкций по заданным условиям, а также с анализом разных видов сложных предложений.

Литература:

1. Зыков, С.А. Проблемы сурдопедагогики / С.А. Зыков. – Москва: Загреб, 1997. – 232 с.
2. Проектирование содержания коррекционной работы на уровне основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / О.Ю. Синевич, Л.В. Тимошенко, Е.А. Чернявская [и др.] // *Мать и дитя в Кузбассе*. – 2021. – № 4(87). – С. 53-57
3. Снегирев, Г.Я. Чудесная лодка. Рассказы / Г.Я. Снегирев // ЛитЛайф. – URL: <https://litlife.club/books/41005/read> (дата обращения: 11.04.2025)
4. Соловьева, Т.А. К вопросу об оценке образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Т.А. Соловьева, А.Я. Абкович // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2023. – № 8. – С. 7-18
5. Яхнина, Е.З. Совершенствование диагностического инструментария для проведения мониторинга развития восприятия и воспроизведения устной речи у глухих обучающихся на уровне основного общего образования / Е.З. Яхнина // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2023. – № 6. – С. 12-23

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Чикина Татьяна Евгеньевна
Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Недостаточная теоретико-методологическая обоснованность решения задачи по обеспечению единых подходов к осуществлению предметной, методической и психолого-педагогической подготовки будущих педагогов, сформулированных в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, а также неразработанность системы организационно-педагогических условий, обеспечивающих реализацию технологии по формированию и оценке общепрофессиональных компетенций, обусловили проблему исследования: как разработать систему условий и механизмов управления общепрофессиональными компетенциями будущих педагогов в вузе. Цель

исследования заключалась в рассмотрении возможностей компетентностного подхода к управлению общепрофессиональными компетенциями в профессиональном образовании. Формирование общепрофессиональных компетенций в предметной подготовке будущих педагогов должно строиться на основе структурных компонентов компетенции. Компонентами общепрофессиональной компетенции являются: когнитивный, ценностный и деятельностный. В качестве условий для формирования и управления общепрофессиональными компетенциями у будущих педагогов выделяется применение интерактивных технологий в процессе обучения студентов, введение диалогового взаимодействия в решении общепрофессиональных задач, применение проблемных методов при формировании рефлексии, а также различных частных приемов. Таким образом, условия для управления общепрофессиональными компетенциями необходимо искать в содержании учебного предмета, в методах, способах, средствах и приемах обучения.

Ключевые слова: компетентностный подход, общепрофессиональные компетенции, профессиональное образование, вуз.

Annotation. Insufficient theoretical and methodological validity of the solution to the problem of providing unified approaches to the implementation of subject, methodological and psychological-pedagogical training of future teachers, formulated in the Concept of training of pedagogical personnel for the education system for the period up to 2030, as well as undeveloped system of organizational and pedagogical conditions that ensure the implementation of technology for the formation and assessment of general professional competencies, determined the problem of the study: how to develop a system of conditions and mechanisms for managing general professional competencies of future teachers in higher education. The purpose of the study was to examine the possibilities of competency-based approach to the management of general professional competencies in vocational education. Formation of general professional competences in subject matter training of future teachers should be based on the structural components of competence. The components of general professional competence are: cognitive, value and activity. The conditions for the formation and management of general professional competences in future teachers include the use of interactive technologies in the process of training students, the introduction of dialogical interaction in solving general professional tasks, the use of problem methods in the formation of reflection, as well as various private techniques. Thus, the conditions for the management of general professional competencies should be sought in the content of the educational subject, in the methods, ways, means and techniques of teaching.

Key words: competency-based approach, general professional competencies, professional education, university.

Введение. В соответствии с положениями «Национальной доктрины образования РФ до 2025 года» современная образовательная система должна гарантировать необходимый уровень образования, направленный на сохранение его фундаментальных принципов и адаптацию к текущим и дальнейшим потребностям индивида, социума и государства в целом. Согласно же «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», получение качественного образования реализуемо путём преодоления ряда проблемных аспектов, в частности «неравномерность уровня и условий подготовки педагогов в различных учебных заведениях и отсутствие унифицированных стратегий в отношении механизмов и инструментов оценки качества».

В современной системе высшего образования акцент на результативность педагогического образования, включая формирование компетенций, развитие навыков самоопределения, социализации, индивидуальности и самостоятельности, является общепринятой практикой. Однако, соответствие компетенций, особенно общепрофессиональных, конкретным задачам будущей деятельности, представляется недостаточно четким и требует дальнейшей разработки. Компетентностный подход, таким образом, становится не просто модной тенденцией, а насущной необходимостью, диктуемой потребностями современной образовательной среды. Он позволяет сместить акцент с простого усвоения знаний на формирование у будущих педагогов способности применять эти знания в реальных рабочих ситуациях.

Важным аспектом применения компетентностного подхода выступает интеграция психолого-педагогической и предметно-методической подготовки, то есть педагогический работник должен не только хорошо знать свой предмет, но и понимать особенности психики детей, владеть современными методиками обучения. Размытие границ между дисциплинами также играет важную роль. Компетенции формируются не в рамках отдельных предметов, а в процессе целостного образовательного опыта. Поэтому важно создавать условия для междисциплинарного взаимодействия и интеграции различных видов учебной деятельности. Согласование целей и задач отдельных учебных дисциплин в рамках основной профессиональной образовательной программы позволяет обеспечить системность и последовательность подготовки будущих специалистов.

В настоящее время дидактиками, методистами и психологами выполнена значительная работа, связанная с компетентностным подходом в целом, но не хватает достаточного обоснования механизмов и организационно-педагогических условий в формировании и управлении общепрофессиональными компетенциями в вузе. Авторские методики ориентированы либо на формирование одной общепрофессиональной компетенции, либо на общую систему подготовки, в которых явно не отражена связь целей формирования общепрофессиональных компетенций с достигнутыми результатами обучающихся. Слабо выражены связи между формированием и управлением общепрофессиональными компетенциями.

Названные выше проблемы и недостатки обусловили проблему исследования: как разработать систему условий и механизмов управления общепрофессиональными компетенциями будущих педагогов в вузе.

Под управлением компетенциями мы будем понимать систему формирования и оценки общепрофессиональных компетенций, позволяющей создавать условия для личностного и профессионального развития будущих педагогов как в вузе, так и за его пределами.

Изложение основного материала статьи. Ключевым понятием в данном подходе является понятие «компетенция», которое согласно словарю О. Ожегова, определяется, во-первых, как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; во-вторых, это круг полномочий, прав [5].

А.В. Хуторской, например, рассматривает термин «компетенция», как заранее сформулированное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучаемого, необходимое для его эффективной деятельности в определенной сфере [13].

Несмотря на разнообразные варианты трактовки понятия «компетенция», объединяются они на основе ключевых, родовых понятий знания, умения, навыка, способности, готовность решать профессиональные задачи, способы деятельности, практико-ориентированный опыт. Несмотря на то, что этот термин может пониматься по-разному, все определения сходятся в одном: они включают базовые элементы, такие как знания, умения, навыки, способности, а также готовность применять их для решения профессиональных задач. Следовательно, компетенция представляет собой определенное требование к человеку, которое наполняется конкретным содержанием в процессе обучения.

Классификация компетенций разнообразна. В профессиональной педагогической среде активно применяется классификация компетенций на пороговые и дифференцирующие на основе поведенческих индикаторов.

Пороговыми являются компетенции, необходимые для достижения минимального результата. Дифференцирующие компетенции позволяют отличать лучших исполнителей от средних на основании выявления показателей поведения обучаемого.

Выделяют также классификацию на основе личностных проявлений обучаемого:

- когнитивные или интеллектуальные компетенции, связанные с системностью, нестандартностью, динамичностью и гибкостью мышления обучаемого;

- личностные компетенции, показывающие уровень ответственности обучаемого в принятии решений, адаптивности, мотивации к достижению, готовности к обучению и пр.;

- функциональные компетенции, обусловленные выполняемыми функциями обучаемого в учреждении.

Так, например, организационно-деловые компетенции определяются проявлениями обучаемого в руководстве группой, в способности планировать и проектировать свою деятельность и работу окружающих и пр. – социальные компетенции, основывающиеся на оценке поведения обучаемого и его отношения с окружающими через эффективность общения с людьми, гибкости в общении, умение вести переговоры, умение излагать свою точку зрения, умение слушать и пр. [13].

Однако при всем многообразии существующих классификаций компетенций обучаемых, в вузах РФ действуют федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), имеющие приоритетное направление в требованиях по реализациям программ обучения, базирующиеся на компетентностном подходе.

Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» выделены общекультурные, универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, как ключевые характеристики профессиональной деятельности будущих педагогов [10; 11].

Общекультурная компетентность – это многоаспектная совокупность качеств, включающих ценностные основания гуманистического характера и умение выявлять и оценивать различные явления действительности с опорой на них; уважение к людям и национальным традициям; способности действовать в окружающем микросоциуме в соответствии с этическими и эстетическими нормами и правилами поведения [9].

В соответствии с положениями новых образовательных стандартов (ФГОС ВО 3++) общекультурные компетенции являются универсальными и в общем виде отражают нормы современного общества к высшему образованию, а именно: умение жить в определенном обществе и т.д.

Таким образом, можно сформировать определение общекультурных компетенций обучаемых вуза как профессионально значимого качества личности, обеспечивающего единство общей и профессиональной культуры и определяющего способность субъекта включаться в профессиональную деятельность и ориентироваться в современном социокультурном пространстве [1; 2].

Универсальные компетенции – это компетенции неограниченные предметными областями, сферами, задачами [12]. В.Н. Введенский характеризует проявление универсальных компетенций в том, как человек воспринимает, оценивает, понимает мир за пределами своей профессии». Такой подход предполагает широкий спектр умений будущего специалиста [3, С. 54]. Анализ различных подходов к определению понятия «универсальные компетенции» дает возможность определиться с пониманием родового понятия и характеристик понятия. Под универсальными компетенциями мы будем понимать те компетенции, которые позволяют будущему специалисту быть успешным как в профессиональной деятельности, так и вне ее.

Говоря о профессиональных компетенциях, становится понятным формулировка В.Н. Введенского, определяющего профессиональную компетенцию, как совокупность функциональных характеристик профессии [3]. Понятие профессиональной компетенции, изначально возникшее в мире производства, нашло применение и в образовании. Сегодня для большинства должностей определены конкретные компетенции, служащие ориентиром при приеме на работу, карьерном росте и планировании обучения персонала. Это подчеркивает, что компетенции всегда связаны с конкретной рабочей средой и задачами, которые необходимо решать.

Итак, профессиональная компетентность, по сути, означает профессионализм человека, его мастерство в определенной области, основанное на знаниях и практическом опыте. Общепрофессиональные компетенции, в свою очередь, представляют собой базовый набор навыков, знаний и умений, требующихся любому специалисту в данной сфере, независимо от конкретной должности или направления деятельности. Другими словами, это те универсальные способности, которые позволяют успешно справляться с профессиональными задачами и достигать поставленных целей.

Классификация общепрофессиональных компетенций разнообразна:

- человековедческие, социально-педагогические, организационно-методические и профессионально-личностные компетенции выделены на основе приоритетной составляющей профессионализма педагога;

- познавательные (гностические), ценностно-ориентированные, коммуникативные, технико-технологические, эстетические, физические на основе видов деятельности, раскрывающие направления деятельности будущего педагога [2];

- психолого-педагогические, воспитания, методические, предметные (специальные) компетенции по видам выполняемой профессиональной деятельности педагога [6].

Проведя анализ общепрофессиональных компетенций, представленных в ФГОС ВО по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», мы разделили их на две группы, основываясь на описании конкретных действий, выполняемых обучающимися в процессе различных видов деятельности.

Первая группа – учебно-ориентированные компетенции. К ним можно отнести ОПК-1, ОПК-2, ОПК-4, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-8. Связующим звеном указанных компетенций является процесс формирования знаний, умений и их применение в рамках учебных дисциплин и производственных практик. Вторая группа – социально-ориентированные компетенции, такие, как ОПК-3, ОПК-7. Социальная ориентация является неотъемлемой частью педагога, поэтому обучение студента социальным нормам и правилам, включение его в социальное взаимодействие с участниками образовательного процесса является важной задачей вузовского образования. Для установления связи общепрофессиональных компетенций, представленных в ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование», с основными функциями: обучение, воспитание и развитие, в соответствии с профилем подготовки (предметными знаниями и необходимыми умениями будущего учителя) и соответствующими трудовыми действиями, представленными в Профессиональном стандарте педагога [7; 8], был проведен их сопоставительный анализ. В ходе анализа установлено, что учебно-ориентированные компетенции можно разделить на три группы (Рисунок 1).

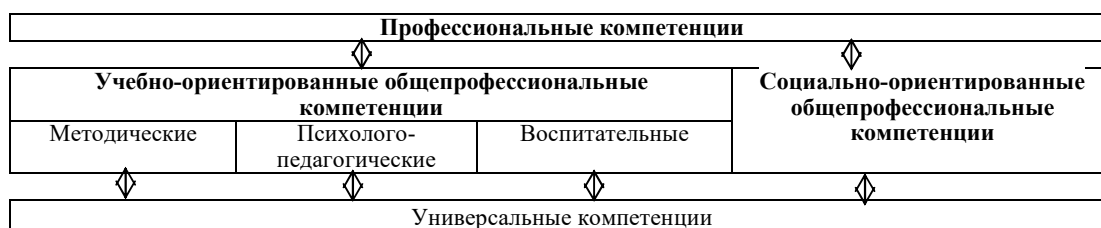


Рисунок 1. Взаимосвязь компетенций ФГОС ВО для обучающихся по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»

Естественно, что перечень необходимых общепрофессиональных компетенций педагога строится на универсальных компетенциях. По мнению ряда ученых, их формирование должно строиться на основе структурных компонентов компетенции. Компонентами общепрофессиональной компетенции являются: когнитивный, ценностный и деятельностный [4]. Когнитивный компонент связан с процессом осознания результатов учебной деятельности, ценностный компонент ориентируется на соучастие в освоении образовательного пространства, деятельностный компонент формируется через взаимодействие участников в процессе обучения.

Если рассматривать личность обучаемого как субъект образовательного процесса, то можно выделить такие факторы, способствующие формированию общепрофессиональных компетенций как профессиональную мотивацию и академическую вовлеченность, индивидуализацию образовательного процесса, вариативность образовательных траекторий. В качестве условий для формирования и управления общепрофессиональными компетенциями у будущих педагогов выделяется применение интерактивных технологий в процессе обучения бакалавров, введение диалогового взаимодействия в решении общепрофессиональных задач, применение проблемных методов при формировании рефлексии, а также различных частных приемов.

Выводы. Таким образом, условия для управления общепрофессиональными компетенциями необходимо искать в содержании учебного предмета, в методах, способах, средствах и приемах обучения. Реализация компетентного подхода выдвигает серьезные требования к методике обучения в вузе, которая должна способствовать умению учиться.

Специфика компетентного подхода заключается в том, что должны не просто усваиваться готовые знания, предложенные к усвоению, а отражены условия происхождения данного знания, в основе чего лежит обучение посредством деятельности. Самое главное, чему мы должны научить – это способность «учиться тому, как учиться».

На наш взгляд, основные идеи, положенные в основу данного подхода, в системе с личностно-ориентированным, деятельностным и технологическим подходом позволят студентам (слушателям) быстрее и успешнее пройти период адаптации к обучению в вузе, преодолеть возникающие трудности и будут способствовать формированию общепрофессиональных компетенций у них [14]. При этом формирование общепрофессиональной компетентности должно строиться на формировании когнитивного, ценностного и деятельностного компонентов. Оценка каждого компонента позволит оценить сформированность общепрофессиональной компетенции.

Литература:

1. Абидуева, Л.Р. Формирование общепрофессиональных компетенций в рамках междисциплинарного подхода / Л.Р. Абидуева, А.Ю. Еренгуева, И.Р. Балданова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 2. – С. 7-10
2. Алиева, Л.В. Теоретические основы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательном процессе образовательных организаций: монография / Л.В. Алиева, И.В. Руденко. – Москва: Академия МНЭПУ, 2017. – 132 с.
3. Введенский, В.Н. Управление образовательными системами / В.Н. Введенский. – Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2004. – 64 с.
4. Кустов, Ю.А. Методологические подходы к формированию общепрофессиональных компетенций в воспитании будущих педагогов / Ю.А. Кустов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 2(11). – С. 50-53
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / [С.И. Ожегов]; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – Москва: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.
6. Перевощикова, Е.Н. Методические рекомендации по созданию оценочных средств по группам образовательных результатов / Е.Н. Перевощикова, Т.К. Беляева, Е.Ю. Елизарова [и др.]. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 80 с.
7. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)» (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022 г.). // Гарант. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/> (дата обращения: 10.01.2025)
8. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. // Гарант. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 10.01.2025)
9. Тряпицына, А.П. Университетское образование педагога: монография / А.П. Тряпицына [и др.]; под редакцией И.В. Гладкой. – Санкт-Петербург: РГПУ имени А.И. Герцена, 2019. – 129 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Минобрнауки Российской Федерации от 22.02.2018 № 125 // ФГОС ВО. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (дата обращения: 10.01.2025)
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 // ГАРАНТ.РУ. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 10.01.2025)
12. Фрумин, И.Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / И.Д. Фрумин. – Москва: ВШЭ, 2020. – 472 с.
13. Хуторской, А.В. Методология инновационной практики в образовании: монография / А.В. Хуторской. – Москва: Издательские решения, 2021. – 162 с.

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального филологического образования Шахбанова Джума Нагбаровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Хасбулатова Хадиджат Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Рамазанова Джавгарат Асадулаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье особенности развития творческих способностей учащихся начальной школы на уроках литературного чтения. Авторы проводят анализ концепции творчества с различных научных позиций, что позволяет выделить его многогранность и значимость в образовательном процессе. Отмечено, что развитие творческих способностей младших школьников происходит на занятиях, способствующих проявлению и формированию творческого потенциала. Результатом этого развития, который находит отражение в деятельности детей, является создание продукта детского творчества. Показана роль УМК «Школа России», которая способствует развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста. Автор пришел к выводу, что выполнение данных условий способствует эффективному развитию литературных способностей школьников, помогает им раскрыть свой творческий потенциал и стать создателями в литературном мире.

Ключевые слова: особенности, развитие, творческие способности, учащиеся, начальная школа, литературное чтение.

Annotation. The article presents the peculiarities of the development of creative abilities of elementary school students at the lessons of literary reading. The authors analyze the concept of creativity from different scientific positions, which allows to highlight its multifaceted nature and significance in the educational process. It is noted that the development of creative abilities of junior schoolchildren occurs in classes that promote the manifestation and formation of creative potential. The result of this development, which is reflected in children's activities, is the creation of a product of children's creativity. The author shows the role of the "School of Russia" curriculum, which contributes to the development of creative abilities of primary school children. The author came to the conclusion that the fulfillment of these conditions contributes to the effective development of literary abilities of schoolchildren, helps them to reveal their creative potential and become creators in the literary world.

Key words: features, development, creative abilities, students, elementary school, literary reading.

Введение. В современное время перед обществом возникла необходимость в развитии инициативных, творческих людей, способных оригинально мыслить и находить выходы из нестандартных ситуаций. Изучение этой тенденции особенно актуально с ранних лет, поскольку именно в этот период закладывается основа для восприимчивости к новому, стремления к знаниям. Одной из главных педагогических задач при этом является воспитание человека, способного аккумулировать и творчески переосмысливать накопленный опыт, достижения человечества в науке, культуре, искусстве, развивать технологии. Значительное количество научных исследований зарубежных и отечественных ученых посвящено изучению творчества, воспитанию творческой личности.

Проводя анализ всех видов творческой деятельности и их направлений, где они активно используются, было выявлено, что здесь имеются между каждой деятельностью и её сферой существенные различия. Поэтому они были квалифицированы по характеру выражения и прикладной реализации.

Изложение основного материала статьи. При исследовании феномена «творчества» и «творческой активности» необходимо провести общий анализ творчества детей, яркой особенностью которого является выход за рамки психолого-педагогической области. Мнения, взгляды и предположения на данный феномен демонстрируют, что творчество превращается в уникальнейший вид деятельности, на которую способен человек. Свидетельствовавшие об этом теории были ещё в далёкие времена древней античности. Они существовали в различных концепциях и идеях писателей, и философов, а также искусствоведов того времени. В культуре античных римлян и греков понимание способностей, которые касаются творчества, имело свою специфику. Эта специфика легко распознается, если углубиться в мировоззрения и представления об окружающем мире того очень далёкого периода.

По мнению Л. С. Выготского, творческие способности – это комплекс индивидуальных черт личности, влияющих на успешное выполнение определённой творческой деятельности и определяющих уровень её эффективности. Они проявляются через интерес, стремление и эмоциональное отношение к творчеству, качество знаний, уровень развития логического и творческого мышления, воображения, самостоятельность и настойчивость в творческом поиске. Ученый считал, что также необходимо оказывать поддержку детям, чтобы помочь им овладевать новыми навыками. По мере того как дети становятся более опытными, поддержка понемногу уменьшается, что помогает детям осознавать и брать на себя больше ответственности за собственное обучение [2, С. 56].

Творчеством считают либо специфический род деятельности, либо это понятие можно применить к любому типу деятельности, которая приводит к развитию, способствует переходу на более высокие уровни. Параллельно с этим у творчества имеются определенные психологические характеристики, что позволяет говорить о проблеме способностей. Определение творчества как механизма развития деятельности увязывает на эти два фактора [4, С. 30].

Можно смело сделать вывод, опираясь на утверждения многих уже вышеупомянутых исследователей, что творчество проникает и пронизывает в человека с самого раннего детства. Л.С. Выготский также отмечал по этой причине, что активное развитие ребёнка происходит в основном с помощью процесса «подражание», которое происходит только при наличии сотрудничества со взрослыми (родителями), благодаря чему у юного дарования возникают все специфически человеческие свойства сознания [2, С. 126].

Учителя и родители могут использовать также поддержку развития, а также языковое обучение для лучшего протекания процесса обучения. Также отмечалось немало важное значение среды обучения, которая должна быть спроектирована так, чтобы ребёнок не испытывал дискомфорта при совместном обучении и при социальном взаимодействии. Также теория Выготского говорит, что также двигателем развития является оценка. Оценивание обучения понимается как процесс взаимодействия ребёнка со взрослыми и использования ребёнком языка, чем лучше это будет сделано, тем выше оценка.

Е. Торренс считает, что основа для развития детского творчества и творческих способностей – это креативность. Здесь она фигурирует в роли определённого системного качества для индивида с чувствами и действиями, а также как практическая способность к самореализации в сфере творчества и творческому мышлению на потенциальном уровне. Важно здесь увидеть, что в данном контексте феномен «креативность» скорее анализируется и признаётся, как некоторый синоним «творческой деятельности», который выражен в интегральном качестве развития и совершенствования личностных качеств ребёнка [7, С. 74].

Т.Н. Ковальчук считает, что к творчеству следует отнести такие виды деятельности, результатом которых становится появления новых материальных и духовных ценностей. Детские творческие способности определяются как набор умений искать нестандартные решения при различных видах деятельности. Отсюда можно определить творческую личность как индивида способного к конструктивной деятельности, созданию чего-то нового и посредством созидания к выражению собственной личности [8, С. 94].

А.М. Матюшкин, как академик Российской академии образования, утверждал, что именно интерес является залогом успеха и эффективности любого занятия не зависимо от предмета. Если ребёнку становится неинтересен процесс занятия, то очень маловероятно, что ученик отнесётся к занятию творчески. Скорее всего, это будет – работа по шаблону и эта тенденция будет его сопровождать в будущем [5, С. 87].

А.В. Бакушинский придерживался постепенного, поэтапного развития в процессе детском творчестве, основной аргумент строился на биогенетическом законе психофизиологического развития. Данный исследователь смотрел на каждый возрастной этап детского творчества как фундамент для последующего развития юного дарования. Следовательно, по мнению автора, необходимо обеспечить поэтапное формирование творческих навыков в ведущей деятельности ребенка на системной и регулярной основе. При этом ребёнка не стоит чрезмерно нагружать различными навыками, не соответствующими его возрасту и особенностям развития [1, С. 36].

Развитие творческих способностей младших школьников происходит на занятиях, способствующих проявлению и формированию творческого потенциала. Результатом этого развития, который находит отражение в деятельности детей, является создание продукта детского творчества. Процесс детского творчества считается неоднозначным, например, Л.С. Выготский выделил два подхода. С одной стороны, необходимо развивать творческое воображение, с другой – уделять внимание развитию культуры воплощения образов. По Л.С. Выготскому, только когда обе стороны достаточно развиты, детское творчество может развиваться должным образом и получится то, что от ребенка можно ожидать. Он отмечал, что, рассматривая детские рисунки, восхищаясь их непосредственностью, необходимо различать, где лежит воображение, а в чем состоит слабость критического мышления [3, С. 25].

В младшем школьном возрасте дети учатся понимать точку зрения других, осознают, что у других могут быть разные мысли. Способны сосредоточиться на нескольких аспектах проблемы одновременно и концентрироваться в течение более длительного периода времени. Повышается способность к решению проблем, но пока не так, как у взрослых. Дети могут продумывать простые планы, прежде чем действовать. Например, приглашая друзей поиграть, дети могут заранее планировать, в какие игры они будут играть [6, С. 78]. В этом возрастном периоде дети активно развивают свою фантазию, воображение, восприятие и креативное мышление. И литературное чтение может служить стимулом для этих процессов.

Творческий пересказ представляет собой вид устного рассказа или пересказа, особая черта данного метода заключается в изменениях и дополнениях в тексте (додумывающие дальнейшего сюжета и судьбы персонажей, создание нового повествовательного лица). Цель – не оставить равнодушным ученика, показывая прелесть произведения, при помощи более глубокого анализа сути, а также в переживании вместе с героем тех чувств, которые автор вложил в своё произведение.

В процессе творческого пересказа ученику может потребоваться ввести события, которые не были описаны автором, или же поделиться личными чувствами, оставшимися за кадром оригинального текста. Это задание может быть сложным, так как требует от детей предвидеть неочевидное, однако их догадки могут многое рассказать о собственных взглядах на жизнь. Такой подход не только украсит рассказ новыми красками, но и позволит школьникам проявить своё воображение и жизненный опыт, делая предположения и создавая уникальные сюжетные линии. Это поможет им лучше понять персонажей и события, а также развить навыки критического мышления и творчества.

Иллюстрирование – это обширный и активно используемый метод творческой работы в обучении детей на уроках литературы. На начальном этапе формирования литературно-творческой деятельности необходимо у младшего школьника создать потребность в сочинении текста и его записи, попутно помогая ему в овладении навыками и средствами грамотно сочинять что-либо, т.е. выражать свои чувства и мысли. Это коммуникативная направленность, которая чётко даёт понять ребёнку несколько вещей: кому и зачем пишем, в чем важность произведения для адресата (учитель или родитель), что будет соответствующая оценка после прочтения.

Сочинения по аналогии – это своего рода творческое повествование, где ученик автор этого уникального произведения. Путём чтения или напоминания известного уже ученикам рассказа, учитель вдохновляет их на воображения свои собственные сюжетные линии. В роли аналогии, как уже понятно выступает прочитанное. Далее ученики все презентуют классу.

Основываясь на образце текста и личном опыте, можно создать индивидуальное произведение, которое способствует формированию собственной мысли и помогает быстро её выразить. При этом сходства могут возникать из-за характеров персонажей, структуры или точки зрения на мир. Литературный текст может послужить вдохновением для развития собственной идеи и помочь в вербализации мыслей.

Для того чтобы ученики развивали свои навыки написания сочинений дальше, также важно поощрять их к использованию разнообразных литературных приёмов и инструментов. Можно внедрять в учебный процесс изучение литературных произведений разных жанров и стилей, чтобы показать детям разнообразие возможных подходов к созданию сюжета. Работа над сочинениями тесно связана с развитием эмоциональной и креативной сферы обучающихся. Способствуя их выражению чувств и мыслей через бумагу и ручку, развивает воображение и креативность. Соблюдая индивидуальный

подход к каждому ученику и учитывая все интересы и способности, становится не так трудно мотивировать их на создание качественных и оригинальных сочинений.

Наконец, важно также обратить внимание на развитие навыков редактирования и коррекции текста. По завершении написания своего сочинения, ученикам следует предоставить возможность перечитать его и внести необходимые исправления. Важно обсудить с детьми правила орфографии, грамматики и пунктуации, чтобы помочь им сделать своё произведение более чётким и профессиональным. Таким образом, работа над улучшением навыков литературного творчества у младших школьников будет способствовать их развитию как писателей и поможет им выразить себя через слово.

Для того чтобы добиться наилучшего результата, когда учитель и младший школьник занимаются творчеством, нужно учесть нижеописанные условия:

Речевые умения и навыки формирования идеи должны тесно переплетаться между друг другом.

Связь между изучением произведений и творчеством углубляет понимание литературы и искусства, помогает осмыслить идеи, переживания персонажей и развивать творческий потенциал детей.

В качестве главного стимулятора внутренней мотивации младшего школьника должна выступать литературная деятельность.

Для эффективного вырабатывания литературного творчества обучающихся нужно следовать определённым условиям, которые способствуют их творческому росту и самовыражению. Вот некоторые из этих условий:

Важно обеспечить обучающимся комфортную и поддерживающую атмосферу, где они могут выражать свои мысли и чувства, не боясь осуждения или критики. Это привет к свободному самовыражению и развитию творческого потенциала.

Младшим школьникам необходимо иметь доступ к разнообразной литературе, чтобы они могли не только читать произведения других авторов, но и находить вдохновение и свои собственные идеи для написания собственных текстов.

Важно предоставлять с 1 по 4 класс разнообразные творческие задания и упражнения, которые развивают литературное мышление, фантазию и творческие способности. Самые распространённые: написание стихов, рассказов, сочинений на тему и другие творческие задания. Учащиеся должны иметь возможность самостоятельно выбирать темы для своих произведений, развивать свои идеи и воплощать их в текст. Поддержка самостоятельности и свободы творчества способствует развитию литературного таланта школьников.

Применяемый в образовательных организациях учебно-методический комплекс «Школа России» ставит во главе духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся, а также ориентируется на личностные особенности каждого ученика и активное вовлечение в процесс обучения. УМК «Школа России» является преемником традиционной школьной программы, широко распространённой в российской образовательной системе. В основе методики преподавания лежит проблемно-поисковый подход, позволяющий ученикам самостоятельно находить ответы на вопросы и активно осваивать различные методы познания окружающего мира. В процессе обучения активно используются разнообразные методы и формы, интегрированные в единую образовательную среду. Для активизации обучения применяются дидактические и ролевые игры, учебные диалоги, применяется проблемно-поисковый метод, способствующий развитию у школьников коммуникативных и рефлексивных навыков.

Выводы. Таким образом, программа имеет элементы развития творческих способностей через разные технологии. Обучение по программе «Школа России» может оказывать эффект на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста. УМК «Школа России» выделяется использованием метода проблемного поиска, который воплощается посредством креативного выполнения заданий, способствуя личностному росту ученика. Выполнение этих условий способствует эффективному развитию литературных способностей школьников, помогает им раскрыть свой творческий потенциал и стать создателями в литературном мире.

Литература:

1. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание: опыт исследования на материале пространственных искусств / А.В. Бакушинский. – Москва: Карапуз, 2009. – 302 с.
2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 160 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский. – М., 2019. – 510 с.
4. Козлова, В.В. Развитие креативности на основе факторной модели Дж. Гилфорда / В.В. Козлова // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2021): сборник материалов Всероссийской научной конференции молодых исследователей с международным участием, Москва, 06-10 декабря 2021 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2021. – С. 26-30
5. Матюшкин, А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие / [А. М. Матюшкин]; под ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.
6. Сорокоумова, Е.А. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 227 с.
7. Туник, Е.Е. Диагностика креативности: Тест Е. Торренса: адаптивный вариант / Е.Е. Туник. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 146 с.
8. Фархшатова, И.А. Развитие творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности / И.А. Фархшатова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 94-103

УДК 37.035.6: 37.034

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории, истории общей педагогики и социальных практик Шумакова Александра Викторовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научных дисциплин, декан психолого-педагогического факультета Тюренкова Светлана Алексеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории, истории общей педагогики и социальных практик Яшуткин Вячеслав Анатольевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ: К ПРОБЛЕМЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена важной проблеме современного отечественного педагогического образования, – проблеме подготовки будущих учителей к гражданско-патриотическому воспитанию школьников. Авторы осуществляют теоретический анализ исследовательской проблемы в рамках содержательно-смыслового поля таких базовых категорий и понятий, как «гражданственность», «патриотизм», «ценность», «идеал», «мировоззрение». В статье представлено обоснование готовности учителя к осуществлению гражданско-патриотического воспитания школьников, и отмечено, что формирование обозначенной готовности в современных социокультурных реалиях России является одной из базовых целей профессиональной подготовки будущих учителей. Авторы осуществили структурно-содержательный анализ данной готовности, актуализировав в ней мотивационно-ценностный, когнитивный, действенно-практический и эмоционально-волевой компоненты. В статье сделан вывод о том, что основную ответственность за возрождение гражданско-патриотического воспитания детей, подростков и юношества несет российское учительство. Исходя из этого, в настоящее время формирование готовности будущих педагогов к осуществлению обозначенного воспитания учащихся общеобразовательных школ представляет собой одну из базовых целей профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, гражданско-патриотические ценности, гражданско-патриотическая мировоззренческая позиция, готовность к гражданско-патриотическому воспитанию.

Annotation. The article is devoted to an important problem of modern Russian pedagogical education, the problem of preparing future teachers for the civic and patriotic education of schoolchildren. The authors carry out a theoretical analysis of the research problem within the framework of the content and semantic field of such basic categories and concepts as "citizenship", "patriotism", "value", "ideal", "worldview". The article provides a justification for the teacher's readiness to carry out civil and patriotic education of schoolchildren, and it is noted that the formation of this readiness in the modern socio-cultural realities of Russia is one of the basic goals of professional training of future teachers. The authors carried out a structural and substantive analysis of this readiness, actualizing its motivational-value, cognitive, effective-practical, and emotional-volitional components. The article concludes that the main responsibility for the revival of civil and patriotic education of children, adolescents and youth lies with the Russian teachers. Based on this, at present, the formation of the readiness of future teachers to carry out the designated education of students of general education schools is one of the basic goals of professional pedagogical education.

Key words: citizenship, patriotism, civic-patriotic values, civic-patriotic worldview, readiness for civic-patriotic education.

Введение. Геополитические и социокультурные реалии современной России, показали, что в настоящее время в российском обществе, государстве и образовании России имеют место, пока еще не решенные проблемы, отражающие в себе, в первую очередь, существенные деструктивные процессы в воспитании будущих граждан России. Разрушение системы гражданско-патриотического воспитания детей, подростков и юношества, которая в функциональном плане была достаточно эффективной в советский период, стало основной причиной тотальной девальвации в социокультурном и образовательном пространстве России духовно-нравственных ценностей, что безусловно негативно отразилось на базовых жизненных ориентирах подрастающего поколения россиян.

В современном российском обществе, государстве и отечественном образовании определен идеал личности гражданина России. В этот идеальный образ личности, на достижение которого должна быть ориентирована система российского образования, структурированы качества личности, обуславливающие общее направление воспитания будущего гражданина и патриота нашего Отечества в полном соответствии с социокультурными требованиями современной общемировой и российской реальности.

Изложение основного материала статьи. Предмет нашего исследования требует рассмотрения таких базовых понятий, как «гражданственность» и «патриотизм». В феноменологическом контексте данные понятия неразрывно связаны и в содержательно-смысловом значении взаимодополняют друг друга. Тем не менее, и гражданственность, и патриотизм обладают собственной, неповторимой спецификой. В связи с этим, рассмотрим обозначенные понятия и их основные существенные, а также аксиологические характеристики.

Гражданственность в понятийно-смысловом значении является более широким по отношению к понятию патриотизма. Гражданственность следует понимать в качестве целостной системы морально-гуманитарного знания и духовно-нравственного отношения личности к себе, как гражданину своей Родины, к собственным гражданским правам и обязанностям, которые обуславливают возможность и способность человека как гражданина успешно осуществлять процесс своей жизни, а также реализацию своих прав и свобод в правовом поле государства и гражданского общества.

В свою очередь, патриотизм отечественными исследователями трактуется в качестве нравственно окрашенного чувства, позволяющего человеку ощущать собственное единение со своим Отечеством, понимать и чувствовать абсолютную ценность своей Родины. В таком значении патриотические чувства являются основой непоколебимой готовности человека как гражданина и патриота действовать с целью защиты внешних и внутренних интересов своей Отчизны [1].

И.Д. Лушников считает, что все грани патриотизма взаимообусловлены, тем не менее, наиболее значимым и важным является не просто психологическое чувство любви к своему Отечеству (такое чувство может со временем

трансформироваться и искажаться), а чувство нравственное, которое проявляется в ощущении человеком своего долга, что и является устойчивым результатом духовно-нравственного воспитания личности [7].

Гражданственность и патриотизм наделены выраженным ценностным смыслом. Так Р.Б. Сабекия и Г.Б. Аскарова отмечают: «развитие социума невозможно вне общественного согласия в отношении базовых, фундаментальных ценностей. И такие ценностные образования не являются только материальными. Наиболее значимыми для нормального развития общества являются духовно-нравственные ценностные смыслы. Именно гражданственность и патриотизм, присущие многонациональному народу нашего Отечества, основанные на социокультурных традициях нашей Родины и общей исторической памяти обеспечивают необходимую государственную, социальную и культурную целостность России» [9, С. 48].

Гражданственность и патриотизм, в свою очередь, представляют собой высшие, фундаментальные абсолютные ценности, соотносимые с духовно-нравственными идеалами.

В общем понимании гражданско-патриотические ценности представляют собой целостную совокупность личностных оценок общественных, профессиональных и индивидуально ориентированных явлений, которые отражают отношение человека к Родине, социуму, государству и нормативным основам его поведения. Исследователи актуализируют следующие наиболее фундаментальные гражданско-патриотические ценности: долг перед Отечеством, своим народом; история и культура России и собственного региона; общественно ценная деятельность; права и обязанности гражданина России; честь и достоинство; готовность пожертвовать собой во имя Родины [7].

В свою очередь, идеал гражданственности и патриотизма в культуре Отечества и массовом сознании россиян понимается как универсальный этический эталон, который характеризуется следующим:

- всеобщим, базовым нравственным представлением о том, что есть благо в общественной жизни;
- представлениями о безусловном совершенстве гражданских отношений в обществе, а также об организации социума, обеспечивающей это совершенство;
- представлениями о том, каким должна быть личность гражданина и патриота Отечества [2].

Первоначальное значение идеала является основополагающим, так как в нем отражена целостная совокупность абсолютных ценностей и аксиологических ориентиров, регулирующих гражданские отношения между россиянами. И в этом контексте гражданско-патриотические ценности определяются как в высшей степени фундаментальные духовно-нравственные образования, понимаемые в качестве эталона общественного Долга, обеспечивающего моральное основание личности человека как гражданина и патриота России – своей Родины.

При этом необходимо отметить следующее: для подлинного гражданина и патриота социально значимое представляет собой и лично значимое. Пересечение и взаимопроникновение обозначенных значимостей порождает в сознании личности динамические тенденции долженствования. Долженствование является категорией абсолютно нравственной и духовной, обусловленной миром культуры, сопоставимой с понятием совести. В этом плане долг гражданина и патриота ориентироваться на необходимость творить добро соотечественникам, а совесть проявляется в способности человека осуществлять объективную оценку своей личности и при этом эмоционально переживать возможную неисполненность собственного гражданско-патриотического долга [8].

Один из целевых ориентиров в гражданско-патриотическом воспитании российских школьников связан с формированием у них соответствующей мировоззренческой позиции личности. Мировоззрение, в целом, понимается в качестве фундаментальной характеристики достаточно развитой личности, которые представлены базовыми знаниями человека о природном и социокультурном мире и ценностным к ним отношением. Именно с позиций этих знаний и ценностных отношений человек регулирует процессы своей деятельности и поведения, а также определяет базовые смыслы своей жизни. При этом необходимо констатировать, что исследователи актуализируют в структуре мировоззрения такие компоненты, как мировоззренческие идеалы (ценностные ориентации), мировоззренческие знания, взгляды и убеждения личности [4]. Это позволяет, в свою очередь, определить структуру гражданско-патриотической мировоззренческой позиции россиянина следующим образом (именно содержание компонентов этой структуры должно определять цели, задачи и содержание процесса гражданско-патриотического воспитания учащихся общеобразовательных школ).

Гражданско-патриотические ценностные ориентации. Обозначенные ценностные ориентации определяются в качестве стабильных, избирательных отношений личности к целостной совокупности фундаментальных этических идеалов, которые следует понимать, как универсальные аксиологические ориентиры поведения и деятельности россиянина – гражданина и патриота своего Отечества.

В ценностных ориентациях, концентрируется жизненный опыт, приобретенный человеком в процессе развития своей личности в качестве гражданина и патриота. Этот опыт обуславливает общее качество взаимодействия человека с согражданами и отношение к самому себе на основе гражданско-патриотических ценностных идеалов. Образуя важный компонент человеческой психики, обозначенные ценностные ориентации свидетельствуют об определенной социальной зрелости личности, в том числе и на достаточно ранних этапах ее взросления.

Гражданско-патриотические знания. Это знания, накопленные в истории, культуре и науке, систематизирующие процесс личностно-индивидуального и обще социального познания социокультурного мира, стили мышления россиян как граждан и патриотов своего Отечества.

Гражданско-патриотические взгляды. Обозначенные взгляды отражаются в принципиальной позиции, точке зрения человека по проблемам гражданско-патриотического и политического характера.

Гражданско-патриотические убеждения. Гражданско-патриотические убеждения понимаются в качестве развитой и стабильной системной совокупности мнений и взглядов человека на государственное и общественное устройство страны. Такие убеждения определяют отношение россиянина к соотечественникам, событиям, происходящим в стране и мире. Гражданско-патриотические убеждения являются ключевым компонентом мировоззрения человека. Они обуславливают качество его восприятия окружающего мира и соответствующее качество его жизненных выборов как гражданина и патриота России.

Особенно важную роль, в гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения россиян, вне всякого сомнения, играют учителя общеобразовательных школ, так как от их профессиональной готовности к осуществлению обозначенного воспитания напрямую зависит становление личности гражданина и патриота нашего Отечества.

В связи с этим, в условиях современного мира и социокультурной ситуации в России система целей профессиональной подготовки будущих учителей требует определенной корректировки. Одной из базовых целей обозначенной подготовки является следующая цель: формирование готовности студентов педвуза к гражданско-патриотическому воспитанию школьников. Обратимся к анализу данной готовности.

Определение сущности готовности, как общей категории, в трудах отечественных исследователей является многоаспектным. Тем не менее, несмотря на определенную множественность изучаемых сущностных сторон готовности, практически все авторы отмечают факт взаимообусловленности готовности и деятельности.

В свою очередь, готовность к профессиональной деятельности является базовым условием ее успешного выполнения. Такая готовность представляет собой внутреннюю причину целенаправленной активности специалиста, настраивающую его личность на будущие перспективы профессионального труда [3]. При этом готовность к какой-либо профессиональной деятельности является целью и результатом специализированной подготовки будущего профессионала.

В свою очередь Е.И. Зритнева, констатируя несомненную взаимообусловленность понятий педагогической деятельности и готовности учителя к ней, характеризуют последнюю:

- как специфический настрой педагога на выполнение своей профессиональной деятельности;
- как качества личности учителя, обуславливающие возможность выполнения им обозначенной деятельности.

Как полагает автор, под влиянием конкретных профессиональных условий учитель может проявлять как стабильные, так и ситуативные качества своей личности [5].

Руководствуясь идеями отечественных авторов, определим структуру и содержание готовности учителя к осуществлению гражданско-патриотического воспитания детей, подростков и юношества, следующим образом:

- мотивационно-ценностный компонент представляет собой готовность учителя к осмыслению значимости собственной профессиональной деятельности в сфере гражданско-патриотического воспитания школьников и своего профессионального самосовершенствования в этой области профессионального труда; готовность учителя к постоянной рефлексии своей личности в контексте требований обозначенного воспитания;
- когнитивный компонент готовности представлен знаниями учителя в области теории, технологии гражданско-патриотического воспитания школьников;
- действенно-практический компонент готовности характеризуется внешне наблюдаемыми поведенческими и деятельностными умениями и навыками.

В действенно-практический компонент структурированы:

- коммуникативные умения, представленные способностью учителя обосновано и убедительно высказать школьникам собственную гражданско-патриотическую позицию;
- организаторские, как умения учителя осуществить должную организацию процесса гражданско-патриотического воспитания школьников;
- способность к профессиональной рефлексии собственной личности;
- готовность к проведению воспитательных мероприятий гражданско-патриотической направленности;
- конструктивные умения, проявляющиеся в способности учителя правильно ставить перед собой профессиональные задачи, определять необходимые средства, формы и методы осуществления процесса гражданско-патриотического воспитания;
- гностические умения, проявляющиеся в способности педагога создавать оптимальные условия для решения проблем, возникающих в процессе осуществления гражданско-патриотического воспитания учащихся.

Так же выделяют эмоционально-волевой компонент готовности представлен позитивными эмоциональными состояниями педагога при осуществлении гражданско-патриотического воспитания школьников, способностью специалиста проявлять настойчивость в аргументации собственной гражданско-патриотической позиции, креативность и гибкость в педагогическом взаимодействии с учащимися, а также способностью преодолевать трудности при организации и осуществлении воспитательных отношений с учениками [6].

Выводы. Обсуждение полученных результатов анализа исследовательской проблемы позволило сформулировать следующие общие выводы. В настоящее время, в контексте общемировой геополитической ситуации и социокультурной реальности современной России является очевидной крайняя необходимость возрождения системы отечественного гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения россиян, которое должно строиться на обновленных методологических подходах и принципах.

Основную ответственность за возрождение гражданско-патриотического воспитания детей, подростков и юношества несет российское учительство.

Исходя из этого, в настоящее время формирование готовности будущих педагогов к осуществлению обозначенного воспитания учащихся общеобразовательных школ представляет собой одну из базовых целей профессионального педагогического образования.

Литература:

1. Гальченко, А.С. Психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у старшеклассников: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гальченко Анна Сергеевна. – СПб, 2021. – 23 с.
2. Гусейнов, А.А. Этика: учебник / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М.: Гардарики, 1998. – 472 с.
3. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей вуза / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1978. – 319 с.
4. Залесский, Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности / Г.Е. Залесский. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 144 с.
5. Зритнева, Е.И. Воспитание будущего семьянина в современной России: диссертация ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Зритнева Елена Игоревна. – Ставрополь, 2006. – 469 с.
6. Клушина, Н.П. Методическое обеспечение профессиональной подготовки специалистов социальной работы / Н.П. Клушина. – Ставрополь, 2002. – 195 с.
7. Лушников, И.Д. Патриотизм как педагогическая проблема в современной России / И.Д. Лушников // Проблемы воспитания патриотизма. – Вологда, 2004. – 100 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб., 1999. – 720 с.
9. Сабекия, Р.Б. Духовность, гражданственность, патриотизм как базовые национальные ценности российского общества / Р.Б. Сабекия, Г.Б. Аскарова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 44-57

УДК 37.016:54]:004

кандидат педагогических наук, доцент Якушева Галина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

магистр 1 курса Лушников Алла Вячеславовна

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

РАЗВИТИЕ ХИМИЧЕСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ХИМИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития химического языка учащихся в процессе изучения школьного курса химии. Особое внимание уделяется методическим аспектам обучения обучающихся химическому языку на разных этапах изучения предмета. Авторы анализируют особенности химического языка как специальной формы научного языка, его структуру и основные компоненты. А также освещаются теоретические основы условий реализации химического языка. Предлагаются практические рекомендации по преодолению трудностей, возникающих у школьников при освоении химического языка. Особое внимание отводится роли учителя в формировании правильного химического языка у обучающихся. Статья содержит анализ взаимосвязи между уровнем владения химическим языком и качеством химических знаний обучающихся. Рассматриваются типичные трудности, возникающие у учащихся при освоении химического языка, и способы их преодоления. Представлены результаты экспериментального исследования эффективности предложенной методики по развитию химической речи. Материал предназначен для учителей химии, методистов и студентов педагогических вузов, интересующихся вопросами совершенствования методики преподавания химии в средней школе.

Ключевые слова: химический язык, химическое образование, номенклатура, терминология, символика, методика преподавания химии, развитие речи, школьный курс химии.

Annotation. The article discusses the problem of developing the chemical language of students in the process of studying a school chemistry course. Special attention is paid to the methodological aspects of teaching students the chemical language at different stages of studying the subject. The authors analyze the features of chemical language as a special form of scientific language, its structure and main components. It also highlights the theoretical foundations of the conditions for the implementation of the chemical language. Practical recommendations are offered for overcoming the difficulties encountered by schoolchildren in mastering the chemical language. Special attention is paid to the role of the teacher in the formation of the correct chemical language among students. The article contains an analysis of the relationship between the level of chemical language proficiency and the quality of chemical knowledge of students. The typical difficulties encountered by students in mastering the chemical language and ways to overcome them are considered. The results of an experimental study of the effectiveness of the proposed technique for the development of chemical speech are presented. The material is intended for chemistry teachers, methodologists, and students of pedagogical universities who are interested in improving chemistry teaching methods in secondary schools.

Key words: chemical language, chemical education, nomenclature, terminology, symbolism, methods of teaching, chemistry speech development, school chemistry course.

Введение. В современных условиях модернизации российского образования особое внимание уделяется повышению качества химического образования и формированию у учащихся научного мировоззрения. Успешное освоение химии как науки невозможно без владения специальным химическим языком, который является важнейшим компонентом химического знания и инструментом химической деятельности.

Проблема развития химического языка в школьном курсе химии приобретает особую актуальность в связи с несколькими факторами. Во-первых, современный химический язык представляет собой сложную систему знаков и символов, включающую формулы, уравнения реакций, структурные формулы и другие способы представления химической информации. Во-вторых, недостаточное внимание к формированию навыков использования химического языка приводит к серьезным затруднениям в изучении предмета и снижает качество химического образования в целом.

Кроме того, развитие химического языка способствует формированию логического мышления учащихся, их способности к абстрактному мышлению и пониманию причинно-следственных связей в химии. Это особенно важно в контексте подготовки школьников к продолжению образования в высших учебных заведениях и возможной будущей профессиональной деятельности в области естественных наук. Важно отметить, что развитие химического языка в школьном курсе химии не только помогает ученикам лучше понимать материал, но и способствует развитию их логического мышления и аналитических навыков [9, С. 206].

Изложение основного материала статьи. Данная статья посвящена анализу особенностей развития химического языка в школьном курсе химии, рассмотрению основных подходов к его освоению и методическим аспектам преподавания. Особое внимание уделяется современным образовательным технологиям и инновационным методам обучения, способствующим эффективному формированию химической грамотности учащихся.

Химический язык представляет собой сложную систему знаков, символов, терминов и обозначений, требующую особого внимания при изучении. Его освоение – это не просто заучивание формул и терминов, а формирование особого способа мышления, позволяющего понимать и интерпретировать химические явления на более глубоком уровне [8, С. 211].

По мнению Д.М. Кирюшкина, химический язык участвует в эмпирическом познании, в обобщении и систематизации его результатов и особенно велика его роль в теоретическом познании химии [7, С. 188].

Химический язык представляет собой знаковую систему, включающую:

1. Основную часть:

- Химическую терминологию (базовый компонент, введенный А. Лавуазье);
- Символику (разработанную Я. Берцелиусом);
- Номенклатуру (систему названий химических соединений).

2. Вспомогательную часть:

- Математическую символику;
- Физические величины;
- Общенаучные термины;
- Логические обозначения.

Каждый элемент этой системы выполняет свои функции:

1. Терминология закрепляет и кратко выражает химические понятия;
2. Символика обеспечивает краткость, однозначность и точность обозначений;

3. Номенклатура систематизирует элементы и вещества;
4. Вспомогательные элементы дополняют и расширяют возможности описания.

Все компоненты химического языка взаимосвязаны и работают как единая система, обеспечивая эффективное описание химических явлений и процессов.

Процесс формирования химического языка можно разделить на следующие этапы:

1. Начальный этап, включающий в себя изучение символов химических элементов, освоение правил составления химических формул, работа с таблицей растворимости, определение степеней окисления;
2. Средний этап, включающий изучение номенклатуры веществ, составление схем химических реакций, определение признаков химических реакций, изучение условий протекания реакций;
3. Продвинутый этап – составление химических уравнений, подбор коэффициентов, практическое применение знаний;
4. Этап углубленного понимания – работа с терминологией, изучение способов определения терминов (логический, семантический, этимологический, генетический), моделирование химических процессов;
5. Заключительный этап – формирование практических навыков, решение задач, проведение экспериментов, применение химического языка для описания реальных процессов.

На каждом этапе важно систематически закреплять полученные знания, выполнять практические задания, развивать навыки чтения и составления химических формул и учиться применять теоретические знания на практике.

Успешное освоение химического языка требует последовательного прохождения всех этапов и формирования целостного представления о химической картине мира [6, С. 134].

Реализация языковой культуры возможна только через правильную речь с обязательными условиями. Первое – многообразие. Разнообразить каждую речь помогает наличие синонимов и синонимических рядов. В химии синонимы, чаще всего, имеют двойное обозначение: формальное и словесное. Синонимические ряды могут включать кроме формулы и названия по международной номенклатуре, названия в соответствии с русской номенклатурой, а также тривиальные названия, бытовые, профессиональные, жаргонизмы, устаревшие названия и неологизмы.

Приведу в пример синонимические ряды некоторых неорганических соединений, которые довольно широко встречаются в быту:

- «хлорка», хлорнистая известь, белильная известь, хлорид гипохлорит кальция, хлористый, хлорноватистокислый кальций;
- бура, тинкал, тетраборат натрия, тетраборнокислый натрий, «ювелирная бура»;
- поташ, карбонат калия, углекислый калий [5, С. 41-43].

Второе условие – выразительность. Для того, чтобы материал, преподносимый на уроках химии, не был изложен кратко и «ухо», нужно создать речевую эмоциональность посредством употребления разных изобразительно-выразительных средств языка. В химии повышение экспрессивности речи может быть получено посредством применения синонимов, метафор и т.п. Благо терминология предмета дает для этого большие перспективы.

Одно из наиболее важных средств выразительности – метафора. Переносное значение может возникнуть по таким сходствам как: цвет, форма, образец, а также по характеру движения, единству функций и т.п. В химическом языке можно выделить ряд примеров использования метафор: водяная рубашка – водяная (использование в прямом значении слова), рубашка – оболочка (метафорическое употребление слова); болезни металлов – «медная оспа», «медная водянка», «плюющееся серебро» (по внутреннему сходству, поведению, изменению свойств металлов в новом состоянии); благородные газы, благородные металлы – подчеркивание исключительных свойств, обозначение выделения из их группы подобных.

Топонимы также используются в химии, например: каолин – белая глина, названная по имени горы в Китае, медь (купрум) – от названия острова Кипр; магнезия – от названия местности, берлинская лазурь, прусская красная, бенгальские огни, греческий огонь, исландский шпат, гренландский камень.

Ещё одним средством выразительности являются архаизмы и историзмы. Архаизмы – слова, вытесненные новыми, встречающиеся только в старых текстах, например: Бойлев ад, летучая щёлочь, философская шерсть (оксид цинка), кислота морской соли (соляная кислота), маслородный газ, красный камень (самородная медь), сладкое начало жиров (глицерин), мыльный камень (тальк). Историзмы – слова и устойчивые словосочетания, обозначающие устаревшие понятия или вещи, явления, которых нет в настоящее время: флогистон (по представлению алхимиков «начало горючести» – та часть веществ, которую они якобы теряют при горении), Альпоротов порошок, питьевое золото, философский камень (средство для превращения неблагородных металлов в золото, источник вечной молодости) и пр.

Третий принцип правильной речи – точность. Это одно из важнейших требований к речи. А в преподавании химии оно становится просто обязательным. Химия – наука точная, и любая неточность в речи может привести к искажению смысла излагаемого материала, а, следовательно, и к неправильному его пониманию. А поэтому нужно стараться употреблять слова и выражения, которые означают именно то, что мы хотим сказать [3, С. 132].

Точность как качество научной речи тесно связана с точностью употребления терминов [2, С. 160]. Многозначность терминов, а также их понятийная неопределённость может стать причиной неверной передачи информации, искажения смысла, неточности. Во избежание путаницы при использовании некоторых химических понятий внимание учащихся следует обращать на паронимы (слова созвучные, родственные по корню, но различающиеся семантически, т.е. не способные заменять друг друга в предложениях без искажения основного смысла). Для химического языка характерно существование не только паронимов, но и явления паронимии (явление наличия сходнозвучных слов): ангидрид – ангидрит, корунд – карборунд, хромит – хромид – хромат, сахароза – сахараза, мальтоза – мальтаза, сульфид – сульфит – сульфат, манганат – мангонит, борид – борат, алкоголь – алкоголят, известь – известняк, гидратация – гидролиз.

Обратим особое внимание на один из главнейших принципов правильной, культурной речи: грамотность. Следует избегать ошибок в написании и произношении слов, в расстановке ударений. И, напротив, нужно заботиться о благозвучии речи.

Школьники очень часто допускают ошибки в написании многих основополагающих терминов, например: «периуд» вместо «период», «феолетовый» вместо «фиолетовый», «эксперемент» вместо «эксперимент», «лабаторный» вместо «лабораторный» и др. Неверное воспроизведение звуковой оболочки даст и неверное или неглубокое представление о значении химического термина [1, С. 35-37].

Формированием всех перечисленных ранее компонентов химического языка реализуются все его функции. Надо стремиться к тому, чтобы речь в большей мере соответствовала перечисленным условиям, ведь только таким образом получится выработать умение правильно выражать свои мысли. Еще Чернышевский заметил: *«Что неясно представляешь, то неясно и выразишь; неточность и запутанность выражений свидетельствует только о запутанности мыслей»* [4, С. 84].

В школьном курсе химии развитие химического языка является одной из ключевых задач образовательного процесса. От того, насколько успешно учащиеся осваивают этот специальный язык, зависит их дальнейшее продвижение в изучении предмета, способность решать химические задачи различного уровня сложности и применять полученные знания на практике.

Для правильного развития химического языка в школьном курсе химии необходимо последовательно формировать следующие ключевые навыки:

1. Работа с терминологией:

- Составление терминологических словарей: учащиеся записывают термины, их определения, примеры применения;
- Этимологический анализ: изучение происхождения терминов, их связи с греческим и латинским языками;
- Систематизация терминов: создание таблиц, схем взаимосвязей понятий;
- Практические задания: кроссворды, тесты, подбор антонимов/синонимов.

2. Символический метод:

- Изучение знаков элементов: написание, произношение, значение;
- Работа с формулами: составление, преобразование, анализ;
- Определение валентности: по формулам, названиям, положению в таблице;
- Структурные формулы: составление, чтение, анализ строения;
- Практические упражнения: перевод названий в формулы и обратно.

3. Уравнения химических реакций:

- Составление уравнений: по названиям, формулам, описаниям;
- Балансировка: подсчет атомов, расстановка коэффициентов;
- Качественный анализ: определение продуктов реакции;
- Количественные расчеты: нахождение массы, объема, количества вещества;
- Преобразование уравнений: молекулярные → ионные.

4. Номенклатурный метод:

- Международная номенклатура: правила составления названий;
- Тривиальные названия: запоминание исключений;
- Систематические названия: построение по формулам;
- Взаимосвязь номенклатуры и формул;
- Практические задания: перевод названий в формулы.

5. Практические методы:

- Химический эксперимент: наблюдение реакций, описание явлений;
- Моделирование: построение моделей молекул;
- Лабораторные работы: проведение опытов, оформление результатов;
- Решение задач: расчетные, экспериментальные;
- Практические работы: определение состава веществ.

6. Игровые и проблемные методы:

- Химические диктанты: проверка знаний терминов, формул;
- Кроссворды: закрепление терминологии;
- Ролевые игры: моделирование химических процессов;
- Проблемные ситуации: поиск решений;
- Кейс-метод: анализ реальных ситуаций.

7. Визуальные методы:

- Таблицы: систематизация информации;
- Схемы: отображение связей между понятиями;
- Ментальные карты: структурирование материала;
- Модели: пространственное изображение молекул;
- Интерактивные пособия: электронные приложения.

8. Рефлексивные методы:

- Самопроверка: контроль собственных знаний;
- Взаимопроверка: оценка работ одноклассников;
- Анализ ошибок: выявление причин;
- Опорные конспекты: систематизация материала;
- Защита проектов: презентация результатов.

Каждый метод требует постепенного усложнения заданий, регулярной практики, взаимосвязи с другими методами, практического применения и систематического контроля. Только при соблюдении всех этих правил возможно правильное и успешное развитие химического языка.

Экспериментальное исследование по предложенной методике проводилось в 8-х классах на педагогической практике в 2025г. в МОАУ «СОШ № 34».

Педагогический эксперимент проводился в три этапа. На констатирующем этапе была проведена диагностика исходного уровня сформированности знаний химического языка учащихся, на формирующем этапе – реализована предложенная методика обучения, проведены мониторинги результатов, а на контролирующем – выполнена итоговая диагностика, результаты проанализированы и выводы сформулированы.

В исследовании приняли участие 50 учащихся – 1 экспериментальная группа из 25 человек и 1 контрольная группа из 25 человек.

На этапе констатирующего эксперимента были посещены уроки химии восьмых, девярых классов и ознакомилась с состоянием изучаемой проблемы на практике. Наблюдения показали, что, действительно, на уроках химии большое внимание уделяется развитию учащимися химического языка, но не без ошибок в написании и произношении. Для выявления заинтересованности учащихся к предмету «химия», к различным элементам химического языка, а также к химическому образованию, нами использовался метод анкетирования. Результаты опроса свидетельствуют о том, что интеграция химии вызывает у многих школьников живой интерес (88%). С другой стороны – не все обучающиеся понимают, что означают индексы в химических формулах (68%), большинству трудно читать и записывать химические уравнения (71%), а также не все ученики используют химические термины при описании химических явлений (71%). Также на данном этапе проведены диагностические тесты, которые позволили выявить базовый уровень владения химическим языком, умение читать и составлять химические формулы, понимание химической терминологии и способность работать с химическими уравнениями.

На этапе формирующего эксперимента разработанная методика была реализована через блок комбинированных уроков химии по таким темам, как: «Состав оснований. Понятие об индикаторах», «Вода как растворитель. Насыщенные и ненасыщенные растворы», «Оксиды: состав, классификация, номенклатура», «Основания: состав, классификация, номенклатура», «Получение и химические свойства кислотных, основных и амфотерных оксидов» и другие. Работа с экспериментальной группой заключалась в применении интерактивного подхода с усиленным вниманием к химической терминологии, символике и номенклатуре, ежедневных упражнениях с химическими формулами, использовании мнемонических правил, а также в работе с цифровыми образовательными ресурсами. Работа с контрольной группой подразумевала традиционный подход без специальных акцентов на развитии химического языка. Мониторинг уровня сформированности химического языка у учащихся 8-х классов осуществлялся через проведение фронтальных опросов, письменных самостоятельных работ, терминологических и грамматических диктантов.

На контрольном этапе анализ опросов, самостоятельных работ и диктантов показал «достаточный» уровень развития химического языка у учащихся, что по пятибалльной шкале соответствует оценке «хорошо».

По результатам исследования выявлены основные трудности в освоении химического языка, типичные ошибки учащихся, эффективность различных методов обучения в процессе развития химического языка, разработаны рекомендации по совершенствованию методики.

Выводы. Таким образом, исследование вопросов развития химического языка в школьном курсе является актуальным и практически значимым, поскольку направлено на повышение эффективности обучения химии и формирование ключевых компетенций учащихся, необходимых для их дальнейшего личностного и профессионального развития.

Результаты исследования показывают, что успешное освоение химического языка возможно при условии:

- Систематического обучения;
- Использования разнообразных методов;
- Поэтапного усложнения материала;
- Постоянного контроля и коррекции.

Практическая значимость работы заключается в разработке методических рекомендаций, которые могут быть использованы учителями химии для повышения эффективности обучения.

Литература:

1. Габриелян, О.С. О связи обучения химии с литературой / О.С. Габриелян // Химия в школе. – 1991. – № 5. – С. 35-37
2. Герус, С.А. Теория и практика рационализации процесса обучения химии в средней школе: Монография / С.А. Герус. – СПб.: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2003. – 160 с.
3. Головин, Б.Н. Основы культуры речи: учебное пособие. 2-е изд., испр. / Б.Н. Головин. – М.: Высш.шк., 1997. – 132 с.
4. Кузнецова, Н.Е. О проблеме химического языка в школьном курсе химии в средней школе / Н.Е. Кузнецова. – М.: Педагогика, 1973. – 84 с.
5. Маликова, Т.А. Русская лексика в химической терминологии / Т.А. Маликова // Химия в школе. – 1991. – № 5. – С. 41-43
6. Мычко, Д.И. Вопросы методологии и истории химии: от теории научного метода к методике обучения: пособие для студ / Д.И. Мычко. – БГУ. – Минск: БГУ, 2014. – 134 с.
7. Пак, М.С. Теория и методика обучения химии: учебник для вузов / М.С. Пак. – СПб: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2015. – 188 с.
8. Пак, М.С. Теория и методика обучения химии: учебник. Изд. 2-е, испр. и доп. / М.С. Пак. – Санкт-Петербург; Москва. – Краснодар, 2017. – 211 с.
9. Якушева, Г.И. Формирование и развитие химического языка в школьном курсе химии / Г.И. Якушева, А.В. Лушникова // Наука и образование: актуальные проблемы естествознания и экономики: сб. статей Международной научно-практической конференции. – 2024. – С. 206-209

Педагогика

УДК 371

кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Яндиева Амина Израйловна

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

старший преподаватель кафедры информатики и вычислительной математики Джаубаева Зарима Курмановна

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет» (г. Карачаевск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология» Миназова Зарема Магомедовна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЕЁ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА РЫНКЕ ТРУДА

Аннотация. Авторы анализируют развитие цифровых компетенций у представителей современного студенчества. Соответствующий процесс рассматривается ими как важный аспект профессиональной подготовки будущих специалистов, а, значит, повышения их конкурентоспособности на региональном, всероссийском и международном рынках труда. В первую очередь определяется конкретный состав цифровых компетенций путём выявления знаний, умений и навыков, которые могут быть отнесены к данной категории. Затем осуществляется поиск оптимальных средств их развития. Доказывается, что в пространстве современного вуза в данном качестве могут и должны использоваться информационные и телекоммуникационные технологии (ИКТ). Далее изучается методология их применения. Демонстрируется её взаимосвязь с особенностями функционирования конкретных вузов. Исследуются преимущества реализации метода моделирования при формировании цифровых компетенций с использованием средств ИКТ.

Ключевые слова: вуз, студент, преподаватель, конкурентоспособность выпускника вуза, цифровые компетенции, информационные и телекоммуникационные технологии в образовании.

Annotation. The authors analyze the development of digital competencies among modern students. The relevant process is considered by them as an important aspect of the future specialists' professional training, and, therefore, increasing their competitiveness in the regional, national and international labor markets. At first, the specific composition of digital competencies is determined by identifying knowledge, skills and abilities that can be attributed to this category. Then the search for optimal means of

their development is carried out. It is proved that information and telecommunication technologies can and should be used in this capacity in the space of a modern university. Their application methodology is further studied. Its interrelation with the functioning features of specific universities is demonstrated. The advantages of implementing the modeling method in the digital competencies formation using information and telecommunication technologies tools are investigated.

Key words: university, student, teacher, graduate competitiveness, digital competencies, information and telecommunication technologies in education.

Введение. В своём коллективном труде, озаглавленном «Социальное самочувствие молодёжи регионов России» [6], Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинунова и С.А. Алексеев справедливо отмечают возрастание важности цифровых компетенций в требованиях, предъявляемых работодателями к выпускникам организаций высшего образования. Отсюда следует, что не должна вызывать удивления отмечаемая Д.П. Унгером [8] тенденция, при которой развитие системы цифровых компетенций относится к ключевым составляющим процесса профессиональной подготовки, реализуемого в условиях современного вуза.

Показательно, что сегодня большинство учёных и практикующих педагогов (Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [2], Л.А. Саенко [5]) выделяют цифровые компетенции в отдельную категорию, соприкасающуюся, однако, со всеми остальными их видами. Соответствующий термин педагоги (Т.Т. Везиров, А.К. Касимов, Ш.Н. Шахбанов [1], А.В. Суслов, Т.В. Сатина [7]) понимают как знания, умения и навыки, в совокупности формирующие способность выпускника организации ВО к эффективным действиям в цифровой среде современного общества.

Компетенции такого типа предусмотрены учебными планами большинства дисциплин, осваиваемых на ступени высшего образования, что закреплено в федеральных образовательных стандартах [4]. В свою очередь, включение в них соответствующих положений связано с реализацией Постановления Правительства Российской Федерации (РФ) от 02.03.2019 г. № 234 (ред. от 01.08.2024 г.), направленного на дальнейшую цифровизацию всех сфер жизни и деятельности современного россиянина [5].

Изложение основного материала статьи. На протяжении всей истории высшего образования в России и мире процесс обучения и воспитания студентов характеризовался направленностью на вооружение их компетенциями, необходимыми для решения задач практического характера. В свою очередь, как справедливо отмечают Т.Т. Везиров, А.К. Касимов и Ш.Н. Шахбанов [1], конкретный набор этих задач всегда находился в зависимости от стадии социального, культурного и научно-технического развития, на которой находилось человеческое общество.

Вышеизложенное объясняет ту упоминаемую Л.А. Саенко [5] тенденцию, при которой 10-15 лет назад считалась удовлетворительной подготовка представителя специальности, не относящейся к категории IT-профессий, при которой он был в состоянии применять браузеры, офисные программы и в целом характеризоваться как уверенный пользователь ПК. В 2000-х – 2010-х гг. врачу достаточно было уметь пользоваться базой данных, содержащей сведения о пациентах, педагогу – заполнять электронные журналы успеваемости и использовать информацию из сети Интернет для подготовки к занятиям, исследователю – оформлять в Word результаты своей работы. Периодически, конечно, возникали ситуации, при которых компьютеры и/или мобильные устройства должны были использоваться более широко (например, для осуществления видеосвязи при проведении вебинаров, круглых столов и конференций). Однако возникающие при этом проблемы зачастую решались занятыми в организациях IT-специалистами, а, значит, не требовали от других сотрудников наличия каких-либо специальных навыков.

Ситуация кардинально изменилась в период пандемии COVID-19. По словам А.В. Суслова и Т.В. Сатиной [7], с которыми мы склонны согласиться, именно тогда была доказана эффективность дистанционных и смешанных форм реализации профессиональной деятельности в различных сферах. Таким образом, начиная с 2020-2021 гг., многие компании перешли на соответствующие режимы работы. В подобной ситуации их сотрудники уже не могут быть просто уверенными пользователями. Сегодня успешная реализация трудовых функций выпускниками организаций высшего образования возможна лишь при условии наличия у них развитой системы цифровых компетенций. Выше мы уже определили их как знания, умения и навыки, формирующие способность выпускника организации ВО к эффективным действиям в цифровой среде. Текущее состояние разработки вопросов, связанных с их формированием у студентов вузов (Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинунова, С.А. Алексеев [6], Д.П. Унгер [8]), позволяет говорить о конкретных компетенциях, необходимых к развитию в период обучения (Таблица 1).

Цифровые компетенции выпускника современного вуза, действующего на территории Российской Федерации

Знания	Умения	Навыки
Исследовательских программ	Эффективно применять исследовательские программы в ходе учебной, а позднее – профессиональной деятельности	Достижения положительных результатов в различных аспектах учебной и профессиональной деятельности, предполагающих реализацию возможностей исследовательских программ
Возможностей сайтов и приложений, предназначенных для презентации результатов собственной деятельности в текстовой, графической и мультимедийной формах	Презентовать результаты работы в текстовой, графической и мультимедийной формах с использованием возможностей соответствующих сайтов и приложений	Эффективной трансляции целевой аудитории результатов собственной работы в текстовой, графической и мультимедийной формах с использованием соответствующих сайтов и приложений
Иного программного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности	Широко применять иное программное обеспечение в осваиваемой области профессиональной деятельности	Применения иного программного обеспечения, характеризующегося определённой полезностью в рамках осваиваемой области профессиональной деятельности
Аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности	Реализовывать преимущества аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности	Полномасштабной реализации преимуществ аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности
Возможностей современных облачных и других сетевых сервисов	Пользоваться всем спектром возможностей, предоставляемых современными облачными и другими сетевыми сервисами	Использования в повседневной практике всего спектра возможностей, предоставляемых современными облачными и другими сетевыми сервисами

Из вышеизложенного следует, что в современную эпоху такие элементы цифровизации, как аппаратное и программное обеспечение, облачные технологии и др. выступают в роли своеобразного ресурса текущей образовательной деятельности студента. По этой причине во взглядах педагогов на концептуальные основы их формирования мы наблюдаем определённый плюрализм (Таблица 2).

Таблица 2

Понимание исследователями и практиками концептуальных основ процесса развития цифровых компетенций студентов вуза

Суть концепции	Автор(ы)
Формирование цифровых компетенций у представителей современного студенчества как важное условие повышения их конкурентноспособности в ближайшем будущем предполагает разработку коллективом образовательной организации модели отдельной цифровой компетенции, ведущей целевой установкой которой выступает облегчение освоения студентами знаний, умений и навыков, необходимых для успешной реализации трудовых функций в цифровой среде	Л.А. Саенко [5]
Становление системы цифровых компетенций должно пронизывать все составляющие реализуемой в конкретном вузе педагогической деятельности. Следовательно, необходимой представляется разработка его коллективом инструментария, позволяющего эффективно формировать такие компетенции, осуществлять мониторинг соответствующего процесса, оценку и корректировку его результатов	Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [2] А.В. Суслов, Т.В. Сатина [7]
Принимая во внимание специфику знаний, умений и навыков, относящихся к рассматриваемой категории, а равно и преподавательского состава большинства современных вузов, значительную часть которого составляют люди, получившие образование в предшествующие эпохи развития информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ), коллективам ОО следует в равной степени уделять внимание формированию цифровой компетентности как у студентов, так и у педагогических работников	Т.Т. Везиров, А.К. Касимов, Ш.Н. Шахбанов [1]

При этом сторонники всех этих концепций сходятся во мнении относительно того, что широкое применение цифровых устройств и приложений представляет собой не только цель, но и средство реализации деятельности, направленной на повышение конкурентноспособности будущих бакалавров, специалистов и магистров на рынке труда. Мы вполне можем согласиться, например, с Т.Т. Везириным, А.К. Касимовым и Ш.Н. Шахбановым [1] в том, что корректное использование соответствующего аппаратного и программного обеспечения позволит оптимизировать процесс достижения целей учебно-воспитательной деятельности, в частности, научить студентов эффективно работать с ними. Занимаясь вопросами планирования и организации этого процесса, следует помнить, что упоминаемая в нормативно-правовых актах [3; 4] цифровизация системы ВО существует не сама по себе. Она, как отмечают учёные (Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев [6]), тесно связана с проникновением ИКТ в повседневную практику человеческой деятельности.

По этой причине применение информационных технологий позволяет не просто повысить результативность обучения, но преобразовать этот процесс в более совершенную обучающую деятельность. Таким образом, свойства технических устройств и приложений являются источниками совершенствования цифровых компетенций, в свою очередь

представляющих собой систему знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие с данными устройствами и программами.

Далее, в последние годы многие исследователи рассматривали ИКТ (Л.А. Саенко [5], А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев [6], Д.П. Унгер [8]) и пришли к выводу о том, что в силу чрезвычайно широкого их разнообразия, взаимосвязанного, в свою очередь, с многообразием принципов функционирования и целевого назначения, данному феномену не может быть дано однозначное определение. Т.Н. Шутова с соавторами [2] добавляют, что при отсутствии чётко сформулированного определения нельзя сказать и о том, какие конкретно ИКТ могут быть использованы в условиях современного вуза для формирования цифровых компетенций у обучающихся в нём лиц.

С другой стороны, по описанным выше причинам не вызывает сомнения и важность той роли, которую подобные средства (при условии, конечно, правильного использования) могут играть в данном процессе. Следовательно, логично предположить, что она может быть реализована, если коллективы организаций ВО примут в расчёт особенности деятельности своих вузов (Рисунок 1).



Рисунок 1. Особенности реализации образовательной деятельности современным вузом, влияющие на выбор ИКТ, форм и методов работы с ними для развития у студентов цифровых компетенций

При этом, однако, можно говорить и о некоторых общих моментах, связанных с использованием информационных технологий. Среди них в первую очередь следует сказать о назначении ИКТ, – формировании у студентов цифровых компетенций через освоение и закрепление текущего учебного материала.

Далее, в условиях, характерных для большинства организаций высшего образования, действующих на территории РФ, эффективным методом использования ИКТ для развития у обучающихся цифровых компетенций является моделирование. Применительно к процессу обучения и воспитания современные авторы Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев [6] обозначают этим термином такой вид познавательной деятельности, при котором студенты под руководством педагогического работника создают образ изучаемого объекта, воспроизводящий наиболее характерные его признаки. Таким образом, по справедливому замечанию Д.П. Унгера [8], целью занятий, проводимых с использованием моделирования, является изучение внутренних связей и отношений внутри объектов.

Достижение этой цели в отечественной образовательной практике, как правило, осуществляется в три этапа (Таблица 3).

Таблица 3

Этапы реализации метода моделирования при формировании цифровых компетенций у современных студентов

Этапы		
Преобразование условий задачи	Собственно моделирование	Преобразование модели
Студенты под руководством преподавателя преобразуют предложенные им условия так, чтобы в них можно было вычленить данные, обладающие определённой ценностью при работе над моделью	Обучающимися определяются связи, существующие между обнаруженными данными	Будущие профессионалы осуществляют поиск ответа на вопрос, как именно созданная ими модель может помочь решить предложенную задачу
	Формируются микрогруппы для работы над различными аспектами учебной модели с поддержанием взаимодействия как внутри групп, так и между ними, в т.ч. посредством средств удалённой коммуникации	Изменяя условие задачи, студенты осуществляют преобразование модели, которое позволяет всесторонне изучить выявленные связи и отношения между составными частями изучаемого феномена
	По результатам деятельности микрогрупп и обмена информацией между их членами обработанные данные и связи фиксируются в форме математической, текстовой, графической, либо мультимедийной модели	

Таким путём у студентов могут быть сформированы умения и навыки, связанные с реализацией возможностей аппаратного и программного обеспечения во всех аспектах будущей профессиональной деятельности. Объясняется это рядом качеств, присущих данному методу (Таблица 4).

Качественные характеристики метода моделирования, оказывающие положительное воздействие на формирование у студента системы цифровых компетенций

Характеристика	Влияние на ход учебно-воспитательного процесса	Формируемые компетенции		
		Знания	Умения	Навыки
Объединение преимуществ интеллектуальных и традиционных систем обучения	Улучшение восприятия студентами новой для них информации, в т.ч. касающейся эффективного использования ИКТ в учебной и профессиональной деятельности	Исследовательских программ	Эффективно применять исследовательские программы в ходе учебной, а позднее – профессиональной деятельности	Достижения положительных результатов в различных аспектах учебной и профессиональной деятельности, предполагающих реализацию возможностей исследовательских программ
		Возможностей сайтов и приложений, предназначенных для презентации результатов собственной деятельности в текстовой, графической и мультимедийной формах	Презентовать результаты работы в текстовой, графической и мультимедийной формах с использованием возможностей соответствующих сайтов и приложений	Эффективной трансляции целевой аудитории результатов собственной работы в текстовой, графической и мультимедийной формах с использованием соответствующих сайтов и приложений
Алгоритмизация образовательной деятельности каждого студента	Привлечение обучаемых к определённым и строго последовательным действиям, направленным на достижение целей, общих для всего коллектива	Иного программного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности	Широко применять иное программное обеспечение в осваиваемой области профессиональной деятельности	Применения иного программного обеспечения, характеризующегося определённой полезностью в рамках осваиваемой области профессиональной деятельности
		Аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности	Реализовывать преимущества аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности	Полномасштабной реализации преимуществ аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности
Обязательная реализация участниками педагогического процесса творческого подхода к собственной деятельности	Участие студентов под руководством преподавателей в мероприятиях, имеющих целью поиск, оценку, обработку и презентацию необходимой информации	Возможностей современных облачных и других сетевых сервисов	Пользоваться всем спектром возможностей, предоставляемых современными облачными и другими сетевыми сервисами	Использования в повседневной практике всего спектра возможностей, предоставляемых современными облачными и другими сетевыми сервисами

Выводы. Таким образом, в период освоения вузовской программы у студента необходимо развить комплекс цифровых компетенций. Они имеют отношение к реализации преимуществ исследовательских программ, сайтов и приложений для презентации результатов деятельности в различных форматах, иного программного и аппаратного обеспечения, применимого в осваиваемой области профессиональной деятельности, а равно облачных сервисов.

При этом широкое применение цифровых устройств и приложений представляет собой не только цель, но и средство реализации существенного сегмента образовательной деятельности. Большинство аспектов их использования находятся во взаимозависимости с условиями работы конкретных организаций ВО.

Помимо целевых установок обобщающим признаком в данном случае выступает методология. В частности, применительно к большинству вузов можно говорить о целесообразности реализации метода моделирования.

Литература:

1. Везиров, Т.Т. Роль цифровых компетенций современного педагога в реализации образовательной деятельности / Т.Т. Везиров, А.К. Касимов, Ш.Н. Шахбанов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 192-195
2. Методологические подходы формирования цифровой образовательной экосистемы по физической культуре и спорту в вузе / Т.Н. Шутова, Т.П. Высоцкая, И.М. Бодров, Д.П. Унгер // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2024. – № 8. – С. 48-57

3. Постановление Правительства РФ «О системе управления реализацией национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» № 234 [от 02.03.2019 (ред. от 01.08.2024)] // КонсультантПлюс [сайт], 2024. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319701/ (дата обращения: 22.04.2025)
4. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»» № 121 [от 22.02.2018 (ред. от 27.02.2023)] (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 № 50362)] // КонсультантПлюс, 2023. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293567/ (дата обращения: 22.04.2025)
5. Саенко, Л.А. Молодёжь на рынке труда: предпочтения, проблемы, перспективы / Л.А. Саенко // Аспирантский вестник Поволжья. – 2011. – № 3-4. – С. 189-193
6. Социальное самочувствие молодежи регионов России / Л.А. Саенко, А.Р. Тузиков, Р.И. Зинурова, С.А. Алексеев. – Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2017. – 148 с.
7. Суслов, А.В. Влияние цифровых технологий на трансформацию образовательных практик: от традиционных методов к инновационным подходам / А.В. Суслов, Т.В. Сатина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 41-43
8. Унгер, Д.П. Особенности формирования системы управления информационными ресурсами организации / Д.П. Унгер // Научные исследования и разработки. Экономика фирмы. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 20-25

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Ярцев Артем Александрович

Оренбургский институт путей сообщения (филиал)

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);

педагог дополнительного образования Биксандаев Альберт Егорович

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

Центр внешкольной работы «Истоки» (г. Челябинск)

ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ВЫЗОВЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В данной работе автор исследует гендерную идентичность, рассматривая её как фундаментальную характеристику личности. Гендерная идентичность студентов является актуальной проблемой современного общества. Данную проблему уже не возможно рассматривать в призме только становления личности но и в рамках национальной безопасности, отстаивание традиционных ценностей, нравственных основ. Исходя из предположения, что конкретный тип гендерной идентичности оказывает влияние на формирование структуры самоотношения индивида, проведено исследование среди студентов 17-21 год. Статья посвящена анализу корреляций между различными типами гендерной идентичности и особенностями самоотношения у юношей и девушек подросткового возраста. Представлены результаты эмпирического исследования, демонстрирующие, что студенты с андрогинным типом гендерной идентичности отличаются независимостью, уверенностью в себе, позитивным восприятием окружающего мира и высокой самооценкой. В то же время, подростки с недифференцированным типом гендерной идентичности проявляют неуверенность, внутренние конфликты, трудности в управлении эмоциями, а также негативное отношение к себе и окружающим. В заключение автор подчеркивает, что гендерная идентичность это социальное явление, социум выступает значимым элементом динамической структуры личности, определяя самоотношение и адаптивные способности индивида.

Ключевые слова: гендерная идентичность, дисфория, традиционные ценности, нравственные основы, андрогенный тип.

Annotation. In this paper, the author explores gender identity, considering it as a fundamental characteristic of personality. The gender identity of students is an urgent problem of modern society. It is no longer possible to consider this problem in the light of only personal development, but also within the framework of national security, upholding traditional values and moral foundations. Based on the assumption that a specific type of gender identity influences the formation of an individual's self-attitude structure, a study was conducted among students aged 17-21. The article is devoted to the analysis of correlations between different types of gender identity and the peculiarities of self-attitude in adolescent boys and girls. The results of an empirical study are presented, demonstrating that students with an androgynous type of gender identity are distinguished by independence, self-confidence, a positive perception of the world around them and high self-esteem. At the same time, adolescents with undifferentiated

Key words: gender identity, dysphoria, traditional values, moral foundations.

Введение. Современное общество сталкивается с новыми вызовами, связанными с формированием личности молодого поколения. Одной из наиболее актуальных и сложных проблем является гендерная идентичность студентов. Это вопрос выходит далеко за рамки узко академических дискуссий, затрагивая семейные отношения, государственную политику и саму структуру общества.

Понимание и решение проблем, связанных с гендерной идентичностью, необходимо для построения более инклюзивного и гармоничного будущего. Что необходимо понимать под гендерной идентичностью. Прежде чем переходить к обсуждению проблем, необходимо четко определить ключевые понятия. Пол это биологический фактор, определяемый генетическим полом (XX или XY хромосомами), гормональным фоном и анатомическими особенностями. Гендер, в отличие от пола, – это социально-культурный конструкт, включающий в себя представления о мужественности и женственности, ролевые ожидания и самоидентификацию человека как мужчины и женственности.

Гендерная идентичность – это внутреннее ощущение своего гендера, которое может совпадать или не совпадать с присвоенным при рождении полом. Различие между полом и гендером критически важно для понимания сложности ситуации. Запросы на психолого-педагогическую помощь, связанные с гендерной идентичностью, неуклонно растут. Это подтверждают исследования как за рубежом так и в России. Обращаются не только студенты, испытывающие гендерную дисфорию (несоответствие между гендерной идентичностью и присвоенным полом), но их родители, педагоги, столкнувшиеся с необходимостью понимания и поддержки. Ситуация осложняется влиянием современных социальных тенденций и субкультур: К-поп, гейминг, стриминг, которые, с одной стороны, способствуют формированию индивидуальности с другой – могут создавать дополнительные точки напряжения в вопросах самоопределения.

Многие родители, педагоги и даже врачи недостаточно осведомлены в вопросах гендерной идентичности, что приводит к стигматизации и неадекватным реакциям.

Изложение основного материала статьи. Традиционные представления о гендерных ролях создают давление на молодежь, заставляя отрицать свою истинную гендерную идентичность. Системы поддержки людей с гендерной дисфорией часто недостаточно развиты, что затрудняет получение необходимой психологической, медицинской и социальной помощи [1].

В свою очередь «развитый запад» насаждает иные духовно нравственные ценности, прикрываясь такими понятиями как демократия, свобода выбора, толерантность и т.д. это все негативно влияет на формирование современной Российской молодежи. Смещаются ориентиры в понимании мужественности, женственности. Становится нормой или принимаются формы поведения с искаженным гендером или вообще придуманным вариантом гендера.

На наш взгляд данную проблему необходимо поднимать на национальном уровне, так как такое Европейское влияние может угрожать национальной безопасности России. Территория России огромна, Россия обеспечена пригодными богатствами которые уже исследованы и природными богатствами которые еще скрывают недра. Наблюдается дефицит трудовых резервов, демографический спад двухтысячных сказывается на трудовом потенциале. Современной Российской семье необходимо минимум трое детей что бы восполнить демографическую яму. При этом наблюдается наплыв гастрабайтеров из стран ближайшего зарубежья, которые, не желают принимать законы нашей страны, провозглашая ценности и традиции своих стран. В данном случае мы можем потерять свою самоидентичность.

Необходимо широкая пропаганда информации о гендерной идентичности для родителей, педагогов и общественности в целом. Это поможет снизить уровень стигматизации и повысить уровень понимания.

Развитие специализированных служб поддержки: необходимо создание центров психологической и медицинской помощи, специализирующейся на работе с людьми, испытывающим гендерную дисфорию. Так же необходимо наладить межведомственное взаимодействие в системе образования на всех этапах развития становления личности. Проблема гендерной идентичности студентов – это вызов, требующий внимательного и ответственного подхода. Только при понимании и поддержке, так же при взаимодействии всех социальных институтов можно сформировать гармонично развитую личность [3].

Основные рекомендации по работе с нарушениями гендерной идентичности у несовершеннолетних должны быть комплексными, учитывая многофакторную природу у этого явления. Биологические факторы, такие как генетическая предрасположенность и гормональный дисбаланс, играет существенную роль, но не менее важны социально психологические аспекты влияния семьи, социального окружения, культурных норм и стереотипов. Поэтому подход к проблеме должен быть междисциплинарным и включать в себя медицинскую, психологическую и социальную поддержку. На первом этапе крайне важно внимательно изучить симптомы гендерной дисфории у ребенка, учитывая его возрастные особенности. Существуют специфические маркеры, указывающие на возможное нарушение гендерной идентичности на разных этапах развития.

Например, у детей младшего возраста это может проявляться в игре с игрушками, предпочтениями в одежде и ролевыми играми, не соответствие выражаемых желаний половой принадлежности. У подростков симптоматика может быть более сложной и включать в себя не соответствие гендерной роли, дискомфорт от собственного тела, эмоциональные расстройства, а также попытки изменить внешность, имитирующие другой пол. Важно отличать временные фазы экспериментирования от устойчивого нарушения гендерной идентичности, что требует глубокого профессионального анализа.

При выявлении большинства симптомов, указывающих на гендерную дисфорию, необходимо незамедлительно обратиться к специалистам. Это включает в себя консультацию у психолога, далее если есть такая необходимость у психиатра для исключения сопутствующих психических заболеваний и оценки общего состояния здоровья ребенка.

Психотерапевтическая помощь является ключевым элементом поскольку она помогает ребенку разобраться в своих чувствах, развить самосознание и принять себя. Консультации в специализированных центрах, например психолого-педагогических и социально-медицинских, обеспечивают комплексный подход, включающий в себя работу с ребенком, родителями и другими лицами ближайшего окружения ребенка. Именно семья является первым и особенно значимым социальным институтом в становлении и развитии ребенка. В некоторых случаях может потребоваться гормональная терапия, но решение о ее применении принимается строго индивидуально и после тщательной консультации со всеми заинтересованными специалистами медиками, психологами, психиатрами и родителями. Только после этого консилиума принимается решение в дальнейшей помощи ребенку. Профилактические меры должны быть направлены на создание благоприятной среды для развития ребенка, способствующей формированию здоровой самооценки и позитивного отношения к себе. Индивидуальная работа с ребенком может включать в себя психологические тренинги, направленные на развитие эмоционального интеллекта, повышение самооценки, формирование адекватного образа тела и овладение навыками регуляции эмоций (например, техники релаксации и стресс-менеджмента) [4].

Анализ запросов, связанных с потенциальными нарушениями гендерной идентичности, выявил ряд характерных особенностей, выраженных преимущественно девушками. Эти запросы отражали глубокий внутренний конфликт и дискомфорт, связанный с восприятием собственного пола. Типичные формулировки включали в себя такие фразы, как «я родилась в теле девочки, но это ошибка природы, хочу это изменить». Эта фраза, казалось бы, короткая и лаконичная, на самом деле содержит в себе огромный пласт переживаний, связанных с несоответствием между внутренним ощущением себя и биологическим полом. Это чувство глубокой внутренней дисгармонии, это осознание себя «не на своем месте», пронизывает всю жизнь такой девушки, оказывая значительное влияние на ее самовосприятие и отношения с окружающим миром.

Другой тип запросов касался переживаний матерей, обеспокоенных тем, что их дочери желают сменить имя на мужское и просят обращаться к ним как к мальчикам. Эти обращения свидетельствуют о серьезной проблеме, требующей особого внимания и деликатного подхода. Матери часто оказываются в состоянии глубокого эмоционального потрясения, не зная, как реагировать на подобные просьбы своих детей, как поддержать их, и не навредить при этом их психике. Они сталкиваются с вызовом переосмысления своих представлений о гендерных ролях и нормах, что само по себе является сложным и болезненным процессом. Третья категория запросов отражала проблему социальной изоляции и неприятия.

Девушки, осознающие свою не стандартную гендерную идентичность, но не желающие менять пол, описывали ситуации, в которых они вынуждены скрывать свои чувства и переживания, испытывая при этом дискомфорт и чувство одиночества. Они сталкиваются с непониманием со стороны сверстников и окружающих, что приводит к чувству отверженности, формируя у них комплекс неполноценности и снижая их самооценку. Это чувство «неприятия» может глубоко травмировать и стать причиной развития различных психических расстройств. Все эти запросы объединяет общее чувство «негативной особенности» ощущение «неправильности» несоответствия общепринятым нормам и ожиданиям.

Люди, испытывающие подобные переживания, часто склонны к самоотвержению, отрицанию собственной ценности. Их социальные отношения становятся напряженными и сложными, они испытывают трудности в коммуникации, боятся осуждения и неприятия. Они могут отвергать некоторые свои качества, включая физические характеристики, связанные с

их биологическим полом. Это свидетельствует о глубоком внутреннем конфликте и необходимости в профессиональной психологической помощи. В качестве маркера нарушений гендерной идентичности можно рассматривать поведенческие особенности, которые проявляются в стремлении человека ассоциировать себя с противоположным полом.

Также характерны тревоги по поводу избавления от первичных и вторичных половых признаков. Это может проявляться в настойчивых просьбах о гормональном лечении, хирургическом вмешательстве или других процедурах, направленных на физическое изменение половых признаков для достижения большого сходства с противоположным полом.

Иногда это сопровождается убеждением в том, что их рождение в качестве мужчины или женщины было ошибкой. Все это требует тщательного и комплексного подхода со стороны специалистов, включающего психологическую поддержку, психотерапию и при необходимости, медикаментозное вмешательство. Важно помнить, что гендерная дисфория – это не просто «Каприз», а серьезное психическое состояние, требующее понимания, поддержки и профессиональной помощи.

В многочисленных исследованиях указывается, что «при однозначности половой идентификации и воспитания даже аномалии развития половых органов могут не повлиять на формирование гендерной идентичности ребенка», что на наш взгляд повышает степень влияния психосоциальных факторов. Настораживает тот факт, что не всегда именно реальная патология становится причиной сомнений в своей гендерной идентичности, а интернет и «мода» могут повлиять на переживания подростков в отношении своего самоощущения, связанного с полом.

Необходимо обратить внимание на то, что социальный пол именно приобретенный в процессе социализации человека. Общество прививает определенные правила которые характерны тому или иному полу (мужчине и женщине). Ребенок до пубертатного периода не осознает себя представителем того или иного пола. Мужские или женские черты прививаются обществом в первую очередь родителями также необходимо знать что СМИ, социальные сети, интернет значительно влияет на самосознание подростков, молодежи.

Важно помочь ребенку развить внутреннюю точку опоры, способы отстаивать свое мнение и уверенность в себе. Групповая работа, например, в рамках психотерапевтических групп или специально организованных семинаров, способствует развитию коммуникативных навыков, формированию позитивных межличностных отношений и повышению самопринятия. В процессе групповой работы можно развенчивать гендерные стереотипы, помогать ребенку понять разнообразие гендерных ролей и проявлений, а также совершенствовать навыки самопрезентации. Не менее важно включать в работу консультирование родителей. Детско-родительские отношения играют ведущую роль в формировании личности ребенка. Консультирование помогает родителям понять особенности развития собственного ребенка, научиться строить конструктивные отношения, развивать эмпатию и поддержку. Важно укрепить доверительные отношения в семье, родительскую компетентность и помочь родителям адаптироваться к ситуации. Семейная терапия может быть эффективным инструментом в этом процессе. Особое внимание следует уделить работе с родителями, склонные к негативному отношению к гендерной не типичности, помогая им принять своего ребенка и оказать ему необходимую поддержку. Также особое внимание нужно уделить тем семьям, которые не принимают тот гендер который есть у ребенка, например в тех случаях, когда отец хотел что бы родился мальчик а родилась девочка или мама после развода осталась на руках с ребенком мужского пола и весь негатив вымещает на ребенка. Ранняя диагностика и своевременное лечение или коррекция позволяет значительно улучшить прогноз и повысить качество жизни ребенка.

Важно помнить, что цель работы не «исправление» гендерной идентичности, а помощь ребенку в самопринятии и развитии адаптивных стратегий и достижений психологического благополучия.

На базе Оренбургского института путей сообщения было проведено исследование среди студентов на тему «Гендерная идентичность Я концепция». Студентам была предложена анкета (половых ролей) разработана Сандрой Бэм. В анкетировании приняли участие более 100 студентов 63 мужчины и 37 девушек в возрасте от 17 до 21 года. Анкета позволяет выявить маскулинность – преобладание мужских качеств, черт, феминность – преобладание женских качеств, черт и андрогинность – сочетание мужских и женских черт.

По результатам анкетирования было выявлено, что 87% среди мужчин преобладают традиционные мужские черты, 10% выявляются как мужские так и женские черты у 3% преобладают женские. По результатам исследования среди девушек было выявлено, что 50% обладают женскими чертами, 35% обладают как женскими так и мужскими чертами, 15% обладают преимущественно мужскими чертами. Проведенное нами исследование выявило, что гендерная идентичность проблема не биологического характера, а именно социального.

Выводы. Конечно же, существуют проблемы биологического характера (гормональные аномалии, генетические ошибки, влияние радиации и т.д.) но это настолько маленький процент населения от общей массы которому требуется медикаментозное лечение и в основной массе данные люди бесплодны. Остальное население подвергается социальному влиянию, влиянию моды человек, подросток особенно хочет привлечь к себе внимание. Раньше нужно было совершить какой либо поступок, добиться каких либо результатов. Совершение проступка осуждалось, наказывалось обществом. Сейчас же любой скандал это привлечение к себе внимания не важно, что ты сделал, главное о тебе узнали, написали в социальных сетях. Если ты отличаешься от другого это уже интересно. Многие подростки не могут привлечь к себе внимание в силу своей образованности не желанием прикладывать усилия идут на то, что объявляют себя иными, представителями другого пола. Данные тенденции характерны для стран запада. Норвегия транс переходы разрешены с 7 лет, Великобритания с 10 лет, Канада (не требуется согласие родителей), США в зависимости от штатов [3].

Только формирование традиционных ценностей повышение социального статуса многодетной семьи, создание спец курсов семье-ведение на базе общеобразовательных, средне специальных и высших заведений. Создание государственных или частных с государственной аккредитацией клубов семейного консультирования. Создание художественных произведений с демонстрацией традиционных ценностей, преемственности, семейности. Создание клубов по интересам для многодетных семей. Патронаж и консультирование молодых семей.

Тем не мене многие страны придерживаются традиционных ценностей и культивируют институт семьи как основу государства, которая состоит из мужчины и женщины и никого другого в Российской федерации это узаконено на конституциональном уровне.

Литература:

1. Андроникова, О.О. Гендерная дифференциация в психологии: учеб. пособие / О.О. Андроникова. – Москва: Вузовский учебник, 2014. – 264 с.
2. Вержибок, Г.В. Гендерный подход в межкультурном пространстве коммуникаций / Г.В. Вержибок // Психологический журнал. – 2009. – № 1. – С. 14-21
3. Девярых, С.Ю. Социокультурные основания сексуальности: монография / С.Ю. Девярых. – Смоленский гос. ун-т. – Смоленск: Смол ГУ, 2009. – 163 с.
4. Ярцев, А.А. Досуговая деятельность студента – дополнительное образовательное пространство: педагогические подходы и принципы проектирования / А.А. Ярцев, О.Ю. Малахова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67. – Ч. 1. – С. 271-274

УДК 159.9.07

доктор физико-математических наук, профессор Бархатов Николай Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат физико-математических наук, доцент Ревунов Сергей Евгеньевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Пермовский Анатолий Алексеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПУТИ РАЗВИТИЯ ЗДОРОВОЙ САМООЦЕНКИ: ОТ САМОКРИТИКИ К САМОПРИНЯТИЮ

Аннотация. Исследование посвящено проблеме самооценки и методам её повышения. В работе констатируется, что заниженная самооценка редко бывает общей, а затрагивает определённые сферы жизни. Формирование самооценки начинается в детстве и во многом зависит от окружения и воспитания. Внутренний диалог человека, включающий «взрослого», «ребёнка» и «родителя», играет важную роль в восприятии себя. Ошибки не должны восприниматься как неудачи, а как этапы обучения. Перфекционизм и страх перед критикой часто мешают развитию и действию. Важно уметь отличать конструктивную критику от деструктивной и использовать её как точку роста. Окружение человека также влияет на его самооценку, поэтому следует избегать токсичных людей. Одним из способов укрепления уверенности является осознание своих сильных сторон и достижений. Полезно вести записи успехов и позитивных отзывов, чтобы объективно оценивать свои возможности. Эффективной стратегией повышения самооценки является постановка небольших достижимых целей, которые позволяют постепенно обрести уверенность в себе. Важно осознавать, что самооценка подвержена изменениям и её можно корректировать в течение жизни. Значительное влияние на самооценку оказывают социальные стандарты, однако важно учиться формировать собственные критерии успеха. Основной вывод исследования – осознанная работа над собой, самопринятие и развитие навыков ведут к уверенности и гармонии в жизни.

Ключевые слова: самооценка, уверенность, критика, перфекционизм, личностный рост.

Annotation. The study is devoted to the problem of self-esteem and methods of increasing it. This study considers that low self-esteem is rarely general, but affects certain areas of life. The formation of self-esteem begins in childhood and largely depends on the environment and upbringing. A person's internal dialogue, including «adult», «child» and «parent», plays an important role in self-perception. Mistakes should not be perceived as failures, but as stages of learning. Perfectionism and fear of criticism often interfere with development and action. It is important to be able to distinguish constructive criticism from destructive and use it as a growth point. A person's environment also affects their self-esteem, so toxic people should be avoided. One way to strengthen confidence is to recognize your strengths and achievements. It is useful to keep records of successes and positive feedback in order to objectively assess your capabilities. An effective strategy for increasing self-esteem is to set small achievable goals that allow you to gradually gain self-confidence. It is important to realize that self-esteem is subject to change and can be adjusted throughout life. Working on internal attitudes and rejecting negative beliefs contributes to personal growth. Social standards have a significant impact on self-esteem, but it is important to learn to form your own criteria for success. The main conclusion of the study is that conscious work on yourself, self-acceptance and skill development lead to confidence and harmony in life.

Key words: self-esteem, confidence, criticism, perfectionism, personal growth.

Введение. Самооценка оказывает значительное влияние на качество жизни человека, определяя его поведение, выбор и уровень удовлетворённости. В современном мире, где высокие требования общества и социальных сетей создают давление, многие люди сталкиваются с заниженной самооценкой. Неуверенность в себе мешает раскрытию потенциала, достижению целей и формированию гармоничных взаимоотношений. Исследование посвящено вопросу самооценки, и тому, как повысить свою самооценку и как реагировать на критику. Сказать, что у человека заниженная самооценка, это не совсем верное высказывание, потому что, как правило, у людей бывает конкретно в чём-то заниженная самооценка [6, С. 113]. То есть он может быть уверен в своей внешности («да, я красивый»), он может быть уверен в своей профессиональной деятельности («я компетентен, я умен, я знаю свою работу»), и у него, например, может быть, заниженная самооценка в плане женско-мужских отношений, то есть у него не получается построить семью, у него не получается построить отношения.

Каким образом самооценка у нас формируется? Она формируется в детстве, считается, что с двух до трех лет. В этом возрасте с двух до трех лет у нас единственный пример это наши родители и то, что они нам говорят мы впитываем как губка. Если родители говорят «ты криворукий, ты глупый, брось, а то уронишь» и в этом духе продолжают общение в грубой форме – это травля для ребенка, это неосознанный буллинг, но у него складывается о себе уже глазами его родителей самооценка, негативное представление о себе. Дальше детский сад, школа, формируют в нас то, что говорят воспитатели, окружающие, то, что говорят учителя. Например, стих не так рассказал, что-то не так сделал, и это все постепенно в нас формирует самооценку. У каждого человека есть т. н. «внутренний» родитель, ребенок и взрослый. «Внутренний взрослый» – это адекватная часть человека, которая адекватно воспринимает информацию. Психологи призывают нас включать чаще своего «взрослого», чтобы оценить адекватность ситуации, потому что «внутренний родитель» может ругать, что ты глупый, у тебя ничего не получится, а «внутренний ребенок» может бояться [3, С. 4; 9, С. 393]. Только наш «внутренний взрослый» может адекватно оценить ситуацию, и постепенно он в нас полноценно формируется. Кто-то же хвалит нас («ты умный, ты сильный, у тебя все получается в профессиональной сфере, у тебя хорошо получается решать задачи»), тогда у человека формируется положительный образ о себе («я действительно могу»), даже несмотря на внешние недостатки. В дальнейшем в жизни, соответственно, у нас уже есть сформированная о себе самооценка. В разных сферах она будет на разном уровне. Где-то она может быть адекватной, где-то она может быть завышенной, где-то она может быть заниженной. Заниженная самооценка, естественно, нам мешает в жизни. Завышенная самооценка тоже нам может очень сильно мешать – она заметно снижает мотивацию. Такой человек может сидеть и ничего не делать со своей завышенной самооценкой, не добиваться ничего. С заниженной самооценкой человек со страха может ошибиться. Кстати, перфекционисты очень часто страдают заниженной самооценкой. И у них настолько выражен страх

перед ошибками, что они вообще ничего не делают, чтобы, не дай бог, не ошибиться. А как раз самые успешные люди отличаются тем, что у них этого страха нет, либо они его преодолевают. Страх ошибиться – это очень важно. Но в ошибках нет ничего такого. Ошибаться может каждый и в этом вообще нет ничего страшного. Почему нет? Человек, когда учится, он всегда ошибается. Не ошибается только тот, кто ничего вообще не делает. Только так можно не ошибаться. Если человек хочет что-то делать, он обязательно будет ошибаться. Когда маленький ребенок учится вставать первый раз, ползать, ходить, говорить. Первые фразы ребенка, например, вообще сложно разобрать. Он коверкает речь, но никто над ним не подшучивает из-за этого, потому что это нормально. И у него нет еще никакой о себе самооценки [11, С. 644; 12, С. 2]. И он не думает, что раз у меня не получается говорить, значит не буду я говорить. Значит это не мое. У ребенка в этом возрасте нет еще никакого представления о себе. У него еще нет самооценки. Он даже не думает. Он делает свое дело. Он добивается целей, потому что у него нет критичности к себе. И он ошибся и дальше разговаривает. Постепенно он начинает говорить без ошибок и красиво разговаривать. Но зато кто-то из взрослых, из нас, учится и ошибается. У нас какое-то повышенное требование друг к другу.

Изложение основного материала статьи. В работе применялись как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Среди них были использованы анализ информационных источников, включая научные публикации и статистические данные, а также анализ результатов, полученных в ходе эмпирических исследований, таких как опросы, наблюдения или интервью. Так как же повысить свою самооценку, начать действовать и не бояться этого? Во-первых, мы делаем все возможное в выбранной сфере, чтобы себя улучшить. Во-вторых, отбрасываем идею сделать все идеально. Перфекционизм очень сильно нам мешает. Лучше сделать, ошибиться, потом сделать работу над ошибкой, чем вообще не сделать. Потому что, когда человек вообще не делает ничего, он стоит на месте. Когда он что-то делает, он над собой растет. Когда мы ошибаемся, надо принять этот момент, что, если мы ошибаемся, мы от этого тоже получаем плюс. Потому что у нас есть урок. Мы берем урок, и мы уже знаем, например, хотя бы как делать нельзя. Задайте себе вопрос: «Какая у меня ошибка, что мне надо улучшить, что мне сделать, чтобы было лучше». Мы уже извлекаем из этого урок. Все ошибки – это наши уроки. Это необходимое условие, чтобы расти над собой. Дальше мы осознаем выгоду в неуверенности в себе. Если мы не уверены в себе в какой-то определенной сфере, то мы в ней не двигаемся. И мы не выходим из точки комфорта. Мы будем сидеть, ничего не делать и оправдывать себя своей низкой самооценкой, что я просто не могу, у меня не получится. Далее мы оспариваем все негативные моменты о себе, все негативные представления о себе. Например, «С чего я взял, что я что-то не смогу? Я закончил школу, институт, я знаю в этой сфере достаточно». Можно даже прописать эти пункты, в чем мы преуспели. Можно написать, например, в один столбик, свои негативные оценки, а дальше в другой столбик их оспариваем и хвалим себя. Это то, что нам не хватало, как раз те слова поддержки, которые бы нам хотелось услышать, но никто их не говорит или в детстве не говорил. Мы себя хвалим: я молодец, я умный, я все смогу, я лучший. Это есть работа над собой [2, С. 2; 4, С. 290]. Это в письменном виде можно все прописать, и оно в подсознании уже отложится.

Общество очень часто диктует правила, рассказывает нам, какие мы есть, и направляет нас в ненужное русло своей критикой. Как относиться к критике других людей? Вернемся к примеру с ребенком, который учится говорить. Он не критичен к себе. Он делает, ошибается и продолжает дальше. Он не думает о том, что может ошибиться, и что кому-то может стать смешно. А в дальнейшем, уже когда критичность к себе появилась, уже когда мы понимаем, что это неприятно, когда над тобой смеются, или что тебя критикуют, на тебя кричат, тебя ругают, тогда уже появляется к себе критичность, и мы можем очень сильно фиксироваться на мнении людей [1, С. 14; 8, С. 3]. На самом-то деле, если человек критикует, смеется, например, человек рассказывает стих, ребенок рассказывает стих в школе, и запнулся, ошибся, и над ним смеются. Не будут смеяться все, в основном будет пара человек из класса. Это те люди как раз таки, у кого заниженная самооценка, которые сами боятся вот этого смеха над собой, они будут смеяться с заниженной самооценкой. Сразу отбрасываем этих людей, вот таких людей, которые над вами посмеются. Во-первых, надо осознавать, почему они это делают. Они, скорее всего, сами перфекционисты, и боятся сделать что-то не идеально, и сидят, и ничего не делают. И им легче пережить это, критикуя других («да, у него ничего не получится, да, он смешной»). Им так легче пережить своё «ничего не делание». Они себя оправдывают тем, что они такие молодцы, и смеются над теми, кто что-то пытается сделать, чтобы им легче было пережить свою неудачу. Вместо того, чтобы работать над собой, им легче посмеяться над другими [5, С. 80; 7, С. 62; 10, С. 28]. Мы сразу же осознаем этот момент и фиксируем у себя, что это дело не во мне, это не я не такой, это они какие-то не такие, эти несколько человек. В дальнейшем стараемся избавиться от этих людей в своей жизни, особенно если в близком окружении, даже если это родственники, друзья или даже родители. Минимизируем с ними общение, стараемся не обсуждать эту тему, в которой вам неприятно с этим человеком контактировать. Если это друзья, откажитесь от этих друзей, не нужны вам такие друзья. Человек, который тянет вниз, друг, который тянет вниз, это плохой друг, никому не нужен такой друг, надо выбирать друзей, которые будут тянуть вас вверх.

Выводы. Но критика бывает действительно конструктивной. У вас действительно в какой-то сфере не очень все получается. Первое, что мы делаем, это перепроверяем, не мнение ли это одного всего лишь человека, а все остальные считают по-другому. Можно даже организовать опрос. Если вы не замечали за собой, но действительно много людей видит и говорит вам, что что-то надо улучшить, то в таком случае мы прислушиваемся к этим мнениям и воспринимаем это как возможность роста. Теперь мы знаем, что делать, что надо улучшить. В этой критике есть только возможность роста. Если бы не эта критика, то я бы и не знал, что можно вырасти, что можно что-то там добавить, что-то подучить, улучшить, если бы не эта критика. Без критики вообще невозможен рост и здесь важна адекватная критичность к себе. Например, в этой области у меня хорошо, а вот тут надо улучшить. И сами себя критикуем только лишь для нашего роста и только для этого [11, С. 644; 12, С. 56]. Не для того, чтобы себя вгонять в депрессию и говорить себе какое ты ничтожество, что ты ничего не можешь. Критику воспринимаем только как возможность роста. Критика – рост. Для себя в голове надо это зафиксировать и принять этот момент. Если мы принимаем какую-то конструктивную критику, то мы ее воспринимаем как возможность роста. Либо мы ее не принимаем и двигаемся дальше. Либо мы ее принимаем и фиксируем как возможность роста и растем над собой и двигаемся вперед. Опять же, если, например, вы боитесь чего-то, что-то начать делать в какой-то сфере.

Если вы решили, что кто-то о вас что-то плохо подумает, то вы сначала выделите, кто это, конкретную фигуру, скорее всего это кто-то вот будет конкретный, либо человек, либо группа людей и почему они должны так подумать. А кто они вообще? А что они вообще сделали в своей жизни? А с чего они должны вас начать критиковать? А если они вас начнут критиковать, то возможно они сами сидят и ничего не делают и им бы самим заняться своей жизнью, а не критиковать кого-либо. Это вообще их проблемы. Это не я плохой, а их нерешенные проблемы. Придерживаемся этой стратегии во всем. И тогда у вас будет адекватная самооценка. Адекватно воспринимаем ситуацию. Стараемся не унижать себя из-за того, что где-то что-то не получилось. Таким образом, самооценка играет ключевую роль в жизни человека, влияя на его решения, поведение и уровень удовлетворенности. Важно понимать, что она не является постоянной величиной и может изменяться в зависимости от жизненного опыта и работы над собой. Заниженная самооценка мешает раскрытию потенциала, а завышенная может приводить к нереалистичным ожиданиям и разочарованиям. Для формирования адекватной самооценки

необходимо осознавать её природу и причины, влияющие на её развитие. Большое значение имеет осознанное отношение к критике, умение воспринимать её конструктивно и отделять полезные замечания от деструктивных. Человек может научиться управлять своим внутренним диалогом, заменяя негативные установки на поддерживающие и мотивирующие.

Литература:

1. Духновский, С.В. Шкала субъективного переживания одиночества: руководство / С.В. Духновский. – Ярославль: НИЦ «Психодиагностика». – 2008. – 17 с.
2. Евтушенко, Е.А. Жизнестойкость личности как психологический феномен / Е.А. Евтушенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – Т. 58. – № 1. – С. 72-78
3. Краснянская, Т.М. Основные тенденции становления и развития методов психологии безопасности / Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – 8 с.
4. Лебедева, О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 289-292
5. Малышева, С.В. Одиночество у подростков и методы его измерения / С.В. Малышева // Журнал «Вестник Московского университета». Серия 14. Психология. – 2000. – № 1. – С. 80-81
6. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости / М.А. Одинцова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 296 с.
7. Осин, Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 55-81
8. Петрова, Г.И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы / Г.И. Петрова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – 2 с.
9. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. // Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
10. Слободчиков, И.М. Современные исследования переживания одиночества / И.М. Слободчиков // Психологическая наука и образование. – 2007. – Т. 12. – № 3. – С. 27-35
11. Тетиор, А.Н. Множественный мир / А.Н. Тетиор. – М.: Академия Естествознания, 2020. – 845 с.
12. Фоминова, А.Н. Способность к преодолению жизненных трудностей / А.Н. Фоминова // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 215-221

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Басалаева Наталья Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора
В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Красноярск);

старший преподаватель кафедры психологии развития личности Виталева Яна Витальевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

старший преподаватель кафедры психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ВИКТИМНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема виктимного поведения подростков, подчеркивается важность изучения данной категории с целью предотвращения негативных последствий. Период подросткового возраста является критическим для формирования личности, когда молодые люди начинают определять свои ценности и убеждения, что делает их уязвимыми к проявлению виктимности. В статье представлен анализ проявлений виктимного поведения подростков, в частности, выявление причин и механизмов, приводящих к формированию виктимности. Авторы обосновывают, что подростковый возраст является сензитивным периодом, в который возможен манифест виктимности: переход личной виктимности, которая латентна по своей сути, в актуальную форму. В ходе изучения трудов отечественных психологов авторы выявляют ключевые факторы, способствующие увеличению риска виктимного поведения среди подростков. В статье представлен анализ типичных проявлений виктимного поведения у подростков, показана необходимость разработки эффективных методов профилактики данного социального явления.

Ключевые слова: виктимность, виктимизация, виктимная личность, виктимное поведение, личная виктимность, ролевая виктимность, подростковый возраст, жертва, виктимогенез, эмоциональная виктимность, функциональная виктимность.

Annotation. The article examines the current problem of victim behavior in adolescents, emphasizing the importance of studying this category in order to prevent negative consequences. The period of adolescence is critical for the formation of personality, when young people begin to determine their values and beliefs, which makes them vulnerable to the manifestation of victimization. The article presents an analysis of the manifestations of victim behavior in adolescents, in particular, identifying the causes and mechanisms that lead to the formation of victimization. The authors substantiate that adolescence is a sensitive period in which a victimization manifesto is possible: the transition of personal victimization, which is latent in its essence, into an actual form. In the course of studying the works of Russian psychologists, the authors identify key factors that contribute to an increase in the risk of victim behavior among adolescents. The article presents an analysis of typical manifestations of victim behavior in adolescents, and shows the need to develop effective methods for preventing this social phenomenon.

Key words: victimization, victim personality, victim behavior, personal victimization, role victimization, adolescence, victim, victimogenesis, emotional victimization, functional victimization.

Введение. В современном обществе все больше проявляет себя виктимность. Дети и подростки довольно часто становятся жертвами жестокого обращения, насилия, а также преступлений. Проблема насилия и виктимности детей в подростковом возрасте твердо заняла лидирующее место среди множества актуальных проблем психологической науки и современного общества.

Изложение основного материала статьи. Анализ виктимности только как факт становления жертвой преступного поведения приводит к узкому пониманию специфики личной виктимности. Концептуально рассматривая виктимность как результат дефекта первичной социализации, можно получить возможность изучить данную проблематику более глубоко, а также определить эффективные пути превенции. Личная виктимность говорит о скрытой социально-психологической

уязвимости, которая является результатом дефекта социализации. Социально-психологическая виктимология личности позволяет организовать систему превентивных мер, направленных на создание условий для развития социально-личностных компетенций, тем самым предупредить развитие девиаций.

Подростковый возраст является критическим периодом, в который возможен манифест виктимности, речь идет о переходе личной виктимности, которая латентна по своей сути, в актуальную форму. Дефициты социально-личностных потенциалов, которые создают основу личной виктимности, делают личность подростка уязвимой в процессе социального функционирования в данный период онтогенеза.

В работах зарубежных и отечественных психологов рассматриваются всевозможные аспекты виктимности. В рамках зарубежных концепций виктимность означает повышенную способность отдельного человека или группы людей становиться при определенных ситуациях жертвами преступлений (насилия). Виктимизация представляет собой динамический процесс превращения личности в жертву, т.е. виктимизация личности происходит при наличии определенных свойств и способностей. Соответственно, виктимность – это характерный признак, персональное свойство или способность, а виктимизация – процесс, имеющий этапность в развитии, происходящий при определенных «дефицитарных» условиях.

В отечественных работах виктимность – это некое устойчивое личностное свойство или способность, либо предрасположенность индивида становиться жертвой неблагоприятных условий социума (Е.В. Демкина, М.В. Мусийчук, Е.Ю. Шебанец, Т.В. Яценко и др.); девиация (А.А. Андреева, А.А. Бобровская, Е.В. Руденский и др.); психическое расстройство (А.В. Дубницкая, К.Д. Сычев).

По определению Л.В. Франка, который впервые ввел в научный обиход понятие «виктимное поведение», «виктимность – это потенциальная или актуальная способность лица индивидуально или коллективно становиться жертвой социально опасного проявления» [7, С. 76].

Л.В. Франк рассматривает виктимную личность как совокупность 4 подструктур:

- «социально обусловленные свойства личности (направленность, моральные свойства отношения);
- индивидуально приобретенный опыт (знания, навыки, умения, привычки, уровень личной культуры);
- индивидуальные особенности отдельных психических процессов (чувства, эмоции, воля)» [7, С. 78].

С.В. Кучеренко, С.И. Еременко наиболее важными структурными компонентами в развитии виктимности, считают: «направленность личности, жизненный опыт и ценностные ориентации, особенности развития психических процессов и психических свойств личности, черты его характера (воля к борьбе, к сопротивлению, гордость, самолюбие, застенчивость), биологические и индивидуально-типологические характеристики» [4, С. 129].

М.В. Мусийчук, Т.В. Яценко определяют понятие «ролевая виктимность» как «предрасположенность индивида в силу неблагоприятных объективных и специфических субъективных факторов продуцировать тот или иной тип поведения жертвы, выражающийся в позиции либо статусе жертвы, а также в их динамическом воплощении: социальной или игровой роли жертвы» [5, С. 44].

Итак, именно в рамках психологического подхода, исследователи выделяют психологические характеристики личности, которая стала виктимной в результате нарушений социализации и внутренние характеристики личности, способствующие формированию виктимности личности.

С точки зрения Е.В. Руденского и Ю.Е. Руденской, эти признаки образуют структуру виктимности личности и включают следующие основные компоненты:

1. «Психологическая виктимность отражает актуальное для ситуации социализации личности состояние психологической адаптивности» [6, С. 46].
2. «Социализированная виктимность представляет собой состояние развития адаптационных способностей личности, которые предопределяют вероятность дефицитарного общения в системе социализирующих отношений, которые складываются в различных интерактивных системах» [6, С. 46].
3. «Субъектная виктимность характеризует гетерномность личности, склонность к зависимому, конформному поведению, субъективные регуляторы которой (самооценка прежде всего) формируются в результате виктимогенных стилей родительского воспитания (симбиоз, гиперопека, гиперсоциализация и т. д.)» [6, С. 47].
4. «Эмоциональная виктимность выявляет тревожность как личностное состояние, способствующее дефицитарности взаимодействий личности в интерактивных системах развития» [6, С. 48].
5. «Функциональная виктимность, характеризующая агрессивность функционирования личности как компенсацию своей дефицитарности как субъекта деятельности и как субъекта социализации (дефект социализации как базовая категория педагогики критического конструктивизма)» [6, С. 48].

В своих исследованиях авторы выделяют феноменологические характеристики личностной виктимности: тревожный синдром (общая тревожность, переживание социального стресса, страхи, снижение устойчивости к стрессам, фрустрация потребности в достижении, напряженность в отношениях с агентами социализации); дезадаптивный синдром (отсутствие адекватной самооценки; низкий уровень развития коммуникационного, нормативного и личностного потенциалов); структурно-деформационный синдром (социофобия, социофилия, социопатия); социально-стилевой синдром (социально-функциональная позиция, мотивационная направленность, эмоциональный фон социальной активности, стиль межличностного поведения, реакция на стрессовую ситуацию, защитный механизм в критической ситуации, когнитивный стиль, доминирующие потребности, характерологические свойства).

Характеристики личностной виктимности приобретаются в результате дефицита первичной социализации (в семье) личности и приводят к низкому развитию культурного потенциала самой личности, что препятствует, в дальнейшем, реализации социогенной потребности в индивидуализации.

Психологический источник виктимификации – это идентификация себя как жертвы, а для этого необходимо раскрыть весь процесс интерактивного социокультурного онтогенеза личности (социализации), в которые входят такие процессы как: интеракция; социализация; инкультурация; ментализация; адаптация; идентификация; интериоризация.

Е.В. Руденский описывал процесс интерактивного виктимогенеза следующим образом: психология ненормативного развития личности, где ненормативное развитие формируется вследствие дефекта семьи; психология неадаптивного развития личности, где неадаптивное развитие формируется вследствие дефекта образовательной системы; психология отклоняющегося развития личности, где отклоняющееся развитие формируется вследствие дефекта социокультурной системы; психология патологического развития, как учение о закономерностях патогенетического развития личности в условиях неблагоприятной коммуникативной ситуации [6].

Концепция депривационного виктимизма логически связана с социализационно-компетентностной и социально-функциональной концепциями, где социализационно-компетентностная концепция представляет латентную (скрытую) виктимность, а социально-функциональная концепция представляет децедивную виктимность (в действии).

Депривационный виктимизм включает в себя систему депривационных механизмов, которые приводят к виктимопластичному состоянию подростка [1].

Поисковая активность вводит в действие механизмы социального мышления и социальной компетентности, в результате действий социального мышления и социальной компетентности увеличиваются адаптационные потенциалы и возникает возможность преодолеть адаптационный конфликт. Если адаптационные потенциалы отсутствуют, данная ситуация переживается личностью подростка как психотравмирующая, выполняя роль индуктора процесса дефицитной компетентностной деформации. Аккумулированные дефициты определяют развитие дефекта социализации, что в свою очередь детерминирует развитие социализационного дефекта личности, что делает личность виктимогенным носителем – конформистом [2].

Дефицит уверенности в себе у подростка определяется степенью диалектического баланса противоречия результативности социализации – социальной адаптации и социальной автономизации. Дисбаланс в сторону социально-адаптивной личности формирует конформиста, а дисбаланс в сторону социально-автономной личности формирует девианта. И тот и другой дисбаланс отражается на уровне социальной зрелости, которая определяется стремлением к самоактуализации, что характеризует показатели уверенности в себе.

Измерение дефицита уверенности в себе показывает трудность самореализации и порождает коммуникативную деструкцию личностиподростка. Конечным результатом интерактивного виктимогенеза является виктимная личность, онтогенетическая виктимизация формирует личную виктимность, как функциональную уязвимость к критическим ситуациям, а виктимный тип – это результат онтологической (экзистенциально-драматической) виктимизации, реализующей виктимность подростка.

Онтогенетическая и экзистенциально-драматическая виктимизация личности подростка – это два взаимосвязанных процесса интерактивного виктимогенеза, их разделяет функциональное состояние, которое определяется как синдром дефицита удовлетворенности социальным функционированием, в который включены три деструктивных симптома: дефицит эмоционального комфорта, дефицит психологической устойчивости и повышенный уровень тревожности – все это свидетельствует о запуске механизма экзистенциально-драматической виктимизации, которая предстает как единство взаимосвязанных деструктивных процессов: дефицит удовлетворенности и фрустрация потребностей самодетерминации [8].

Социальная онтология личности виктима определяется тем, что ее динамику представляют два деформирующих механизма:

- фрустрация, как механизм психологической деформации;
- эмоциональное выгорание, как механизм социально-психологической деформации.

Выводы. Личная виктимность является деструктивным показателем результативности семейной социализации, которая определяется низким уровнем психокультурных потенциалов, необходимых для адаптации в образовательной системе школы и препятствует реализации потребности в автономизации подростка.

Дети подросткового возраста, проявляющие тенденции к девиантной виктимизации, показывают совокупность иррациональных установок, которые носят характер абсолютного предписания. Эти ситуации могут предполагать под собой появление дискоммуникативного синдрома у личности, находящейся в процессе развития, который проявляется в отклоняющихся поступках и девиантном поведении.

Особенности эмоционально-волевой сферы таких подростков весьма специфичны. У них проявляется повышенный уровень тревожности, как личностной, так и социальной, есть дефекты в системе ценностных ориентиров, особенно при выборе целей своей жизнедеятельности и жизненного смысла. Как правило, такие подростки раздражительны, весьма вспыльчивы при общении и импульсивны в своих проявлениях, при установлении межличностных контактов часто бывают конфликтны. Все специфические особенности доставляют немало сложностей окружающим, особенно доставляют много сложностей при их воспитании и обучении [3].

Таким образом, подростковый период является сензитивным и наиболее уязвимым для проявления виктимного поведения. Анализ совокупности виктимогенных свойств подростков, психологических факторов становления их виктимного поведения позволяет не только определить наличие потенциальных видов виктимности у конкретных подростков, но и дифференцировано определить пути виктимологической профилактики.

Литература:

1. Бобченко, Т.Г. Качества личности подростков, склонных к виктимному поведению / Т.Г. Бобченко, А.В. Нефедова // Журнал Владимирского государственного университета. Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 5(134). – С. 106-109
2. Дубницкая, А.В. Влияние психического насилия на преступное и виктимное поведение несовершеннолетних как криминологическая проблема / А.В. Дубницкая // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2019. – № 3(45). – С. 29-32
3. Клюкина, А.А. Психологические факторы формирования виктимного поведения подростков / А.А. Клюкина // Психология личности сборник научных трудов. – Магнитогорск, 2020. – С. 72-78
4. Кучеренко, С.В. Диагностика виктимности личности / С.В. Кучеренко, С.И. Еременко // Журнал ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского». Гуманитарные науки. – 2022. – № 1(57). – С. 129-138
5. Мусийчук, М.В. Виктимность как фактор риска аддиктивного поведения подростков на основе выявления предикторов зависимостей / М.В. Мусийчук, Т.В. Яценко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 1. – С. 44-51
6. Руденская, Ю.Е. Виктимодиагностика: учебное пособие / Ю.Е. Руденская, Е.В. Руденский. – Новосибирск: НГПУ, 2022. – 213 с.
7. Франк, Л.В. О виктимологии и виктимности / Л.В. Франкл // Советское государство и право. – 1976. – № 4. – С. 75-79
8. Яценко, Т.Е. Характеристики психологического здоровья юношей и девушек, склонных к виктимному поведению / Т.Е. Яценко, Л.А. Русецкая // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. – 2019. – № 2(16). – С. 62-65

УДК 159.9

старший преподаватель Беднарская Галина Гиниятулловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Новосибирский государственный технический университет (г. Новосибирск)

ДЕФИЦИТЫ ИДЕНТИЧНОСТИ АДАПТИРУЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема дефицитов идентичности адаптирующейся личности студента технического вуза как ключевого фактора его неблагополучия. Анализируются причины дезадаптации студентов, включая дефицитарность и деструктивность идентичности. Рассматривается их влияние на психологическое, социальное и экономическое благополучие. Обсуждается компетентностный подход, предложенный Е.В. Руденским. Также анализируется структура идентичности по Г. Аммону. В качестве пути преодоления дефицитов предлагается метод тест-дескрипт-анализ, предложенный Г.Г. Беднарской. Метод направлен на формирование новых компетенций и расширение концептуального поля студента посредством аксиологического подхода в обучении иностранному языку. Отмечается значимость формирования метакомпетенции – конструктивной агрессии. Указанная метакомпетенция, в свою очередь, включает активный и деятельный подход к жизни, любознательность, эмпатию, инициативность и креативность. Доказана эффективность данного метода в повышении адаптивности и психологического благополучия студентов.

Ключевые слова: дефицит идентичности, адаптация студентов, психологическое благополучие, компетентностный подход, Тест-Дескрипт-Анализ, конструктивная агрессия.

Annotation. The article considers the problem of identity deficiencies of the adaptive personality of a technical university student as a key factor in his/her ill-being. The causes of student maladjustment are analyzed, including deficiency and destructiveness of identity. Their impact on psychological, social and economic well-being is considered. The competence approach proposed by E.V. Rudensky is discussed. The identity structure according to G. Ammon is also analyzed. The test-descript-analysis method proposed by G.G. Bednarskaya is proposed as a way to overcome deficiencies. The method is aimed at forming new competencies and expanding the conceptual field of the student through an axiological approach to teaching a foreign language. The importance of forming metacompetence – constructive aggression is noted. This metacompetence, in turn, includes an active and proactive approach to life, curiosity, empathy, initiative and creativity. The effectiveness of this method in increasing the adaptability and psychological well-being of students has been proven.

Key words: identity deficit, student adaptation, psychological well-being, competence approach, Test-Descriptive-Analysis, constructive aggression.

Введение. Современные студенты технических вузов часто испытывают трудности адаптации, что приводит к неблагополучию и неудовлетворённости, а у 25% – к уходу из вуза уже ко второму семестру. Субъектное благополучие включает удовлетворённость, социальные связи, осознание собственной ценности и поддержку окружающих. Оно зависит от культурных, социальных, психологических и духовных факторов, влияющих на баланс между профессиональной, личной и социальной сферами [7]. Достижение жизненных целей укрепляет самоактуализацию, а профессиональная подготовка способствует уверенности и адаптации. Субъектное благополучие – это динамичный процесс, включающий самосовершенствование и взаимодействие с окружающими.

Изложение основного материала статьи. Поступление в высшее учебное заведение представляет собой значительный этап в жизни студента, сопровождающийся изменениями в условиях, требованиях и целях, что предполагает эффективную адаптацию к новой образовательной среде. В этом контексте компетентностный подход выступает как методологическая основа для понимания и поддержки процесса адаптации студентов.

Компетенция личности определяется как когнитивный конструкт сознания, отражающий способность и готовность индивида действовать в конкретных социальных ситуациях, учитывая его психологический и социальный потенциал. Этот подход подчеркивает, что компетенции формируют своеобразную «матрицу сознания» личности, регулирующую ее социально-культурное функционирование. В рамках когнитивной психологии сознания компетенции рассматриваются как ключевые элементы, определяющие поведение и взаимодействие личности в обществе [1].

Компетентностный подход в адаптации студентов позволяет учитывать их когнитивные особенности, разрабатывать персонализированные стратегии обучения и укреплять психологическую устойчивость. Он также способствует развитию коммуникативных навыков и эффективному взаимодействию в академическом сообществе. Для успешной адаптации студентов важно участвовать в жизни вуза, развивать навыки самоорганизации и получать психологическую поддержку. Компетентностный подход помогает формировать необходимые компетенции, обеспечивая эффективную интеграцию в академическую среду и личностный рост.

В свою очередь, в формировании идентичности личности играют роль «гуманфункции» (humanfunktionen), выделенные в 1976 году Гюнтером Аммоном, основателем немецкой школы динамической психиатрии [6]. Каждая из этих «гуманфункций» играет ключевую роль в формировании оригинальной гуманструктуральной модели личности, известной как Я-структурная теория. В этой модели личность рассматривается как многомерная и целостная конструкция, состоящая из различных Я-функций, которые интегрируются в идентичность. Аммон выделил шесть основных конструктов, или «гуманфункций», каждая из которых обладает конструктивными, деструктивными и дефицитарными характеристиками.

В понимании Аммона агрессия исходит от латинского слова «adgredi», означающего «подходить» или «нападать». Она трактуется как активное отношение к объектам и другим людям, выражающееся в стремлении к контактам, любопытстве и асертивности. Конструктивная агрессия способствует развитию личности, позволяя ей активно взаимодействовать с окружающим миром и достигать поставленных целей. Деструктивная агрессия проявляется в разрушительных действиях, направленных на разрыв отношений или нанесение вреда другим. Дефицитарная агрессия характеризуется пассивностью, отсутствием стремления к новым впечатлениям и контактам, что может приводить к депрессивным состояниям.

Тревога является частью человеческого опыта и связана с агрессией. Конструктивная тревога способствует адаптации, деструктивная – парализует действия, а дефицитарная – приводит к рисковому поведению. Внешнее-Я-отграничение определяет границы личности. Конструктивное ограничение помогает уважать границы, деструктивное ведёт к изоляции, дефицитарное вызывает зависимость от окружающих. Внутреннее-Я-отграничение регулирует мысли и эмоции; конструктивное ограничение обеспечивает баланс, деструктивное вызывает внутренний хаос, дефицитарное приводит к утрате смысла жизни.

Нарциссизм в гуманструктуральной модели Аммона понимается иначе, чем в классическом психоанализе. Конструктивный нарциссизм проявляется в здоровом самоуважении, чувстве собственного достоинства и способности

радоваться своим достижениям. Деструктивный нарциссизм выражается в эгоцентризме, потребности в постоянном восхищении и отсутствии эмпатии к другим. Дефицитарный нарциссизм характеризуется низкой самооценкой, чувством неполноценности и зависимостью от внешней оценки.

Сексуальность рассматривается как центральная гуманфункция, играющая важную роль в формировании идентичности и межличностных отношений. Конструктивная сексуальность способствует установлению глубоких эмоциональных связей, удовлетворению и личностному развитию. Деструктивная сексуальность может проявляться в навязчивом или рискованном сексуальном поведении. Дефицитарная сексуальность характеризуется подавлением или отрицанием сексуальных потребностей, что может приводить к фрустрации и проблемам в отношениях.

Каждая из этих «гуманфункций» играет важную роль в формировании идентичности личности. Их конструктивное развитие способствует психическому здоровью и эффективной адаптации, тогда как деструктивные или дефицитарные проявления могут приводить к различным психологическим проблемам. Понимание и работа с этими функциями являются важными аспектами в психотерапевтической практике, направленной на развитие и укрепление Я-структуры [4].

В рамках этой концепции центральная, преимущественно неосознаваемая сфера личности содержит основные личностные функции, такие как агрессия, тревога, Я-отграничение, нарциссизм, сексуальность и другие. Качество интерперсональных опытов, полученных на ранних этапах развития, выражается в специфическом спектре личностных характеристик: конструктивных, деструктивных и дефицитарных. Именно сочетание этих характеристик определяет уровень сформированности компетенций и, следовательно, эффективность функционирования идентичности.

Аммон подчеркивает, что личность формируется в контексте групподинамических отношений, где взаимодействие с другими способствует развитию или, напротив, торможению определенных личностных функций. Таким образом, идентичность не является статичной, а постоянно развивается под влиянием социальных взаимодействий и накопленного опыта.

Эта динамическая природа идентичности предполагает, что для ее гармоничного развития необходимо не только осознание и принятие различных аспектов собственной личности, но и активное участие в разнообразных социальных взаимодействиях, способствующих обогащению интерперсонального опыта и формированию новых компетенций [2].

Е.В. Руденский рассматривает дефицитарную идентичность как состояние, характеризующееся множеством дефицитов компетентностей, необходимых для полноценной социализации и личностного развития. К ним относятся незрелость волевой социально-функциональной компетентности, проявляющаяся в неспособности к принятию и реализации социальных ролей, требующих ответственности и усилий; ограниченность социально-психологической компетентности, выражающийся в затрудненном взаимодействии с окружающими и недостаточном уровне эмпатии; а также дефицит эмоциональной компетентности, предполагающей трудности в понимании и управлении эмоциями, социально-культурной компетентности, характеризующейся отчуждением от культурных и социальных аспектов общества; компетентности самооценки, проявляющаяся в неадекватной самооценке, неуверенности и социальной пассивности [9].

Дефицитарная идентичность проявляется через социальную пассивность, фрустрацию социальных потребностей, безволие, эмоциональную зависимость, экзистенциальный эскапизм и изоляцию, прокрастинацию, личное бессилие, тотальный конформизм и социально-функциональную ригидность [8].

В условиях современного образовательного процесса, особенно в техническом вузе, становится очевидной необходимость формирования самодетерминированной личности, способной к социальной адаптации и достижению психологического благополучия. Однако наличие дефицитарности идентичности у студентов существенно препятствует этому процессу, что актуализирует необходимость поиска эффективных методов преодоления подобных проблем.

Одним из таких методов является Тест-Дескрипт-Анализ, разработанный Беднарской Г.Г. и представленный в ряде научных публикаций. Данный метод базируется на аксиологическом подходе и направлен на расширение концептуального поля студента, способствуя развитию его ценностного потенциала и формированию новых компетенций. Особое внимание уделяется универсальной ключевой компетенции – Конструктивной агрессии [3].

Конструктивная агрессия, в данном контексте, рассматривается как способность личности целенаправленно и продуктивно преодолевать препятствия, отстаивать собственные взгляды и инициативно участвовать в решении сложных задач. Значимость каждого компонента этой компетенции формируется посредством коллективной и индивидуальной работы студентов на занятиях иностранного языка, что достигается за счет расширения их концептуального поля.

Процесс расширения концептуального поля включает в себя использование разнообразных методических приемов: от описательных упражнений до дискуссий, в которых студенты привлекают примеры из собственного опыта, литературы и искусства. Такой подход способствует анализу индивидуального эмпирического опыта, а также изучению и осмыслению опыта других, что в совокупности создает благоприятные условия для самостоятельного конструирования новых концептов. Рефлексия становится важным элементом данного процесса, позволяя студентам оценивать и трансформировать собственные знания и умения.

Таким образом, расширение концептуального поля становится не только инструментом преодоления дефицитарности идентичности, но и отправной точкой для формирования новых компетенций. В результате, компетентностно-аксиологический потенциал студентов возрастает, что способствует их личностному и профессиональному развитию. В конечном счете, предлагаемый подход формирует самодетерминированную личность с гуманно ориентированными ценностями, что является ключевым аспектом современного образовательного процесса [5].

Поскольку данный процесс занимает минимум целый семестр, студенты успевают получить инструментарий для автономной работы в направлении развития своих когнитивных метакомпетенций. Метод Тест-Дескрипт-Анализ выводит их на метауровень оценки собственного функционирования, что позволяет выстраивать индивидуальные траектории постоянного саморазвития. Таким образом, студенты становятся «хозяевами» собственной судьбы.

В рамках обучения иностранному языку данный метод максимально эффективно способствует расширению компетентностного потенциала, используя весь методический ресурс дисциплины «Английский язык» в техническом вузе. Многолетний мониторинг, проведенный в течение 9 лет эксперимента, свидетельствует о высокой эффективности такой работы: студенты становятся более жизнеспособными в преодолении не только учебных трудностей, но и социально-психологических проблем, что подтверждает значимость метода в современном образовательном процессе.

Деятельный подход к жизни, как составляющая конструктивной агрессии, включает способность организовывать деятельность, сопряженную с целеполаганием, сознательным воздействием на объекты и социальные отношения, а также наличием познавательных, эмоциональных и волевых компонентов. Такая деятельность направлена на достижение конкретного результата и предполагает планирование и выбор способов достижения цели.

Любознательность и здоровое любопытство также являются важными аспектами конструктивной агрессии. Любознательность обеспечивает открытость новому знанию и стремление к нему, способствуя росту и развитию личности. Здоровое любопытство предполагает интерес к новому знанию, не нарушающему границы безопасности личности и окружающих.

Сформированная конструктивная агрессия также предполагает способность ставить и достигать жизненные цели, даже в неблагоприятных обстоятельствах, испытывая удовлетворение от преодоления трудностей. Она включает умение отстаивать свои идеи и мнения, вступая в конструктивные дискуссии, что важно для самодетерминированной личности.

Эмпатия в составе конструктивной агрессии, предполагает способность осознанно переживать эмоциональные состояния других людей и оказывать им поддержку. Широкий круг интересов и богатый мир фантазий способствуют приобретению нового опыта и созданию образов будущих целей, что стимулирует креативность.

Конструктивная агрессия выражается и в способности открыто проявлять свои эмоциональные переживания, что способствует творческой трансформации личности и окружающего мира. Инициативность, связанная с субъектностью, предполагает активность в принятии решений и ответственность за результаты. Открытость и креативность завершают перечень когнитивных компетенций, связанных с конструктивной агрессией.

Таким образом, наличие развитой конструктивной агрессии обеспечивает эффективность и удовлетворённость функционированием личности, позволяя рассматривать её как метакомпетенцию. Формулировка и детализация содержания этой метакомпетенции позволяет понять её структуру и выстроить работу по её формированию.

Когнитивные метакомпетентности, выделенные Г.Г. Беднарской, представляют собой комплексные характеристики личности, обеспечивающие успешную адаптацию, саморазвитие и достижение благополучия в условиях современного образовательного пространства. К числу данных метакомпетентностей относятся: саморегуляция, рефлексивная способность, самодетерминация, конструктивная агрессия, аксиологическая компетентность, творческое мышление, гибкость, удовлетворенность от собственного функционирования и адаптивность.

Саморегуляция предполагает способность личности к управлению своим эмоциональным состоянием, поведением и когнитивными процессами в соответствии с поставленными целями. Рефлексивная компетентность включает осознание собственных мыслительных процессов, критическую оценку получаемой информации и корректировку своих действий на основе анализа предыдущего опыта. Самодетерминация рассматривается как внутренняя мотивация и стремление к самостоятельному принятию решений и реализации своих целей, что особенно важно в условиях быстро меняющегося мира.

Гибкость подразумевает гибкость мышления, готовность к изменениям и адаптации к новым условиям. Удовлетворенность от собственного функционирования является индикатором психологического благополучия и эффективности личностного саморазвития. Адаптивность обеспечивает успешную интеграцию личности в различные социальные и профессиональные контексты.

Многолетний опыт внедрения Тест-Дескрипт-Анализа в образовательный процесс технических вузов демонстрирует его значительный потенциал в формировании и развитии когнитивных метакомпетентностей студентов. Использование данного метода способствует расширению концептуального поля, формированию новых аксиологических установок и овладению современным психологическим инструментарием, что, в свою очередь, стимулирует личностную трансформацию обучающихся. Освоение новых концептов и компетенций в процессе обучения в техническом вузе создает условия для продвижения студентов в направлении достижения психологического и профессионального благополучия, делая их более устойчивыми к стрессу, готовыми к решению сложных задач и способными к непрерывному саморазвитию в условиях динамично развивающегося мира [3].

Выводы. Проблема дефицита идентичности представляется как один из ключевых факторов психологического и социального благополучия студентов технических вузов. Неспособность адаптироваться к новым условиям обучения связана с дефицитностью и деструктивностью идентичности, что в свою очередь снижает уровень субъективного благополучия студентов, включая их профессиональную, личностную и социальную самореализацию.

Компетентностный подход, предложенный Е.В. Руденским, рассматривает дефициты различных компетенций – волевой, социально-психологической, аксиологической, эмоциональной, социально-культурной и других – как препятствия для полноценной адаптации студентов. Отмечается, что структура идентичности по Г. Амону, включающая конструктивные, деструктивные и дефицитарные характеристики шести функций (агрессия, тревога, нарциссизм, сексуальность, внешнее и внутреннее Я-отграничение), является основой для анализа личностных проблем студентов.

Одним из эффективных инструментов преодоления дефицита идентичности является метод Тест-Дескрипт-Анализа (Г.Г. Беднарская), основанный на аксиологическом подходе и формирующий ключевую метакомпетенцию – конструктивную агрессию. Доказано, что данный метод обеспечивает расширение концептуального поля студентов, развитие их ценностных ориентиров, инициативности, креативности и способности к саморазвитию. Многолетние экспериментальные данные подтверждают, что использование данного метода в обучении иностранному языку в техническом вузе способствует повышению адаптивности студентов, формированию устойчивых метакомпетентностей и достижению психологического благополучия.

Таким образом, нами продемонстрировано, что формирование конструктивных компетенций через инновационные педагогические методы является важным условием (эффективным инструментом) успешной адаптации и полноценного развития личности студента в условиях современного образования.

Литература:

1. Аллавердов, В.М. Когнитивная психология сознания / В.М. Аллавердов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2012. – № 2. – С. 50-59
2. Беднарская, Г.Г. Дефицит идентичности как проблема социальной терапии виктимности / Г.Г. Беднарская // Путь профессионала. Этика, супервизия, терапия. Коммуникация: опыт и инновации: сб. материалов форума специалистов помогающих профессий с междунар. участием, Новосибирск, 11-16 апр. 2018 г. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2018. – С. 110-120. – ISBN 978-5-7782-3519-9
3. Беднарская, Г.Г. Дефицит социально-психологической компетентности как фактор академической дезадаптации студента / Г.Г. Беднарская // Язык в образовательном пространстве неязыкового вуза: теория и практика: материалы 2-й Всерос. науч.-практ. конф., Новосибирск, 18-19 апр. 2019 г. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2019. – С. 27-35. – ISBN 978-5-7782-4016-2
4. Васильева, А.В. Психотерапия идентичности и наивысшее развитие личности в динамической психиатрии Г. Амона / А.В. Васильева // Здоровье человека, семьи, общества. Социодинамическая парадигма в психиатрии, наркологии, психотерапии и психологии: сб. материалов Всерос. конф. с междунар. участием, посвящ. памяти проф. Ц.П. Короленко. – Новосибирск, 2021. – С. 52-61
5. Захарова-Саровская, М.В. Английский язык в психологии: инновационный подход в преподавании иностранного языка / М.В. Захарова-Саровская, Г.Г. Беднарская // Сибирский учитель. – 2023. – № 5(150). – С. 71-76. – EDN VMJRRQ
6. Очерки динамической психиатрии. Транскультуральное исследование / под ред. М.М. Кабанова, Н.Г. Незнанова. – СПб.: Институт имени В.М. Бехтерева, 2003. – 438 с.

7. Орлова, Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) / Д.Г. Орлова // Вестник ПГГПУ. Психологические и педагогические науки. – 2015. – № 1.
8. Руденский, Е.В. Виктимайзер как концепт виктимологической концепции ювенальной девиантологии / Е.В. Руденский // Академия образования Великобритании: науч. журн. – 2019. – № 2(28). – С. 6-16. – ISBN 978-5-6041646-3-1
9. Руденский, Е.В. Дефицит социально-психологической компетентности как триггер онтогенетической виктимизации личности / Е.В. Руденский // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 1.

Психология

УДК 159.947.33

кандидат психологических наук Беленкова Лариса Юрьевна

Московский университет имени А.С. Грибоедова (г. Москва);

кандидат педагогических наук Басангова Булгана Мазановна

Московский университет имени А.С. Грибоедова (г. Москва);

кандидат социологических наук Григорашенко-Алиева Надежда Мансумовна

Московский университет имени А.С. Грибоедова (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы воли и волевой саморегуляции личности. Раскрыты основные подходы к пониманию воли и саморегуляции в психологии и педагогике. При рассмотрении понятия «воля» авторы раскрывают его через основную функцию воли – регуляцию. Раскрыта специфика волевой саморегуляции старшеклассников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Отмечено значение волевой саморегуляции для старшеклассников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Значение волевой регуляции имеет сверх важное значение не только для успешной адаптации в современных условиях жизни, но и для достижения значительных высот в профессиональной карьере будущих старшеклассников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В статье представлены результаты диагностики волевой саморегуляции старшеклассников с НОДА и условно здоровых. Было осуществлено сравнение показателей волевой регуляции этих двух групп, проведено сравнение и выявлены различия. Выдвинутая вначале исследования гипотеза подтвердилась. Это доказано результатами исследования.

Ключевые слова: воля, волевая регуляция, старшеклассники, условно здоровые, с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Annotation. The article discusses the issues of volition and volitional self-regulation of personality. The main approaches to understanding will and self-regulation in psychology and pedagogy are revealed. When considering the concept of "will", the authors reveal it through the main function of the will – regulation. The specifics of volitional self-regulation of high school students with disorders of the musculoskeletal system are revealed. The importance of volitional self-regulation for high school students with musculoskeletal disorders is noted, which allows them not only to successfully adapt to modern living conditions, but also to achieve significant heights in their professional careers. The article presents the results of the diagnosis of volitional self-regulation of high school students with NODE and conditionally healthy. The indicators of volitional regulation of these two groups were compared, and differences were identified. The hypothesis put forward at the beginning of the study was confirmed. This is proved by the results of the study.

Key words: will, volitional regulation, high school students, conditionally healthy, with disorders of the musculoskeletal system.

Введение. Волевая саморегуляция играет важную роль в становлении личности. Для старшеклассника, который только определяется с жизненным путем важно вовремя самоопределиваться и начать действовать в нужном направлении. Для этого и нужно обладать развитой волевой саморегуляцией.

У подростков впереди взрослая жизнь, которая требует самостоятельности, самоорганизации и самодисциплины. Все эти качества важны для соответствия предъявляемым требованиям общества и конкурентоспособности в целом. У подростков пока только формируются структуры волевой сферы. На этом этапе они сталкиваются с множеством проблем, связанных с выстраиванием своей личности и поиском своего места в обществе. Подростки неосознанно или осознанно ищут ценностные ориентиры, стремятся понять смысл своей жизни и выстроить свои приоритеты.

Главной целью образования в современном обществе является формирование устойчивой личности подростка, готовой к самостоятельной жизни в обществе, способной к саморазвитию и самоопределению. Для этого необходимо развивать волевые компоненты личности, повышать уровень ответственности и развивать социальные навыки.

Изложение основного материала статьи. Подростки сталкиваются с увеличивающимся количеством стрессовых ситуаций, которые требуют от них высокого уровня волевой саморегуляции и умения справляться с ними.

Волевая саморегуляция важна для достижения поставленных целей, преодоления препятствий и контроля над собой в различных ситуациях.

Выбор для исследования подросткового возраста неслучаен, поскольку именно этот возраст является наиболее уязвимым в плане развития навыков волевой саморегуляции, что обеспечит подростку уверенный и достойный переход во взрослую жизнь.

Понятие волевая саморегуляция и воля дополняют друг друга, как часть и целое, т.е. при рассмотрении понятия «воля» часто авторы раскрывают его через основную функцию воли – регуляцию.

Волевая саморегуляция представляет собой процесс сознательного управления своими действиями, мыслями и чувствами. Функциями волевой саморегуляции можно назвать активизацию и поддержание постоянства уровня активности с целью преодоления внешних и внутренних препятствий, выработки умения быть гибким, терпеливым и настойчивым.

Волевая саморегуляция – это способность человека контролировать свои мысли, эмоции, поведение и действия с помощью воли. Это процесс, при котором человек осознанно управляет собой, принимает решения и действует в соответствии с определенными целями, даже если это требует усилий и самоконтроля [8].

Волевая саморегуляция включает в себя навыки управления своим поведением и своими действиями, в том числе и навыки планирования, борьбы со стрессовыми ситуациями, навыки упорства и настойчивости, гибкости и выдержки, навык принимать более осознанные решения и контролировать свои поступки, развитие способности управлять своими эмоциями [5].

В.И. Селиванов связывает волю с регуляцией различных психических процессов. Волевая саморегуляция – это сознательный, целенаправленный процесс управления своим поведением и деятельностью [8].

П.А. Гольбах признавал участие воли в порождении действий. Для него воля – это особое предрасположение мозга как телесного органа, которое и вызывает действия у человека [4].

Д.Н. Узнадзе связывает волю с трудовой деятельностью, которая не связана с актуальными потребностями человека ценностей. Побуждение к любому действию он связывает с наличием установки [10].

С.Л. Рубинштейн рассматривал волю через мотивацию, что проявляется в поведении и регулировании действий, и относит её к побудительной, а не к исполнительной регуляции [7].

К. Бернар раскрывал термин саморегуляции, как способность организма противостоять условиям внешней среды [1]. Концепция регуляции поведения Ч. Шеррингтона рассматривает ее в связи с сознательным отражением ситуации через работу нервных центров [11].

Против признания воли, как самостоятельной силы, способной затормозить или побуждать действия, выступал И.М. Сеченов. Причину действовать он видел в чувственных возбуждениях, мыслях и моральных чувствах, которые придают действиям определенный смысл [9].

М.Я. Басов рассматривал регулятивную функцию воли в двух смыслах: первый связывал с общей установкой личности на активность; другой – с структурой процесса регуляции способов ее организации [2].

Развитие воли и способности к саморегуляции, по мнению Л.С. Выготского, происходит через социальное взаимодействие и управление поведением других в рамках коллективной деятельности [3].

Уровень самоконтроля и управления эмоциями может быть менее стабильным у подростков из-за бурного развития мозга и изменений в гормональном балансе. Развитие волевой саморегуляции способствует формированию ключевых навыков, необходимых для успешного функционирования в обществе, достижения личностных целей и развития полноценной личности. Поддержка и развитие этих навыков важны для подростков, особенно старшего возраста, чтобы успешно пережить данный период и хорошо адаптироваться во взрослую, самостоятельную жизнь. Именно поэтому необходимо изучать и помогать развивать волевою саморегуляцию у старшеклассников.

Волевая саморегуляция имеет решающее значение, поскольку в процессе взаимодействия с окружающим миром люди постоянно сталкиваются с необходимостью выбора между различными вариантами действий. Эти решения зависят от поставленных целей, от индивидуальных особенностей человека, его мировоззрения и обстоятельств в целом. В условиях выбора уменьшить неопределенность можно только с помощью саморегуляции. Это означает, что человек самостоятельно анализирует ситуацию, планирует свои действия и контролирует результаты, внося коррективы по мере необходимости [6].

У подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее НОДА) могут быть особые вызовы в области волевой саморегуляции, так как они сталкиваются с физическими ограничениями, болями и сложностями в выполнении определенных задач. Это может влиять на их способность достигать целей, не сдаваться и сохранять мотивацию в процессе адаптации в современных условиях жизни, достигая значительных высот в профессиональной карьере.

Исследование было проведено в ГКУОУ Московской области «Чкаловская общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и в ГБОУ г. Москвы «Школа № 1530 «Школа Ломоносова». В исследовании приняли участие 60 человек: 30 человек с НОДА (из них 19 девушек и 11 юношей) и 30 человек условно здоровых (из них 16 девушек и 14 юношей) в возрасте от 15 до 17 лет.

Для реализации поставленных задач были выбраны следующие методы исследования:

1) диагностическая методика «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверков и Е.В. Эйдемн);

2) Тест «Настойчивость» и «Упорство» (Е.П. Ильин, Е.К. Фещенко);

3) Опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В.И. Моросановой; метод математической обработки – критерий U-Манна Уитни.

Рассмотрим результаты исследования.

Таблица 1

Средние значения показателей волевой саморегуляции у старшеклассников с НОДА и условно здоровых по методике А.В. Зверкова и Е.В. Эйдемна

Критерии методики	Старшеклассники с НОДА	Старшеклассники условно здоровые
Общая шкала	12,6	18,6
Шкала настойчивости	7	10
Шкала самообладания	5,8	9,8

Согласно рисунку 1, у старшеклассников с НОДА средний показатель по общей шкале равен 12,6, у условно здоровых старшеклассников средний уровень волевой саморегуляции равен 18,6. Данная шкала дает понять, что есть существенная разница у старшеклассников с НОДА и условно здоровых старшеклассников. Средний уровень волевой саморегуляции свидетельствует о том, что они менее эмоционально устойчивые, усидчивые и самостоятельные. Таких людей проще вывести из себя и сбить с нужного направления. Тяжелее будет и собраться с начатыми делами, чтобы довести их до конца. Ранимость и неуверенность в себе мешает добиться поставленных целей. А напряженность и тревога могут вызывать раздражение и снижение концентрации внимания. Всё это может привести к искажению восприятия реальности и снижению уровня рефлексии.

Таблица 2

Средние значения показателей настойчивости и упорства старшеклассников с нарушением опорно-двигательного аппарата и условно здоровых по методикам Е.П. Ильина, Е.К. Фещенко

Показатели методики	Старшеклассники с НОДА	Старшеклассники условно здоровые
Уровень упорства	10,7	14,93
Уровень настойчивости	9,8	14,16

В таблице 2 показано, что у старшеклассников с НОДА средний показатель уровня настойчивости равен 9,8, а у условно здоровых старшеклассников средний уровень настойчивости равен 14,16. Средние показатели уровня упорства у старшеклассников с НОДА равен 10,7, а у условно здоровых равен 14,93. В отличие от условно здоровых старшеклассников, уровень настойчивости у старшеклассников с НОДА ниже по причине сомнения в своих силах, неорганизованности и периодического отвлечения от поставленных целей. По результатам методики можно сделать вывод,

что уровень настойчивости мог бы быть выше, если старшеклассники проявляли бы сдержанность, гибкость и планировали бы свои ресурсы более грамотно. У старшеклассников с НОДА же был выявлены более низкие показатели упорства, чем у старшеклассников условно здоровых, т.е. стремление к чему-то, и внутренняя сила не позволяет преодолевать препятствия, они менее выносливы к тяжелым ситуациям и препятствиям на пути.

Таблица 3

Средние значения показателей стиля саморегуляции поведения старшеклассников с нарушением опорно-двигательного аппарата и условно здоровых по методике В.И. Моросановой

Показатели саморегуляции	Старшеклассники с НОДА	Старшеклассники условно здоровые
Общий уровень саморегуляции	30,56	37,46
Планирование	6,43	7,88
Моделирование	6,5	8,4
Программирование	7	8,13
Оценка результатов	6,63	8,03
Гибкость	5,2	6,43
Самостоятельность	6,1	7,53

В таблице 3 по общей шкале саморегуляции у старшеклассников с НОДА среднее значение показателя составило 30,56 балла, а у условно здоровых – 37,46 баллов. Полученные данные свидетельствуют о том, что у старшеклассников с НОДА менее сформирована осознанная система регуляции произвольной активности. Это означает, что выдвижение и достижение задуманных целей им дается сложнее. Все показатели, входящие в общий показатель ниже у старшеклассников с НОДА, чем у условно здоровых: недостаточно сформирован навык ставить и удерживать цель, недостаточно представлений о составлении ближних и дальних перспектив; не сформировано умение выделить важные условия, подобрать методы для достижения поставленных целей; не всегда имеют адекватную самооценку и развитый процесс самоконтроля; недостаточно развита регуляторная автономность, не способны самостоятельно планировать и организовывать свою жизнь, им необходима помощь в мобилизации действий.

По всем вышеперечисленным показателям старшеклассники с НОДА показали уровень ниже, чем условно здоровые старшеклассники.

Результат сравнения средних значений показателей методик оценивался по уровню значимости с помощью критерия U-Манна-Уитни, который представлен в Таблице 4.

Таблица 4

Показатели уровня значимости различий волевой саморегуляции старшеклассников с НОДА и условно здоровых с помощью критерия U-Манна-Уитни

Параметры методик	Группы		U	Уровень значимости
	с НОДА	Условно здоровые		
1. Методика Е.П. Ильина, Е.К. Феценко				
Настойчивость	9,86	14,56	195	p≤0,05
Упорство	10,70	15,53	149,5	p≤0,05
2. Методика А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана				
Настойчивость	7	10	191,5	p≤0,05
Самообладание	5,8	9,967	145	p≤0,05
Волевая саморегуляция	12,63	18,63	170,5	p≤0,05
3. Методика В.И. Моросановой				
Уровень саморегуляции	30,56	37,8	222,5	p≤0,05
Планирование	6,43	7,76	632,5	p≤0,05
Моделирование	6,5	8,4	145	p≤0,05
Программирование	7	8,13	279	p≥0,05
Оценка результатов	6,63	8,03	254,5	p≤0,05
Гибкость	5,2	6,43	320	p≤0,05
Самостоятельность	6,1	7,53	266	p≤0,05

Выявлены статистически значимые достоверные различия по показателям методик у старшеклассников с НОДА и условно здоровых старшеклассников ($p \leq 0,05$). Гипотеза о том, что уровень волевой саморегуляции у старшеклассников с НОДА ниже, чем у старшеклассников, условно здоровых подтвердилась.

Выводы. Психологические особенности волевой саморегуляции у старшеклассников является важным аспектом их образования и личностного развития, который может существенно влиять на их будущий профессиональный успех и жизненное благополучие. В ходе исследования выявлены особенности волевой саморегуляции старшеклассников с нарушением опорно-двигательного аппарата в сравнении с условно здоровыми старшеклассниками: недостаточно развитый уровень настойчивости, который мешает доводить принятые решения до конца и достигать поставленных целей; низкий уровень упорства, который мешает начать дело, не откладывая на потом; неумение грамотно планировать, которое не позволяет оценить возможные перспективы и грамотно построить шаги на пути к цели; неадекватная самооценка, влияющая на оценивание своих возможностей и результатов; слабое развитие самообладания, которое может вызвать вспыльчивость и неадекватность реакций; невысокий уровень гибкости характеризует сложности в перестроении внешних и внутренних условий; излишняя несамостоятельность влияет на зависимость от мнения окружающих.

Таким образом, старшеклассники с НОДА имеют низкий уровень волевой саморегуляции и менее развитые волевые качества в сравнении с условно здоровыми старшеклассниками, это обусловлено патологией развития. Выявленные особенности обуславливают необходимость психолого-педагогической поддержки старшеклассников с НОДА для формирования зрелой, уверенной в себе, конкурентоспособной личности, успешность которого зависит от уровня волевой

саморегуляции, умения управлять своими эмоциями, бороться со стрессом и грамотно тратить энергию, сохраняя здоровый образ жизни и улучшая ее качество.

Литература:

1. Бернар, К. Лекции по экспериментальной патологии / [К. Бернар]; переводчик Д.Д. Жуковский; под ред. Л.Н. Карлика. – М.: Юрайт, 2025. – 330 с.
2. Басов, М.Я. Личность и профессия. Воля как предмет функциональной психологии / М.Я. Басов. – СПб: Питер, 2020. – 224 с.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Букинист, 2013. – Т. 5. – 517 с.
4. Гольбах, П.А. Избранные произведения в 2-х т. / [П.А. Гольбах]; под общ. ред. и со вст. ст. Х.Н. Момджяна. – М.: Мысль, 1963. – Т. 1. – 715 с.
5. Панкратова, Т.М. Саморегуляция в социальном поведении: учеб. пособие / Т.М. Панкратова. – Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2011. – 112 с.
6. Петрова, О.С. Развитие саморегуляции личности подростков старшего школьного возраста / О.С. Петрова, Л.Ф. Чекина // *Universum: психология и образование*. – 2022. – № 10(100). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/14365> (дата обращения: 05.04.2025)
7. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2017. – 287 с.
8. Селиванов, В.И. Избранные психологические произведения (воля, ее развитие и воспитание) / В.И. Селиванов. – Рязань: РГПИ, 1992. – 574 с.
9. Сеченов, И.М. Психология поведения. Избранные психологические труды / И.М. Сеченов. – М.: Воронеж: АПСН, 1995. – 318 с.
10. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 451 с.
11. Шеррингтона, Ч. Интегративная деятельность нервной системы / Ч. Шеррингтона. – Л.: Наука, 1966. – 389 с.

Психология

УДК 159.9.072.432

кандидат психологических наук, доцент Брекина Оксана Васильевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Солдатов Дмитрий Вячеславович
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье представлено исследование особенностей профессиональной мотивации современных российских педагогов. Профессиональная мотивация понимается как комбинация трех разных мотивационных комплексов: внутреннего, внешнеположительного и внешнеотрицательного. Внутренний мотивационный комплекс проявляется в удовлетворенности процессом педагогической работы и ее результатами, а также в возможностях профессиональной реализации и деятельности. Внешне мотивационный положительный комплекс представлен такими мотивами, как денежный заработок и карьерный рост, в то время как внешне негативный представлен страхом наказания со стороны руководства и критики со стороны коллег. Представлены результаты исследования мотивационных комплексов у всех категорий педагогических работников – преподавателей ВУЗов, сотрудников учреждений дошкольного образования, среднеобразовательных школ, преподавателей средних профессиональных учреждений. Методика изучения мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в интерпретации А.А. Реана показывает соотношение мотивационных комплексов всех представителей педагогического труда. Обнаружено, что у всех категорий работников основным является внутренний мотивационный комплекс. Однако только у педагогов высшей школы внешнемотивационный положительный комплекс преобладает над внешнеотрицательным. У остальных педагогических категорий значения внешнеотрицательного комплекса выше, чем значения внешнеположительного. Необходимо менять систему внешних стимулов педагогического труда, делать их более персонализированными, с учетом индивидуальных потребностей конкретного работника.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая деятельность, мотивация, внутренний мотивационный комплекс, внешнеположительный мотивационный комплекс, внешнеотрицательный мотивационный комплекс.

Annotation. The article presents a study of the features of professional motivation of modern Russian teachers. Professional motivation is presented as combination of three different motivational complexes – internal, external positive and external negative. The internal motivational complex is evinced in satisfaction of the process of pedagogical work and its results, also it presented in the possibilities of the professional realization and activity. The externally positive motivational complex is represented by such motives as monetary earnings and career growth, while the externally negative one is represented by fear of punishment from management and criticism from colleagues.

Key words: professional pedagogical activity, motivation, internal motivational complex, externally positive motivational complex, externally negative motivational complex.

Введение. Анализ современной научной литературы, посвященный вопросам изучения мотивации профессиональной педагогической деятельности, убедительно показывает, что фокус исследовательского внимания на сегодняшний день сместился в сторону изучения социально-экономических и организационных вопросов, связанных как с выбором педагогической профессии, так и с успешной профессиональной педагогической деятельностью в целом [8]. Если раньше в отечественной литературе рассматривались вопросы профессионально-педагогической направленности личности как фактора, определяющего профессиональное становление педагога, изучались личностные черты и характеристики, выступающие в качестве потребностей в педагогической деятельности, а система мотивов определялась как направленность, которая пробуждает и способствует формированию педагогических способностей, то сейчас педагогическую профессию, в первую очередь, рассматривают как профессию рынка труда со всеми особенностями и характеристиками рыночной экономики [6].

Как показывает практика, педагогическая профессия как участник рынка труда с трудом проходит «испытание российским капитализмом», что на сегодняшний день выражается в большой нехватке высококвалифицированных работников, и, как следствие, огромном дефиците педагогических кадров вообще. Речь идет о нехватке 250 тысяч учителей в целом по стране, дефицит педагогов в Московской области составляет порядка 13 тысяч человек. В числе причин, по которым люди или уходят из профессии или не приходят в нее вовсе, называют низкие заработные платы, большой объем работы, высокий уровень ответственности и напряжения, а на сегодняшний день, особенно в школах, добавилось еще и

большое количество видов занятий, не имеющих к профессиональной деятельности никакого отношения, но выполнение которых является для людей обязательным. Однако существуют не только экономические причины.

Наши предыдущие исследования показывают, что для представителей педагогического сообщества характерны определенный консерватизм и ригидность, что обусловлено спецификой педагогического труда [1]. В то же время к современным работникам, в том числе и педагогическим, предъявляются требования повышенной восприимчивости к постоянным изменениям, высокой адаптивности, способности работать в условиях информационной неопределенности, постоянно повышать свою профессиональную квалификацию и так далее. С одной стороны, жизнь ежедневно предъявляет к любому человеку требования повышать свою «товарную стоимость» на рынке труда, но с другой, успешная профессиональная педагогическая деятельность, на наш взгляд, заключается все-таки не в гонке за выживание, а в возможности реализации системы совсем иных мотивов, о которых речь пойдет ниже.

И действительно, каждый день мы имеем дело с педагогами, работающими в образовательных учреждениях на протяжении многих лет, горячо любящими свою профессию, прекрасно реализовавшимися в педагогическом труде и находящими силы и возможности продолжать трудиться. Какими же мотивами руководствуются педагоги, выполняя свой нелегкий ежедневный труд, что движет ими, что удерживает их в системе образования?

Хорошо известно, что существуют всего две категории мотивов – внутренние и внешние, которые, в свою очередь, разделяются на внешние положительные и внешние отрицательные. К внутренней системе мотивов относятся мотивы смыслообразования, то есть те, придают отражаемой в индивидуальном сознании действительности личностный смысл. Именно он в большей степени способен определять выбор и успешность профессиональной деятельности. Самосознание и самореализация педагога становятся возможными при наличии определенного уровня личностного смысла [4].

К внутренним мотивам в педагогической деятельности, определяющим личностный смысл, можно отнести ориентацию на процесс и результаты своей деятельности, желание обучать и воспитывать детей, передавать им свои знания, делать их жизнь более значимой и интересной [6].

Иным внутренним мотивом может быть возможность реализовывать свои личные цели, которые, кстати, могут не содержать педагогической направленности (например, потребность заниматься научной и исследовательской деятельностью), но которые прекрасно могут осуществляться в образовательных учреждениях. Очень важным, на наш взгляд, является возможность реализации мотивов самовыражения и творчества, которые тоже определяют профессиональную педагогическую деятельность как успешную. Во всех случаях механизм коррекции выступают эмоции, в первую очередь, удовлетворения, которые оценивают личностный смысл происходящих событий. В случае несоответствия этого смысла может происходить изменение общей направленности деятельности личности [4].

К внешним положительным мотивам в профессиональной педагогической деятельности можно отнести как материальные (поощрение и стимулирование, различные выплаты), так и нематериальные способы стимулирования, которые можно определить как организационные и социально-психологические.

К ним можно отнести признание и одобрение со стороны руководства и коллег и уважение у окружающих – детей, родителей. Также к внешним положительным мотивам можно отнести мотивы достижения высокого социального положения, карьерный рост в образовательных структурах, однако хорошо известно, что и школы, и прочие образовательные учреждения не обладают большой вариативностью карьерных возможностей.

Еще одним внешним положительным мотивом может стать мотив престижности работы в определенном образовательном учреждении, однако часто он соотносится с личными мотивами, и в этом случае, скорее, будет относиться к внутренним мотивам.

Говоря о внешней положительной мотивации педагогического труда, не следует забывать о моральном стимулировании как о важном факторе, влияющем на его эффективность. Общественное признание результатов деятельности, оценка заслуг сотрудника руководством, информирование о заслугах и достижениях человека, объявление благодарностей – все эти факторы оказывают очень серьезное воздействие на деятельность людей, особенно в условиях заниженных возможностей оплаты труда и отсутствии методов материального стимулирования. При этом следует помнить, что внешнее побуждение тогда будет оказывать свое воздействие, когда оно является внутренним побуждением человека, отвечает его целям и интересам. В этом смысле огромное значение имеет деятельность администрации образовательного учреждения, перед которой, на наш взгляд, стоят две рабочие задачи. С одной стороны, руководители должны хорошо знать «лично» и понимать потребности и мотивы своих сотрудников, особенно те, которые стимулируют трудовую деятельность подчиненных, а с другой, они должны создавать максимальные условия для их реализации. Администраторы образовательных организаций сами должны повышать свою профессиональную компетентность, особенно, когда используют в своей работе методы внешнего отрицательного стимулирования – порицание, критика, выговор. Эти методы только тогда действительно станут методами стимулирования профессионального и личностного роста, когда предъявляются человеку в уважительном тоне, конфиденциально, аргументированно и с предложением альтернативных вариантов деятельности и поведения. В противном случае они могут спровоцировать конфликт и увольнение сотрудника. Поэтому еще раз подчеркнем важность обучения способам и навыкам конструктивной коммуникации и работы с персоналом у администраторов образовательных организаций.

Изложение основного материала статьи. Предметом наших исследований явилось изучение мотивационных ориентаций современных учителей, проработавших в системе образования не менее 10 лет. Общий объем выборки составил 39 человек, в котором были представлены все категории педагогических работников – от воспитателей детских садов до преподавателей ВУЗов. Для определения преобладающих мотивов в структуре деятельности применялась методика К. Замфир «Мотивация профессиональной деятельности» в модификации А.А. Реана [5]. Применение данной методики для исследования мотивационных комплексов педагогической деятельности представителей разных педагогических категорий показало значительную вариативность, определяемую возрастом, уровнем образования и гендером человека. Кроме того, во многих исследованиях данная методика использовалась в батарее диагностических инструментов с целью получения широкой и подробной картины мотивации профессионально-педагогической деятельности [2; 3; 7].

В основу методики положена концепция о внутренней и внешней мотивации. Она содержит всего 7 утверждений, два из которых относятся к внутренней мотивации (утверждения 6. «Удовлетворение от самого процесса и результата работы» и 7. «Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности»), внешнеположительной мотивации (утверждения 1. «Денежный заработок», 2. «Стремление к продвижению по работе» и 5. «Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других») и внешнеотрицательных (утверждения 3. «Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег» и 4. «Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей»). Вариантов ответов всего 5: «В очень незначительной мере» – 1 балл, «В достаточно незначительной мере» – 2 балла, «В небольшой, но и в незначительной мере» – 3 балла, «В достаточно большой мере» – 4 балла, «В очень большой мере» – 5 баллов).

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

Варианты мотивационных комплексов можно объединить в три группы: благоприятные, неблагоприятные и нейтральные. К благоприятным комплексам авторы методики относят такое соотношение мотивов: ВМ>ВПМ>ВОМ и ВМ=ВПМ>ВОМ. Среди воспитателей дошкольных организаций педагогов с такими комплексами оказалось 37,5%, среди преподавателей СПО – 40%, у педагогов школ они представлены в 50% случаев. Носителями благоприятных комплексов оказались 82% преподавателей ВУЗа.

Вторую группу мотивационных комплексов можно условно обозначить как нейтральные. К ним относятся следующие варианты мотивационных комплексов: ВМ>ВОМ>ВПМ, ВМ=ВОМ>ВПМ. У педагогов дошкольных образовательных организаций они представлены в 62,5% случаев, у педагогов школ в 30% случаев, у преподавателей СПО в 50% случаев, у преподавателей ВУЗов в 18% случаев. Преобладание внутренней мотивации дает педагогам силы и возможности продолжать свою профессиональную деятельность, не увольняться и не уходить из профессии, но тенденция в целом носит отрицательный характер, потому что внешнеположительные факторы мотивации играют очень незначительную роль у представленных категорий учителей.

И, наконец, категория неблагоприятных мотивационных комплексов, к которым можно отнести такое сочетание мотивов, как ВОМ>ВПМ>ВМ и ВОМ>ВМ>ВПМ. Среди преподавателей ВУЗов и воспитателей дошкольных организаций нет представленных мотивационных комплексов, но они диагностированы у 20% учителей школ, и среди преподавателей СПО их количество составило 10% случаев.

При этом не выявлено статистически значимых различий в выраженности средних показателей мотивации у педагогов исследуемых групп; исключение составляют статистически значимые различия средних показателей внешней отрицательной мотивации педагогов ДОО и ВУЗа по U-критерию Манна-Уитни: $U_{Эмп} = 15$ ($p=0.01$). Результаты данного анализа позволяют говорить о значительном сходстве мотивационных состояний педагогов разных образовательных организаций.

Выводы. Полученные данные свидетельствуют о том, что в самом благоприятном положении находятся педагоги высшей школы и воспитатели ДОО, среди них нет носителей неблагоприятных мотивационных комплексов, они имеют возможность реализовать себя в своей профессии и удовлетворены своей деятельностью, и в меньшей степени боятся подвергнуться санкциям, штрафам и выговорам, чем все остальные исследованные педагогические категории. У учителей школ оказались хорошие показатели по внутримотивационным комплексам, а показатели внешнеотрицательной мотивации выше, чем показатели внешнеположительной. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что учителя школ, боясь санкций, увольнений, порицаний, в своей деятельности все же руководствуются внутренними мотивами, которые определяют личностный смысл профессиональной деятельности. Говоря о структуре мотивационных комплексов педагогов СПО, можно заметить, что и в этом случае значения внешнеотрицательного комплекса превышают значения внешнеположительного, при этом значения внутренней мотивации выше, чем значения других мотивационных комплексов.

Такая картина является обычной для современных образовательных учреждений. Страх наказаний, увольнений, санкции и выговоры оказывают более побудительное воздействие на выполняемую деятельность, чем потребность в достижении социального престижа, деньги и уважение со стороны других людей. Внешнеположительные мотивы играют менее значимую роль у всех педагогических категорий, кроме преподавателей ВУЗа. К счастью, на сегодняшний день показатели внутренней мотивации все же преобладают по сравнению с показателями внешних мотивационных комплексов, и за счет этого, на наш взгляд, современными педагогами и осуществляется профессиональная деятельность. Современному российскому педагогу важнее реализовываться творчески и расти личностно и профессионально, получать удовольствие от процесса педагогической деятельности, ощущать ее значение и смысл. Но, к сожалению, сегодня типичное соотношение мотивационных комплексов выглядит следующим образом: ВМ>ВОМ>ВПМ. При этом очевидно, что надо повышать значение внешнеположительных мотивационных комплексов, и это вполне возможно в рамках профессиональной деятельности образовательных учреждений. На наш взгляд, определяющее значение в создании внешних положительных стимулов имеет администрация образовательных учреждений, которая в состоянии создать и реализовывать персонализированную систему положительных стимулов педагогического труда, адаптировав их под реальные потребности каждого конкретного работника.

Литература:

1. Брекина, О.В. Исследование психических состояний современных российских педагогов / О.В. Брекина, Д.В. Солдатов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 85(1). – С. 375-377
2. Горбушина, А.В. Особенности структуры мотивации профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения с разным трудовым стажем / А.В. Горбушина, Е.А. Телицына, А.Н. Шишкина // Вестник Московского государственного областного университета. – 2022. – № 1. – С. 154-161
3. Минюрова, С.А. Психологические характеристики саморазвития педагога в профессии / С.А. Минюрова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 3. – С. 36-46
4. Психология: словарь / [Абраменкова В. В. и др.]; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Москва: Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Психология изучения личности: Учеб. пособие / А.А. Реан. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
6. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Л.С. Подымова, Л.И. Духова, Е.А. Ларина, О.А. Шиян]; под ред. В.А. Сластёнина. – Москва: Академия, 2007. – 224 с.
7. Тнимова, Г.Т. Изучение мотивации к профессиональной деятельности преподавателей вуза в возрастном и гендерном аспектах / Г.Т. Тнимова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2020. – № 2(18). – С. 29-33
8. Уварова, А.А. Современные проблемы мотивации персонала в педагогической деятельности. / А.А. Уварова, Т.А. Смелкова, Е.Н. Таганова // Научный лидер. – 2021. – № 33(35). – С. 36-40

СОЦИАЛЬНАЯ ЖЕЛАТЕЛЬНОСТЬ, КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕСТРУКЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования склонности педагогических работников к социальной желательности, которая рассматривается автором, как профессиональная деструкция личности педагога, оказывающая негативное влияние на формирование личности педагога, эффективность его профессиональной деятельности и развитие педагогического потенциала специалиста. Экспериментально изучена и показана связь педагогов давать социально желательные ответы с некоторыми свойствами личности. Выявлено, что чем больше у учителей обнаруживается склонность давать социально желательные ответы, тем в меньшей степени у них выражены такие отклонения, как невротичность, депрессивность, эмоциональная лабильность, спонтанная агрессивность и раздражительность. И в большей степени, представлены черты маскулинности, характеризующиеся стремлением к самоутверждению, реалистичностью, узостью и практичностью интересов, недостатком оригинальности, не склонностью к рефлексии. Показано, что с одной стороны педагоги с такими чертами легче адаптируются в образовательной среде, но с другой – у них оказываются в дефиците такие свойства личности, как креативность, активность, склонность к самоанализу, и саморазвитию, отмечается снижение интереса к своей профессиональной деятельности. Результаты исследования показывают, что склонность педагогов к социальной желательности и связанные с ней определенные черты личности, имеющие негативный характер, меняющие психологический портрет педагога и приводящие к нарушению, деформации его профессионального развития, снижающие эффективность межличностного взаимодействия с участниками педагогического процесса может рассматриваться, как профессиональная деструкция. Подчеркивается важность работы по своевременному выявлению у педагогов склонности к социальной желательности для оказания им своевременной психологической помощи.

Ключевые слова: социальная желательность, социальное лицемерие, профессиональная деструкция, адаптация, механизмы психологической защиты.

Annotation. The article presents the results of an empirical study on the tendency for social desirability among educators, which is viewed by the author as professional degradation of an educator's personality that negatively impacts their performance and pedagogical potential. Through experimentation, the study examines and demonstrates the link between educators' tendency to provide socially desirable responses and certain personality traits. It was found that the more teachers tend to respond in a socially-desirable manner, the less pronounced certain deviations are, such as neuroticism, depression, emotional instability, spontaneous aggression and irritability. They are more likely to exhibit masculine traits characterized by a drive for self-assertion, realism, narrowness and practicality of interests, absence of creativity and reflection. The study shows that, on the one hand, teachers with the aforementioned traits more easily adapt to the educational environment, but on the other hand, lack creativity, activity and tendency for self-analysis and self-development. They also demonstrate a decrease in interest in their professional activity. The results of the study suggest that educators' tendency towards social desirability can be viewed as professional degradation in view of the associated negative personality traits. Such traits alter the psychological profile of the teacher, lead to disruption and deformation of their professional development and lower the effectiveness of interpersonal communication with the participants of the educational process. This work also emphasizes the importance of timely identification of teachers' tendency for social desirability and timely psychological assistance.

Key words: social desirability, social hypocrisy, professional degradation, adaptation, psychological defense mechanisms.

Введение. Безусловно, что осуществление профессиональной деятельности может оказывать не только положительное, но и неблагоприятное влияние на психическое развитие специалиста. На формирование и развитие профессиональных деструкций оказывают влияние многие факторы, среди которых можно отметить индивидуально-типологические особенности личности, характер профессиональной деятельности, возраст, стаж трудовой деятельности и т.д. Технологическая специфика трудовой деятельности, содержание труда и его характер оказывают большое влияние на профессиональное изменение профиля личности. Специфика педагогической деятельности способствует формированию новообразований, среди которых отмечают авторитарность, агрессивность, консерватизм, ригидность, индифферентность, неискренность, стереотипии, лицемерие и многие другие, которые могут характеризоваться, как нежелательные, деструктивные. При этом, склонность к социальной желательности является наименее изученным феноменом. Важно подчеркнуть, что изучение этого психологического явления весьма актуально, поскольку склонность к социальной желательности не только негативно влияет на личность самого педагога, развитие его профессиональной мотивации деятельности и педагогической позиции, но и способствует формированию негативных тенденций на реализацию воспитательного потенциала специалиста, развитие личности обучающегося.

Социальную желательность принято рассматривать, как явление характерное для людей любых социальных групп и возрастов проявляющуюся в подстройке своих ответов и поведения под ожидания того общества в котором существует индивид, как стремление соответствовать тем идеалам, которые существуют в социуме [2; 3; 6].

Проблема социальной желательности в психологии возникла в связи с анализом достоверности ответов испытуемых при анкетировании и тестировании. Интересно, что А.Л. Эдвардс, который одним из первых начал изучать данный феномен, пришел к выводу, что склонность давать социально одобряемые ответы у испытуемых часто носит бессознательный, непреднамеренный характер. Это можно рассматривать, как состояние внутреннего конфликта, незнание истинного себя, отсутствие рефлексии. Д.П. Кроун и Д. Марлоу продолжившие исследовать проблему социальной желательности в ходе своих исследований пришли к выводу, что люди склонные к социально-желательному поведению имеют сниженную самооценку и нуждаются в одобрении, внимании со стороны окружающих; они демонстрируют такое поведение, поскольку хотят казаться себе и другим более социально привлекательными [8; 9].

В отечественной психологии, синонимом «социальной желательности» могут быть такие понятия, как «феномен социального лицемерия», «лживость» (Э.Ф. Зеер, В.В. Знаков, У.Г. Кондратьева, Н.А. Корнеева, И.Н. Михеева, Э.Э. Сыманюк и др.). Так, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк рассматривая феномен социального лицемерия отмечают, что у педагога оно обусловлено обязанностью оправдывать высокие моральные ожидания субъектов образовательной деятельности, необходимостью самому пропагандировать нормы нравственного поведения. Они подчеркивают, что с годами социальная желательность трансформируется в стереотипии морализаторства, нравочений, неискренности чувств и отношений [2; 3; 5; 7].

Н.А. Корнеева в своем исследовании выявила, что большая часть педагогов склонна к социальной желательности на среднем уровне, при этом у педагогов имеющих стаж работы менее пяти лет отсутствует тенденция к низкому уровню

социальной желательности, а у педагогов работающих более двадцати пяти лет не диагностирован средний уровень социальной желательности. При этом, не смотря на то, что у педагогов с разным стажем работы диагностирован высокий уровень социальной желательности, но больше всего он представлен у педагогов, имеющих стаж работы от шести до десяти лет. Результаты эмпирического исследования Н.А. Корнеевой показали, непосредственную связь социального лицемерия с педагогической деятельностью, что обусловлено воспитательным характером деятельности учителя, социальной адаптацией его к стрессовым ситуациям на работе, а также деформацией структурных компонентов личности педагога под воздействием различных факторов [5].

С.П. Безносков констатирует, что на формирование социального лицемерия, как профессиональной деформации, оказывают влияние объективные факторы, среди которых можно выделить непосредственно профессиональную педагогическую деятельность и субъективные факторы, а именно, способность быстро адаптироваться в социальной среде, уровень морально-нравственных качеств учителя, его уверенность в себе [1].

Таким образом, имеющиеся в не большом количестве исследования проблемы социальной желательности у педагогов показывают, что формирование социального лицемерия приводит к изменениям в структуре личности педагога, которые негативно влияют на профессиональную мотивацию и снижают эффективность педагогической деятельности. Следовательно, формирование и развитие склонности к социально одобряемому поведению у педагогических работников может рассматриваться, как профессиональная деструкция, искажающая конфигурацию личностного профиля и отрицательно сказывающаяся на продуктивности труда. При этом формирование профессиональных деструкций в психологии связывают с организацией профессионально-образовательного процесса, работой защитных механизмов, стрессами в профессиональной деятельности педагогов, управленческим профессионализмом руководителей, с типологическими особенностями личности, стилем педагогической деятельности, внешней и внутренней оценкой качества и успешности профессиональной деятельности [2; 4; 5; 7].

Изложение основного материала статьи. Для исследования уровня социальной желательности педагогов образовательной организации нами был использован Фрайбургский личностный опросник (Das Freiburger Persönlichkeitsinventar, Freiburg Personality Inventory, FPI). Личностный опросник направлен на выявление отклонений в поведении человека. Он содержит шкалы, характеризующие психические свойства и состояния личности, включая, шкалу «Открытость», которая, как отмечают авторы опросника, направлена на оценку достоверности ответов испытуемых, способствует анализу искренности ответов, что соответствует шкалам лжи других опросников. Эту шкалу мы обозначили, как шкалу социальной желательности.

В данной статье представлены результаты исследования, в котором приняли участие 38 педагогов образовательной организации среднего общего образования. Важно отметить, что исследование проводилось анонимно. Возраст педагогов от 28 до 76 лет.

Рассмотрим полученные в эмпирическом исследовании результаты. Парадоксальность результатов исследования заключается в том что, не смотря на то, что опросник педагоги заполняли анонимно, среди них была выявлена значительная часть специалистов, склонных давать социально-желательные ответы (Рисунок 1).

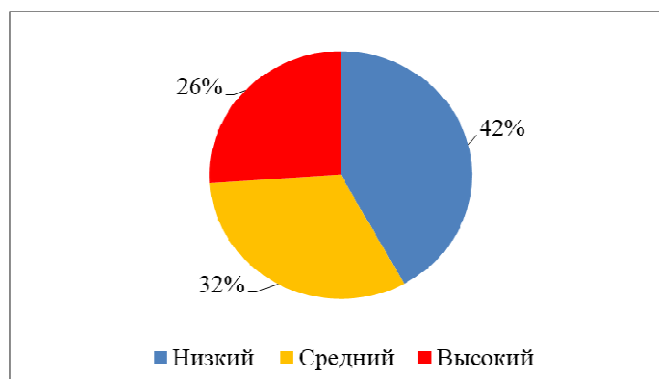


Рисунок 1. Количество педагогов, демонстрирующих склонность к социальной желательности

Анализ результатов эмпирического исследования позволяет констатировать, что в данной выборке испытуемых во всех периодах трудовой деятельности, представлены педагоги, у которых сформирована высокая социальная желательность. Больше всего таких педагогов среди тех, которые имеют стаж трудовой деятельности свыше 35 лет. Особый интерес вызывает то, что высокий уровень социальной желательности в целом демонстрирует 26% педагогов (практически треть от выборки!), в то время, как средний уровень демонстрируют 32% учителей, а низкий – 42%.

Кроме того, необходимо констатировать, что были обнаружены статистически значимые связи между социальной желательностью и рядом состояний и свойств личности педагогов, которые характеризуют особенности социальной адаптации и регуляции поведения (Таблица 1).

Связь между социальной желательностью и свойствами личности педагогов

Название шкалы	Открытость (социальная желательность)
Невротичность	$r_s = -0.488^{**}$
Спонтанная агрессивность	$r_s = -0.438^{**}$
Депрессивность	$r_s = -0.55^{**}$
Раздражительность	$r_s = -0.508^{**}$
Общительность	$r_s = 0.212$
Уравновешенность	$r_s = 0.176$
Реактивная агрессивность	$r_s = -0.261$
Застенчивость	$r_s = -0.295$
Экстраверсия – интроверсия	$r_s = 0.029$
Эмоциональная лабильность	$r_s = -0.494^{**}$
Маскулинность – фемининность	$r_s = 0.37^*$

Примечания: * Корреляция значима на уровне 0,05; ** Корреляция значима на уровне 0,01

Обнаружены статистически значимые связи между шкалой «Социальная желательность» и шкалой «Невротичность» ($r_s = -0.488$, $p \leq 0,01$). Интересно, что чем выше склонность педагога к социальной желательности тем, в меньшей степени будут наблюдаться черты невротизации личности, сопровождающиеся высокой тревожностью, повышенной раздражимостью, слабой устойчивостью к индифферентным раздражителям, повышенной чувствительностью. Наоборот, в этом случае педагогов будет отличать незначительный уровень невротической скованности и беспокойства по поводу возможного неприятия их другими людьми, низкий порог переживания тревоги. Другими словами, склонность педагога давать социально желательные ответы можно рассматривать, как защитный механизм от невротизации.

Обнаружены статистически значимые связи между шкалой «Социальная желательность» и шкалой «Спонтанная агрессивность» ($r_s = -0.438$, $p \leq 0,01$). Педагогов, обнаруживающих корреляционные связи между социальной желательностью и спонтанной агрессивностью, будут отличать такие особенности, как повышенное стремление соответствовать социальным требованиям, холодность, равнодушие, конформность установок, сужение круга интересов, осторожность к инновациям, отсутствие собственных увлечений. В данном случае мы можем рассматривать социальную желательность педагогов, как своеобразный механизм адаптации к условиям образовательной организации. Педагоги с такими личностными качествами и в обучающихся будут ценить подобные черты. А, дети спонтанные, креативные, неординарные, требующие нестандартного подхода, скорее всего, будут у таких педагогов вызывать негативные чувства. К нововведениям такие педагоги будут относиться с предубеждением, что крайне негативно может сказаться на их профессиональном росте.

Обнаружены статистически значимые связи между шкалой «Социальная желательность» и шкалой «Депрессивность» ($r_s = -0.55$, $p \leq 0,01$). Примечательно, что чем выше склонность педагогов демонстрировать социальную желательность, тем в меньшей степени они будут склонны демонстрировать депрессивную симптоматику и, в большей степени, будут проявлять жизнерадостность, энергичность, решительность, последовательность и беспечность. Эти результаты в некоторой степени противоречат данным, описанным выше. В этом случае, личность педагога с высокими значениями по шкале социальной желательности мы можем охарактеризовать, как амбивалентную, находящуюся в состоянии внутреннего разлада, дисгармонии, реальные поступки которой, порой, несовместимы с внутренними убеждениями. Вероятнее всего, такой педагог будет проявлять те или иные личностные качества, которые в некоторых случаях будут весьма противоречивыми, в зависимости от конкретных требований образовательной среды.

Обнаружены статистически значимые связи между шкалой «Социальная желательность» и шкалой «Раздражительность» ($r_s = -0.508$, $p \leq 0,01$). Чем выше уровень социальной желательности педагогов, тем в меньшей степени они склонны к раздражительности, что можно интерпретировать, как бессознательный механизм работы психики для преодоления ситуаций высокой степени неопределенности и стресса и адаптации в социуме путем высокого контроля деятельности и добросовестного отношения к работе.

Обнаружены статистически значимые связи между шкалой «Социальная желательность» и шкалой «Эмоциональная лабильность» ($r_s = -0.494$, $p \leq 0,01$): чем более выражена склонность педагогов к социально желательным ответам, тем в большей степени для них будет характерно согласие придерживаться норм и требований, предъявляемых к педагогам образовательных организаций, отсутствие внутренней напряженности, свобода от конфликтов.

Обнаружены статистически значимые связи между шкалой «Социальная желательность» и шкалой «Маскулинность – фемининность» ($r_s = 0.37$, $p \leq 0,05$). Небезынтересной является связь между склонностью к социально желательным ответам и «маскулинностью – фемининностью» педагогов. Чем выше их склонность к социальной желательности, тем ярче будет проявляться у них маскулинность: стремление к самоутверждению, узость и практичность интересов, не предрасположенность к анализу внутренних мотивов своего и чужого поведения, не склонность к рефлексии и самоанализу.

Таким образом, можно составить психологический профиль личности педагога предрасположенного к социальной желательности. Как правило, это люди, которые спокойны, уравновешены, серьезны, реалистичны, постоянны в планах и привязанностях, конформны, сдержаны, осторожны, добросовестны, но при этом они утрачивают естественность, спонтанность в своих проявлениях, активность, креативность, инициативность, интерес, как к своей профессиональной деятельности, так и в сфере личных увлечений.

Выводы. Феномен «социальной желательности» нуждается в дальнейшем изучении, поскольку эмпирическое исследование показало, что с этой особенностью связаны некоторые противоречия, проявляющиеся в свойствах личности педагогов. Полученные результаты позволяют говорить, что социальную желательность можно рассматривать, как профессиональную деформацию личности педагога. Поскольку склонность педагога давать социально желательные ответы связана с такими свойствами личности, как невротичность, эмоциональная лабильность, депрессивность, спонтанная агрессивность, раздражительность, маскулинность. Эмпирическое исследование показало: чем больше выражена склонность педагога к социально желательным ответам, а другими словами, к неискренности, лицемерию и т.д., тем в меньшей степени у этих педагогов будут выражены такие состояния, как невротичность, спонтанная агрессивность, депрессивность, раздражительность и эмоциональная лабильность. Другими словами, социальная желательность является защитным механизмом, оберегающим педагога от излишнего конфликта, в условиях, когда к личности педагога предъявляют высокие нравственные требования, долженствования, и педагог вынужден транслировать ценности, позиции,

определенные установки, которые не всегда совпадают с его личностными убеждениями, т.е. независимо от своих интересов и ценностей. Феномен «социальной желательности» является, своего рода, адаптацией педагога к условиям его профессиональной деятельности. Важно подчеркнуть, что парадоксальность явления заключается в том, что для того, чтобы осуществлять передачу ценностей, правил, норм, установок в соответствии с требованиями, которые к его личности предъявляет социум в лице образовательной организации педагог вынужден утрачивать собственную искренность, при чем чаще всего бессознательно, не замечая того, что с ним произошло и чего он лишился. Следствием этого является потеря педагогом мотивационного компонента профессиональной деятельности, желания развиваться, наполнение скукой, что, безусловно, является критериями профессиональной деструкции. И в этом смысле, такие педагоги будут нуждаться в профилактике и, при необходимости, коррекции профессионально обусловленной социальной желательности.

Литература:

1. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 234 с.
3. Козлова, А.В. Психологические особенности профессиональных деформаций личности преподавателя высшей школы: диссертация ... канд. пс. наук: 19.00.13 / Козлова Анастасия Владимировна. – Москва, 2006. – 148 с.
4. Константинов, В.В. Профессиональная деформация личности : учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. / В.В. Константинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 186 с.
5. Корнеева, Н.А. Психологические особенности социального лицемерия учителя как профессионально обусловленной деформации: диссертация ... канд. пс. наук: 19.00.07 / Корнеева Надежда Александровна. – Москва, 2006. – 168 с.
6. Москвина, Н.Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов. Проблема реабилитации: учебное пособие / Н.Б. Москвина. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 195 с.
7. Москвина, Н.Б. Профилактика профессиональных деформаций учителя: учебное пособие / Н.Б. Москвина. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 218 с.
8. Crowne, D.P. A new scale of social desirability independent of psychopathology / D.P. Crowne, D. Marlowe // Journal of Consulting Psychology. – 1960. – № 24. – С. 349-354
9. Edwards, A.L. The social desirability variable in personality assessment and research / A.L. Edwards. – New York: Praeger, 1982. – 108 p.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Зекерьяев Руслан Ильвисович
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);
студентка 4 года обучения кафедры психологии Мустафаева Арзы Ниязиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ литературы, посвященной академической прокрастинации личности. Определено, что академическая прокрастинация – это иррациональное, систематическое откладывание академических задач на потом, назначенных на определенный срок, несмотря на осознание возможных негативных последствий такого поведения. Обосновано, что ценностно-мотивационная сфера личности является ключевым фактором, определяющий направленность и активность студентов, которая имеет большое значение для учебной деятельности. Ценностные ориентации – это устойчивая система убеждений, отражающая избирательное отношение личности к ценностям общества. Понимание ценностных ориентаций личности поможет понять ее взаимосвязь с особенностями академической прокрастинации и повысить успеваемость студентов. Доказано, что с ростом ценностных ориентаций личности, в частности, таких составляющих как «приятное времяпровождение», «поиск и наслаждение прекрасным» может возрастать уровень академической прокрастинации личности. При возрастании такой ценностной ориентации личности как «познание», академическая прокрастинация снижается.

Ключевые слова: академическая прокрастинация, ценностные ориентации, приятное времяпровождение, поиск и наслаждение прекрасным.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the literature devoted to the phenomenon of cognitive flexibility of personality. Determined that cognitive flexibility is the ability of a person to carry out his cognitive and intellectual activities in new circumstances. Proved that in a virtual environment, where information flows can contain a large amount of untrue or psychologically destructive information, cognitive flexibility can become a tool that allows person to build constructive activities on the Internet. Revealed that with the growth of a person's creative inclinations, in particular, such components as «creative thinking», «curiosity», «originality», «imagination» and «sense of humor», the level of cognitive flexibility of a personality in the Internet space can also increase.

Key words: academic procrastination, value orientations, pleasant pastime, search and enjoyment of the beautiful.

Введение. В современном образовательном процессе, характеризующимся высокой степенью учебной нагрузки все более распространенным становится феномен академической прокрастинации, проявляющейся в стремлении личности откладывать выполнение учебных задач и поручений при понимании того, что это может повлечь за собой негативные последствия, отражающиеся на успеваемости. Вместе с этим академическая прокрастинация приводит к тому, что у обучающихся может возрастать уровень тревожности и стресса, что в целом также вредит их психологическому благополучию. Исследование психологических особенностей студенческой молодежи с различным уровнем академической прокрастинации представляет важный интерес в связи с необходимостью понимания факторов, лежащих в основе проявлений данного феномена в учебном процессе. Несмотря на большое количество исследований, посвященных ценностной сфере личности, малоизученными остается характер взаимосвязи ее особенностей с проявлениями академической прокрастинации.

Целью статьи выявить психологические особенности ценностных ориентаций личности с различным уровнем академической прокрастинации.

Изложение основного материала статьи. Изучению феномена академической прокрастинации посвящено большое количество современных научных работ.

И.А. Усатов в своей исследовательской работе проанализировал, что прокрастинация это сознательное систематическое откладывание дел на потом, которые в свою очередь ведут к ухудшению дел в связи с ограниченным временем. Автор выделил два типа прокрастинации: «пассивную прокрастинацию, активную прокрастинацию». Пассивная прокрастинация возникает из-за негативных факторов, человек начинает избегать дела, которые вызывают неприятные эмоции. Из-за негативных чувств снижается волевая сфера, тем самым происходит откладывание задач на потом. Активная прокрастинация возникает из-за желания к острым ощущениям. Чем меньше остается времени, тем больше сил нужно вложить, чтобы избежать провала [10].

Т.М. Тронь в своей исследовательской работе говорил о том, что прокрастинация студентов связана с высокой социальной тревожностью, ленью и высокой мотивацией избегания неудач. Регулярное избегание неудач, приводит к низкой успеваемости, продуктивности и к снижению положительных результатов, что усугубляет положение. В этом случае студент будет откладывать дела потом, дабы не чувствовать отрицательных эмоций [9].

Ю.С. Вуколова в своей исследовательской работе говорила о том, что прокрастинация – это иррациональное, осознанное поведение, которое ведет к негативным последствиям. Люди с прокрастинацией находятся в постоянном напряжении. Из-за нежелания выполнять сложные задачи, которые требуют много сил и времени сейчас, они начинают откладывать дела на потом. Такое поведение возникает ради снижения тревожности, желания избежать стрессовых ситуаций, но в итоге приводит к еще большим проблемам [1].

А.В. Микляева в своих исследованиях отмечала, что прокрастинация среди студентов встречается чаще, чем среди тех, кто не обучается. Также было выявлено, что прокрастинация чаще проявляется при написании письменных, сложных работ, таких как курсовые, дипломные, статьи и других научных работ, которые требуют достаточно много сил и времени. Устные работы, либо несложные письменные работы, которые не требуют много концентрации и сил для подготовки, выполняются быстро и без откладываний [5].

С.В. Рызова в своей исследовательской работе говорила о том, что прокрастинация связана с двумя когнитивными искажениями. Первое искажение, это вера в собственную ничтожность, а второе искажение, это вера в то, что мир слишком сложен. Неуверенность в себе, страх провала, избегание неудач, является примером когнитивных искажений. Это взаимосвязано с избегающим поведением и низкой самооценкой. Из-за таких негативных чувств, происходит снижение продуктивности, возникают проблемы со здоровьем, что в большей мере приводит к прокрастинации [8].

О.П. Кондаурова в своих исследованиях говорила о том, что прокрастинация студентов тесно взаимосвязана с показателями саморегуляции. По результатам корреляционного анализа было выявлено, что у студентов с высоким уровнем прокрастинации данные по самостоятельности, организации, гибкости, ответственности, надежности получились ниже. Студенты не имеющие прокрастинацию легче справляются с поставленными целями, ответственно и быстро выполняют сложные задачи, в следствие чего успешнее реализовываются в жизни [3].

Т.П. Кравченко отмечала, что прокрастинация, в частности у фрилансеров, взаимосвязана с компонентами эмоционально-волевой сферы, такими как: локус контроля, мотивация достижения успеха, тревожность, самоэффективность. По результатам исследования было обнаружено, что существуют прямая связь между прокрастинацией и тревожностью. Чем ниже тревожность, тем меньше проявляется прокрастинация у фрилансеров. Между интернальным локусом контроля, мотивацией достижения успеха и самоэффективностью существует обратная связь. Чем выше будут эти компоненты, тем ниже будет прокрастинация [4].

И.В. Михайлова в своей работе сравнивали студентов, часто откладывающих дела на потом, со студентами, которые лишь иногда откладывали дела, не имеющие особой важности. В следствие чего обнаружили, что студенты второй группы, те, которые редко откладывают малозначительные задачи на потом, оказались более организованными, общительными, с хорошими коммуникативными навыками. Также было выявлено у второй группы хорошо выраженную мотивацию успеха, нежели у людей с прокрастинацией [6].

Л.В. Кавун в своей исследовательской работе сравнила степень реализации экзистенциальных мотиваций у студентов с разным уровнем прокрастинации. В результате исследования было выявлено различия у студентов с высоким уровнем прокрастинации, со средним уровнем прокрастинации и от тех, у кого нет прокрастинации. У студентов с высоким уровнем прокрастинации в меньшей степени реализованы такие факторы, как: доверие к миру, ценностное отношение к миру, стремление реализации смысла в жизни, самооценочность, чем у тех, кто не откладывает задачи на потом [2].

Д.И. Попова отмечала, что академическая прокрастинация негативно влияет на психологическое и эмоциональное состояние личности. Из-за прокрастинации студенты испытывают тревожность, которая со временем возрастает, испытывают безнадежность и безвыходность. Также студенты откладывающие дела на потом с большей вероятностью будут страдать от стресса, депрессии, тревоги, чем студенты, которые не подвержены откладыванию дел на потом [7].

Несмотря на большое количество исследований, посвященных феномену академической прокрастинации, недостаточно изученным остается вопрос о ее взаимосвязи с ценностными ориентациями. Одними из которых может быть познание, которое в целом является одним из факторов успешной учебной деятельности студентов.

В эмпирическом исследовании приняли участие 60 человек, среди которых 10 мужчин и 50 женщин возрасте от 17 до 21 года. Испытуемых привлекали, используя оповещения в социальных сетях о проведении исследования. Выборку исследования составили студенты Крымского инженерно-педагогического университета. Для выявления уровня прокрастинации использовалась методика «Шкала студенческой прокрастинации» К. Лэя в адаптации Т.Ю. Юдеевой, Н.Г. Гараняной, Д.Н. Жуковой. Также использовалась методика «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной для выявления жизненных ценностей.

В ходе исследования были выявлены особенности проявления ценностных ориентаций личности с различным уровнем академической прокрастинации (Рисунок 1).

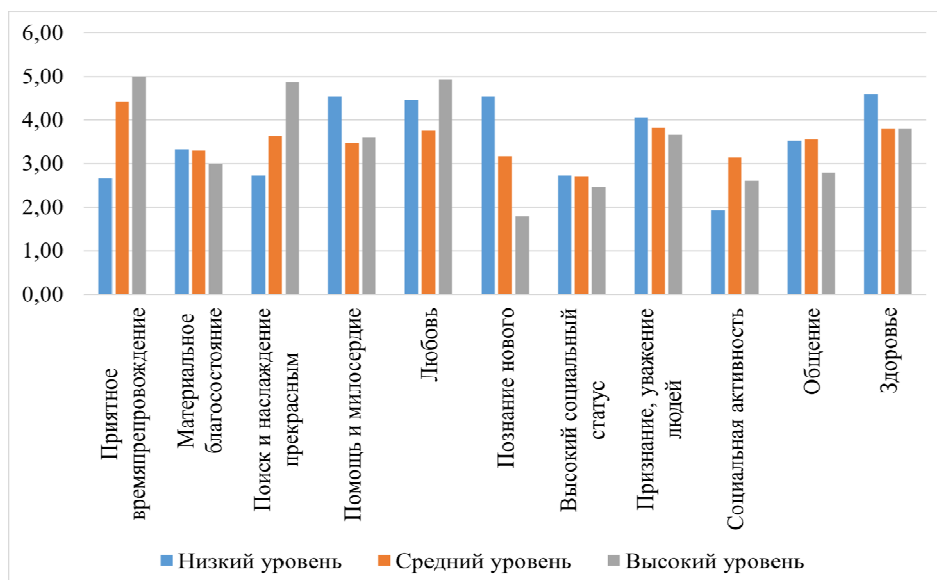


Рисунок 1. Ценностные ориентации у студенческой молодежи с различным уровнем академической прокрастинации

Из Рисунок 1 видно, что у студентов с высокой академической прокрастинацией характерна выраженность таких ценностных ориентаций как «приятное времяпровождение», «поиск и наслаждение прекрасным». У студентов с низкой академической прокрастинацией характерно выраженность: «познание нового». По остальным шкалам различий обнаружено не было.

Для обоснования существования различий в выраженности указанных жизненных ценностях был использован Н-критерий Крускала-Уоллиса, который позволил.

Статистические критерии ^{a,b}											
	Приятное времяпрепровождение	Материальное благосостояние	Поиск и наслаждение прекрасным	Помощь и милосердие	Любовь	Познание нового	Высокий социальный статус	Признание, уважение людей	Социальная активность	Общение	Здоровье
Н эмп	18,000	,614	22,602	9,447	4,839	22,376	,339	1,641	5,091	2,660	4,339
ст.св.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
p	,000	,736	,000	,009	,089	,000	,844	,440	,078	,265	,114

a. Критерий Краскала-Уоллиса

b. Группирующая переменная: Уровень студенческой прокрастинации

Рисунок 2. Результаты использования Н-критерия Крускала-Уоллиса

Из Рисунок 2 видно, что существует статистически достоверное различие между ценностными ориентациями у студенческой молодежи с различным уровнем академической прокрастинацией по показателю «приятное времяпровождение» (Нэмп = 18,000, $p < 0,005$), «поиск и наслаждение прекрасным» (Нэмп = 22,602, $p < 0,005$), и «познание нового» (Нэмп = 22,376, $p < 0,005$). По остальным шкалам различий не обнаружено.

Для обоснования существования взаимосвязи между уровнем жизненных ценностей и уровнем академической прокрастинации был использован корреляционный анализ Спирмена (Рисунок 3).

Корреляции		Балл студенческой прокрастинации
Балл студенческой прокрастинации	Коэффициент корреляции	1,000
	Знач. (2-х сторонняя)	
	N	60
Приятное времяпрепровождение	Коэффициент корреляции	,584
	Знач. (2-х сторонняя)	,000
	N	60
Материальное благосостояние	Коэффициент корреляции	-,076
	Знач. (2-х сторонняя)	,566
	N	60
Поиск и наслаждение прекрасным	Коэффициент корреляции	,692
	Знач. (2-х сторонняя)	,000
	N	60
Помощь и милосердие	Коэффициент корреляции	-,187
	Знач. (2-х сторонняя)	,153
	N	60
Любовь	Коэффициент корреляции	,192
	Знач. (2-х сторонняя)	,141
	N	60
Познание нового	Коэффициент корреляции	-,602
	Знач. (2-х сторонняя)	,000
	N	60
Высокий социальный статус	Коэффициент корреляции	-,161
	Знач. (2-х сторонняя)	,220
	N	60
Признание, уважение людей	Коэффициент корреляции	-,165
	Знач. (2-х сторонняя)	,207
	N	60
Социальная активность	Коэффициент корреляции	,168
	Знач. (2-х сторонняя)	,199
	N	60
Общение	Коэффициент корреляции	-,094
	Знач. (2-х сторонняя)	,474
	N	60
Здоровье	Коэффициент корреляции	-,112
	Знач. (2-х сторонняя)	,395
	N	60

Рисунок 3. Результаты корреляционного анализа

В ходе корреляционного анализа было обнаружено, что существует сильная взаимосвязь между академической прокрастинацией и такими показателями как «приятное времяпровождение» ($r = 0,584$); «поиском, наслаждение прекрасным» ($r = 0,692$), а также «познание» ($r = -0,602$).

Выводы. Прокрастинация – это осознанное иррациональное поведение, которое состоит из откладывания важных задач на потом, что приводит к плохим последствиям. Прокрастинация является важной проблемой в жизни человека, от него напрямую зависит успеваемость человека, продуктивность, эмоциональное состояние и т.д. Успешность студента зависит от того, насколько хорошо он может усваивать информацию, от выполнения объемных письменных работ, от организованности. Прокрастинация может привести к ухудшению академических результатов, повышению уровня стресса, снижению самооценки и негативному влиянию на общее психологическое благополучие.

Прокрастинация представляет собой систематическое откладывание дел на потом, назначенных на определенный срок, после которых у человека может возникнуть проблемы в будущем. Студенты склонные к прокрастинации, имеют высокой уровень социальной тревожности, склонность к лени и высокое стремление избегания неудач. Из-за прокрастинации возникают негативные состояния человека, которые снижают его деятельность. Прокрастинация является актуальной проблемой студентов, так как успех студента напрямую зависит от его способности эффективно учиться и своевременно выполнять все задачи.

Ценностные ориентации – это устойчивая система убеждений, взглядов, предпочтений, отражающая избирательное отношение личности к ценностям общества. Понимание ценностных ориентаций личности поможет понять ее взаимосвязь с особенностями академической прокрастинации и повысить успеваемость студентов.

Использование ряда методов математико-статистической обработки данных, таких как частотный анализ, Н-критерий Крускалла-Уоллиса и корреляционный анализ, позволило установить, что с ростом значимости таких ценностных ориентаций как «приятное времяпровождение», «поиск и наслаждение прекрасным» может возрастать уровень академической прокрастинации, а ценностная ориентация «познание» снижать академическую прокрастинацию.

Литература:

1. Вуколова, Ю.С. Специфика причинно-следственных связей в формировании прокрастинации у лиц юношеского возраст / Ю.С Вуколова // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. – 2019. – № 3. – С. 11-21
2. Кавун, Л.В. Степень реализации фундаментальных экзистенциальных мотиваций как предиктор прокрастинации у студентов вуза / Л.В. Кавун, А.В. Остапчук // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 6 – С. 28-43
3. Кондаурова, О.П. Связь прокрастинации с показателями саморегуляции учебной деятельности студентов / О.П. Кондаурова, Е.Г. Ломакина // Заметки ученого. – 2020. – № 13 – С. 197-200

4. Кравченко, Т.П. Особенности взаимосвязи прокрастинации и эмоционально-волевой сферы у фрилансеров / Т.П. Кравченко, К.И. Суворова // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях: сборник научных статей. – Москва, 2021. – Т. VII. – С. 85-90
5. Микляева, А.В. Академическая прокрастинация в студенческой среде: результаты эмпирического исследования / А.В. Микляева, Д.С. Реброва, А.С. Савинская // Известия Иркутского государственного университета. – 2017. – № 17. – С. 59-66
6. Михайлова, И.В. Особенности самоактуализации и локуса контроля у студентов с разным уровнем прокрастинации / И.В. Михайлова, Ю.П. Жаркова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: психологические науки. – 2021. – № 3 – С. 24-38
7. Попова, Д.И. Академическая прокрастинация: Аспекты откладывания выполнения учебных заданий студентами / Д.И. Попова, М.Е. Беликова // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2021. – № 19(1) – С. 61-77
8. Рызова, С.В. Особенности автоматических мыслей при прокрастинации у студентов гуманитарных вузов / С.В. Рызова // Московский научно-практический центр медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины. – 2018. – № 2-3(47). – С. 48-50
9. Тронь, Т.М. Взаимосвязь параметром академической прокрастинации с психическими состояниями, уровнем субъективного контроля, учебной мотивацией и успеваемостью у студентов прокрастинаторов / Т.М. Тронь // Московский институт психоанализа. – 2017. – № 11-1(65). – С. 88-94
10. Усатов, И.А. Взаимосвязь прокрастинации и мотивационно-потребностной сферы сотрудников компании / И.А. Усатов // Устойчивое развитие науки образования. – 2018. – № 7 – С. 44-57

Психология

УДК 37.015.3

старший преподаватель Исмаилова Наиля Иркиновна

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);

кандидат биологических наук, доцент Хасанова Альфия Радифовна

Набережночелнинский государственный педагогический университет (г. Набережные Челны)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об особенностях социально-психологической адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности в школе. В рамках исследования был проведён теоретический анализ способности личности к самоуправлению, самостоятельности, активности и осознанному выбору в различных жизненных ситуациях. Социально-психологическая адаптация рассмотрена как процесс интеграции личности в социальную среду, включающий усвоение норм, ценностей и правил поведения, а также формирование навыков эффективного взаимодействия с окружающими. Авторы статьи приводят результаты эмпирического исследования, где участниками стали 30 молодых учителей со стажем работы в школе до трёх лет. Учителям были предложены методики «Уровень развития субъектности личности» М.А. Щукиной, «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермынина, анкета «Изучение затруднений педагогов на начальном этапе профессиональной карьеры» (С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Т.В. Володина). Для анализа данных был применён метод ранговой корреляции Спирмена. Результаты исследования показали, что высокий уровень субъективности (активность, креативность, целостность, самооценочность) положительно коррелирует с нервно-психической устойчивостью, коммуникативными способностями и личностным адаптивным потенциалом. Молодые педагоги с развитой субъективностью демонстрируют более высокую способность к адаптации в профессиональной среде, эффективному взаимодействию с коллегами, обучающимися и родителями. В то же время трудности в социально-психологической адаптации чаще наблюдаются у педагогов с низким уровнем субъективности, что проявляется в эмоциональной неустойчивости, коммуникативных барьерах и недостаточной уверенности в своих профессиональных навыках.

Ключевые слова: молодые педагоги, социально-психологическая адаптация, субъективность, школа, эмоциональная неустойчивость.

Annotation. The article considers the issue of the peculiarities of the socio-psychological adaptation of young teachers to professional activities at school. The research carried out a theoretical analysis of the individual's ability to self-government, independence, activity and conscious choice in various life situations. Socio-psychological adaptation is considered as a process of personal integration into the social environment, including the assimilation of norms, values and rules of behavior, as well as the formation of skills for effective interaction with others. The authors of the article cite the results of an empirical study in which 30 young teachers participated. The teachers were offered the methods «The level of development of personality subjectivity» by M.A. Shchukina, «The multilevel personality questionnaire» Adaptivity» by A.G. Maklakov and S.V. Chernyamin, the questionnaire «Studying the difficulties of teachers at the initial stage of their professional careers» (S.V. Danilov, L.P. Shustova, T.V. Volodina). The rank method was used to analyze the data.

Key words: young teachers, socio-psychological adaptation, subjectivity, school, emotional instability.

Введение. В настоящее время вопрос о вовлечении молодых специалистов в работу образовательных организаций в нашей стране обсуждается на различных уровнях.

Изменения в политической, социальной и экономической сферах существенно отразились на состоянии образования. Об этом свидетельствуют высказывания высокопоставленных чиновников, руководителей образовательных учреждений, специалистов методических служб и педагогов.

Явным признаком кризиса российской образовательной системы является снижение престижа профессии учителя и ухудшение качества образования, что, в свою очередь, приводит к оттоку квалифицированных кадров из учебных заведений.

Современные реалии ставят перед педагогами новые вызовы. Роль учителя претерпевает изменения, увеличивается сфера профессиональных задач и ответственность. В настоящее время от учителей требуются навыки планирования и организации учебной деятельности, включая использование цифровых и онлайн-технологий, а также эффективное сотрудничество в команде, мониторинг и корректировка индивидуального развития учеников, работа в междисциплинарных проектах и другие компетенции.

Современный педагог должен оперативно реагировать на изменения, происходящие в образовательном процессе, быть готовым к постоянному личностному и профессиональному развитию, а также неуклонно повышать свою профессиональную компетентность. Эти требования также касаются молодых специалистов, от которых ожидается активное вовлечение в профессиональную деятельность с первых дней работы в школе.

Изучение социально-психологической адаптации молодых педагогов опирается на обширный корпус научных работ, в которых рассматриваются различные аспекты этого процесса. Важную роль в исследовании играют труды таких ученых, как Л.В. Сергеева, О.И. Полякова, Л.А. Николаева, М.К. Казакова, Т.А. Завьялова, которые анализируют психологические и педагогические аспекты адаптации молодых специалистов, вопросы профессионального становления, а также влияние креативности и инновационных подходов на процесс адаптации в образовательной среде.

Так, Л.В. Сергеева рассматривает ключевые аспекты социальной адаптации, подчеркивая важность психологических механизмов, способствующих успешной интеграции личности в новую социальную среду. Автор акцентирует внимание на роли адаптации в образовательном процессе, что особенно значимо для молодых педагогов [5, С. 61].

О.И. Полякова анализирует трудности, с которыми сталкиваются начинающие педагоги, и предлагает пути их преодоления. Автор подчеркивает необходимость системной поддержки молодых специалистов на этапе их профессионального становления [4, С. 36].

Л.А. Николаева подробно рассматривает методы и технологии психологической поддержки, направленные на облегчение процесса адаптации педагогов. Работа содержит практические рекомендации для психологов и руководителей образовательных учреждений [3, С. 45].

М.К. Казакова исследует этапы профессионального развития педагогов, а также факторы, влияющие на их успешность. Автор уделяет особое внимание роли субъектности в профессиональной деятельности [2, С. 46].

Т.А. Завьялова рассматривает особенности адаптации педагогов в школьной среде, включая коммуникативные и эмоциональные аспекты. Автор предлагает практические рекомендации для улучшения взаимодействия педагогов с коллегами и администрацией [1, С. 58].

Таким образом, теоретико-методологическая основа исследования включает разнообразные подходы и аспекты, выявленные в работах ведущих ученых, что позволяет всесторонне анализировать процесс адаптации и формировать рекомендации для оптимизации образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. По завершению анализа научной литературы возникла потребность в более подробном эмпирическом изучении социально-психологической адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности.

Эмпирической базой исследования стали две средние общеобразовательные школы Елабужского муниципального района Республики Татарстан. Участниками исследования стали 30 учителей со стажем работы в школе до трёх лет.

На первом этапе исследования педагогам были предложены следующие психодиагностические методики: «Уровень развития субъектности личности» М.А. Шукиной, «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина, анкета «Изучение затруднений педагогов на начальном этапе профессиональной карьеры» (С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Т.В. Володина). На втором этапе для анализа данных был применён метод ранговой корреляции Спирмена. Третий этап заключался в качественном анализе и интерпретации результатов исследования.

Результаты исследования по методике «Уровень развития субъектности личности» показали, что в группе участников наблюдается разнообразие личностных характеристик, распределённых по уровням активности, автономности, целостности, осознанности, креативности и самооценки.

По шкале «Активность – реактивность» 43% участников (13 человек) демонстрируют высокую степень активности, где действия исходят из внутренней мотивации, что указывает на наличие сильного внутреннего источника энергии. 30% (9 человек) проявляют среднюю степень активности, сочетая внутренние и внешние факторы как источники своей активности. 27% (8 человек) находятся на низком уровне, что свидетельствует о большей реакции на внешние обстоятельства.

По шкале «Автономность – зависимость» 40% участников (12 человек) имеют высокую автономность, что говорит о независимости в принятии решений и действиях, а также способности брать на себя ответственность за свою жизнь. Средний уровень, который сочетает независимость с определенной зависимостью от внешних факторов, наблюдается у 30% (9 человек) людей. Еще 30% (9 человек) склонны к зависимости, перекладывая ответственность на внешние фигуры.

Шкала «Целостность – неинтегративность» показывает, что 50% участников (15 человек) обладают средним уровнем интеграции личности в социальный контекст, что свидетельствует о сбалансированном сочетании индивидуальности и гармонии с окружающим миром. 27% (8 человек) показывают более целостный подход к жизни, гармонично сочетая свои ценности с окружающими. 23% (7 человек) испытывают трудности в интеграции, что проявляется в разобщенности с другими и восприятии людей как пассивных объектов.

Что касается шкалы «Опосредованность – неопосредованность», то 43% участников (13 человек) показывают высокий уровень осознанности, предпочитая обдуманное и предсказуемое действие. 37% (11 человек) склонны к более импульсивному поведению, принимая решения без должной осознанности. 20% (6 человек) находятся на среднем уровне, сочетая осознанность с некоторыми импульсивными действиями.

По шкале «Креативность – репродуктивность» 37% участников (11 человек) проявляют креативность и открытость к новому, что позволяет им адаптировать поведение в зависимости от ситуации и меняться в социальном контексте. 37% (11 человек) обладают сбалансированным подходом, сочетая креативность с репродуктивностью. 27% (8 человек) склонны к ригидности и ограниченности в своем поведении, придерживаясь стереотипных решений.

Наконец, по шкале «Самоценность – малоценность» 43% участников (13 человек) обладают высокой самооценностью, уверены в своей значимости и независимы от внешних оценок. 33% (10 человек) людей имеют средний уровень самооценки, что говорит о сочетании уверенности в себе с некоторой зависимостью от мнения окружающих. 23% (7 человек) чувствуют себя малоценными, что проявляется в зависимостях от внешних оценок и ощущении собственной незначительности.

Общий результат показывает, что в группе присутствует достаточно сбалансированное распределение по шкалам, с преобладанием людей с высокими показателями активности, автономности, креативности и самооценности, но также есть группа участников, которым стоит обратить внимание на развитие осознанности, социальной интеграции и гибкости в поведении.

Из полученных данных следует, что большинство участников обладают высокой активностью, автономностью и уверенностью в себе, что является положительным индикатором для успешной адаптации в социальном контексте. Однако, часть группы демонстрирует импульсивность, ограниченность в креативности и низкую социальную интеграцию. Это может указывать на необходимость развития саморефлексии, улучшения коммуникативных и адаптивных навыков, а также работы с самооценкой и социальной интеграцией.

Анализируя полученные данные по методике «Адаптивность», можно сделать выводы:

По шкале «Достоверность» большинство респондентов (63%) демонстрируют высокий уровень достоверности, что свидетельствует об объективности и искренности их ответов. Средний уровень наблюдается у 27% участников, а низкий уровень отсутствует. Это указывает на высокую надежность полученных данных.

По шкале «Нервно-психическая устойчивость» половина респондентов (50%) имеют высокий уровень нервно-психической устойчивости, что говорит о хорошей стрессоустойчивости и эмоциональной стабильности. У 30% участников уровень средний, а у 20% – низкий, что может указывать на склонность к эмоциональной неустойчивости или повышенной тревожности.

По шкале «Коммуникативные способности» большинство участников (63%) обладают высоким уровнем коммуникативных способностей, что свидетельствует о развитых навыках общения, умении устанавливать контакты и эффективно взаимодействовать с окружающими. Низкий уровень наблюдается у 20% респондентов, что может указывать на трудности в коммуникации.

По шкале «Моральная нормативность» у 60% респондентов выявлен высокий уровень моральной нормативности, что свидетельствует о следовании общепринятым нормам, принципам и этическим стандартам. Средний уровень наблюдается у 30%, а низкий – у 10%, что может указывать на менее выраженную ориентацию на моральные нормы.

По шкале «Личностный адаптивный потенциал» большинство участников (60%) демонстрируют высокий уровень личностного адаптивного потенциала, что говорит о способности успешно адаптироваться к изменяющимся условиям, справляться с трудностями и сохранять психологическую устойчивость. Низкий уровень наблюдается у 23% респондентов, что может указывать на трудности в адаптации.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что по шкале «Достоверность» большинство респондентов показали высокий уровень, что подтверждает надежность и объективность полученных данных. Большинство респондентов обладают высоким уровнем нервно-психической устойчивости, коммуникативных способностей, моральной нормативности и личностного адаптивного потенциала. Это объясняется тем, что более 50% участников демонстрируют высокие показатели по указанным шкалам, что свидетельствует об их эмоциональной стабильности, развитых навыках общения, ориентации на моральные нормы и способности успешно адаптироваться к изменяющимся условиям.

Однако у части респондентов наблюдаются низкие и средние уровни по некоторым шкалам, что может указывать на наличие трудностей в адаптации, коммуникации или эмоциональной регуляции. Это подчеркивает необходимость индивидуальной работы с данной группой для улучшения их психологического состояния и развития ключевых личностных качеств.

По результатам анкеты «Изучение затруднений педагогов на начальном этапе профессиональной карьеры» выявлено, что наибольшие затруднения в профессиональной деятельности педагогов связаны с подготовкой к непосредственной образовательной деятельности (30%) и её проведением (28%). Это указывает на то, что процесс организации и реализации образовательной деятельности требует значительных усилий, возможно, из-за недостатка методических ресурсов, времени или опыта. Также существенные сложности вызывает общение с администрацией (27%), что может быть обусловлено бюрократической нагрузкой, недостатком поддержки со стороны руководства или сложностями в коммуникации.

Меньше всего затруднений у педагогов связано с проведением мероприятий (1%), что свидетельствует о более высокой уверенности и компетентности в организации внеурочной деятельности. Кроме того, часть респондентов отмечает трудности в отношениях и общении с родителями (11%) и обучающимися (10%), что подчеркивает необходимость развития коммуникативных навыков и создания благоприятной психологической атмосферы в образовательном процессе.

Исходя из ранговой корреляции Спирмена, можно сделать вывод о том, что наиболее значимые взаимосвязи, касающиеся креативности и нервно-психической устойчивости, а также целостности личности, коммуникативных способностей и адаптивного потенциала. Это указывает на то, что развитие творческих способностей тесно связано с улучшением эмоциональной стабильности и способности эффективно адаптироваться к изменениям в окружающей среде. Креативные индивиды, как правило, обладают лучшей нервно-психической устойчивостью, что позволяет им легче справляться с психологическими и социальными вызовами. Кроме того, обнаружена отрицательная связь между самооценностью личности и эмоциональной неустойчивостью. Это подчеркивает важность формирования позитивного самоотношения как важнейшего элемента для обеспечения психоэмоционального благополучия человека. Высокая самооценность способствует более стабильному и гармоничному внутреннему состоянию, снижая уровень тревожности и эмоциональной нестабильности.

Выводы. Результаты исследования показали, что высокий уровень субъективности (активность, креативность, целостность, самооценность) положительно коррелирует с нервно-психической устойчивостью, коммуникативными способностями и личностным адаптивным потенциалом. Молодые педагоги с развитой субъективностью демонстрируют более высокую способность к адаптации в профессиональной среде, эффективному взаимодействию с коллегами, обучающимися и родителями. В то же время трудности в социальной адаптации чаще наблюдаются у педагогов с низким уровнем субъективности, что проявляется в эмоциональной неустойчивости, коммуникативных барьерах и недостаточной уверенности в своих профессиональных навыках.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы включают детальное изучение факторов, способствующих развитию субъективности и социально-психологической адаптации молодых педагогов. Особое внимание следует уделить влиянию организационной культуры школы, роли наставничества и методической поддержки, а также личностным характеристикам, таким как эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость. Интересным направлением может стать сравнение особенностей адаптации молодых педагогов в различных образовательных учреждениях (например, в городских и сельских школах), а также анализ динамики развития субъективности и адаптивных способностей у педагогов с разным стажем работы.

Полученные результаты исследования имеют практическую значимость и могут быть использованы психологами, педагогами и социальными работниками для разработки программ психологической поддержки молодых педагогов, организации тренингов и семинаров, направленных на развитие субъективности и адаптивных навыков, создания системы наставничества и методического сопровождения, а также повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов в вузах. Таким образом, исследование вносит вклад в понимание механизмов успешной социальной адаптации молодых педагогов и предлагает практические рекомендации для их профессионального становления.

Литература:

1. Завьялова, Т.А. Психологические подходы к адаптации педагогов в школьном коллективе / Т.А. Завьялова // Журнал педагогических технологий. – 2020. – № 2. – С. 55-61
2. Казакова, М.К. Психологическое консультирование педагогов на этапе адаптации / М.К. Казакова // Психология и образование. – 2021. – № 2. – С. 44-49

3. Николаева, Л.А. Трудности и способы их преодоления в адаптации педагогов в условиях инноваций / Л.А. Николаева // Вестник психологии. – 2021. – № 8. – С. 44-51
4. Полякова, О.И. Адаптация молодых педагогов: опыт и проблемы / О.И. Полякова // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 2. – С. 33-39
5. Сергеева, Л.В. Психология социальной адаптации в процессе обучения / Л.В. Сергеева // Журнал социальной психологии. – 2021. – № 1. – С. 60-67

Психология

УДК 376.4

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

заведующий Шустова Эльвира Львовна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 49 «Светлячок» (г. Нижний Новгород)

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА

Аннотация. В публикации представлено экспериментальное исследование психологического благополучия педагогов-дефектологов, работающих в дошкольном учреждении, реализующим программы инклюзивного образования. Для изучения психологического благополучия дефектологов и его взаимосвязи с психологической безопасностью образовательной среды дошкольного учреждения, был подобран комплекс методик. В ходе исследования было выявлено, что у педагогов-дефектологов отмечается низкий уровень психологического благополучия по всем показателям. Исследование показывает, что проблема психологического благополучия педагогов-дефектологов актуальна и требует решения. По данным, полученным в исследовании, возможно определение основных направлений обеспечения психологической безопасности образовательной среды инклюзивного дошкольного учреждения. Рассматриваемые направления тесно взаимосвязаны между собой и дополняют друг друга. Дальнейшей задачей исследования является конструирование модели психологически безопасной образовательной среды инклюзивного дошкольного учреждения.

Ключевые слова: учитель-дефектолог, особенности личности, дети с ограниченными возможностями здоровья, психологическая безопасность, образовательная среда, самопринятие, личностный рост, жизненные цели.

Annotation. The article presents a study of the psychological well-being of speech pathologists working in preschool institutions implementing inclusive education programs. To study the psychological well-being of speech pathologists and its relationship with the psychological safety of the educational environment of a preschool institution, a set of methods was selected. The study revealed that defectology teachers have a low level of psychological well-being in all indicators. The study shows that the problem of psychological well-being of teachers- defectologists is relevant and needs to be addressed. According to the data obtained in the study, it is possible to determine the main directions of ensuring the psychological safety of the educational environment of an inclusive preschool institution. The areas under consideration are closely interrelated and complement each other. The further task of the research will be the development of a program to ensure the psychological safety of educational.

Key words: psychological safety, speech pathologist teacher, personality traits, children with disabilities, educational environment, self-acceptance, personal growth, life goals.

Введение. Согласно И.А. Басовой, психологическая безопасность образовательной среды – это состояние образовательного пространства, в котором педагоги ощущают комфорт, поддержку и защиту [1].

Л.А. Гаязова отмечает, что психологически безопасная среда не только поддерживает здоровье участников образовательного процесса, но и играет важнейшую роль развитии их личности, в правовой, информационной, социальной защите [3].

Основные показатели психологически безопасной образовательной среды, её критерии представлены в исследованиях И.А. Басовой [2], Ю.С. Егоровой [4], П.А. Кислякова [5], М.В. Маркеева [7], С.Ф. Марчуковой [8].

Психологическое благополучие является одной из характеристик личности педагога, важных для обеспечения психологической безопасности образовательной среды и эффективной профессиональной деятельности [6; 9]. Оно может включать такие качества личности, как эмоциональная устойчивость, положительное отношение к себе и к окружающим [10].

Изложение основного материала статьи. Цель исследования – изучение взаимосвязи компонентов психологически безопасной образовательной среды дошкольного учреждения и показателей психологического благополучия педагога-дефектолога.

Эксперимент проводился в дошкольных учреждениях: ГБОУ «Областной центр диагностики, образования и коррекции», г. Москва, МБДОУ «Детский сад № 57» г. Дзержинск Нижегородской области. Участниками эксперимента стали 40 педагогов-дефектологов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях (20 педагогов работают в условиях инклюзивного образования, 20 в общеобразовательном учреждении).

Была сконструирована батарея методик, включающая методику И.А. Басовой «Психологическая безопасность образовательной среды», Шкалу психологического благополучия К. Рифф.

Результаты исследования по методике И.А. Басовой представлены на Рисунке 1.

Анализ интегрального показателя психологической безопасности продемонстрировал, что педагоги инклюзивного учреждения имеют более низкий уровень принятия образовательной среды, чем педагоги общеобразовательного учреждения.

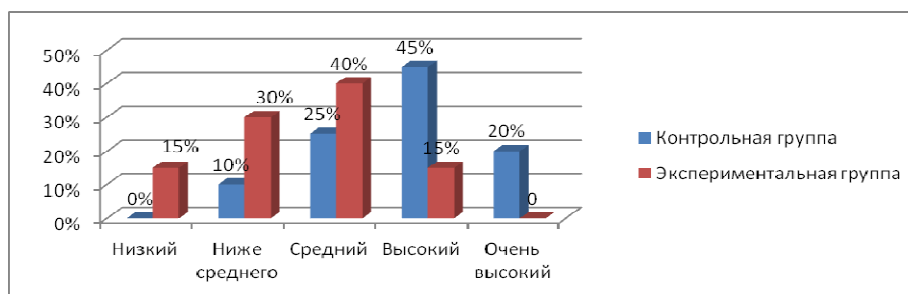


Рисунок 1. Отношения к образовательной среде педагогов по методике И.А. Басовой

Интегральный показатель отношения педагогов к образовательной среде инклюзивного учреждения значительно ниже, чем в общеобразовательном учреждении. Средний процент по показателю в экспериментальной группе составил 50%. Это значение указывает на то, что уровень отношения к образовательной среде – ниже среднего.

Значительный процент педагогов экспериментальной группы – 40% демонстрирует нейтральное отношение к образовательной среде (средний уровень). Негативное восприятие среды (низкий и ниже среднего уровни) суммарно составляет 45%, что подчеркивает наличие проблем в образовательной среде.

Данные по показателю «удовлетворенность характеристиками образовательной среды» представлены на диаграмме (Рисунок 2). Оценка удовлетворенности была проведена по ряду характеристик, таких как взаимоотношения с коллегами, возможность высказать свою точку зрения, уважительное отношение, возможность проявлять инициативу и другие.

Средний индекс удовлетворенности значимыми характеристиками образовательной среды в контрольной группе составил 3,8 балла. Это значение показывает, что, в целом, участники удовлетворены наиболее важными для них характеристиками образовательной среды. Средний индекс удовлетворенности педагогов инклюзивного учреждения составил 2,7 балла, что соответствует уровню ниже среднего.

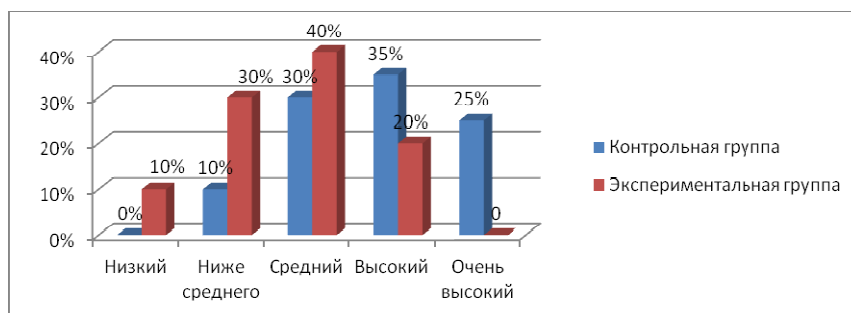


Рисунок 2. Индекс удовлетворенности характеристиками образовательной среды по методике И.А. Басовой

Среди наиболее значимых характеристик участники отметили поддержку педагогов, эмоциональную безопасность и физические условия обучения.

10% педагогов отметили низкий уровень удовлетворенности образовательной средой. Педагоги в инклюзивном учреждении часто испытывают недостаток возможностей для полноценного выражения своего мнения, что связано с высокой организационной нагрузкой и дефицитом времени для обсуждения важных вопросов. Хотя педагоги чувствуют удовлетворение от работы с детьми (20% – высокий уровень), работа с детьми с особенностями развития требует значительных эмоциональных и профессиональных усилий.

Данные по показателю «индекс психологической безопасности» представлены на диаграмме (Рисунок 3).

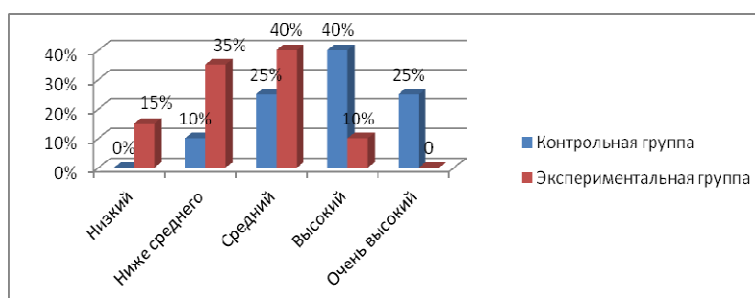


Рисунок 3. Индекс психологической безопасности по методике И.А. Басовой

Средний балл по индексу психологической безопасности экспериментальной группы составил 2,4 (ниже среднего). Анализ диаграммы показал, что индекс психологической безопасности – средний (40%) Эти данные свидетельствуют о том, что, существуют определенные психологические аспекты, требующие внимания для повышения безопасности. По результатам качественного анализа можно сделать вывод, что участники образовательного процесса отмечают необходимость в усилении эмоциональной поддержки со стороны педагогов и администрации.

Оценить уровень психологического благополучия участников по основным шкалам, а также определить общий показатель психологического благополучия позволила методика К. Рифф (в адаптации Т.П. Шевеленковой и П.П. Фесенко).

На диаграмме, представленной ниже (Рисунок 4), отражены количественные показатели психологического благополучия.

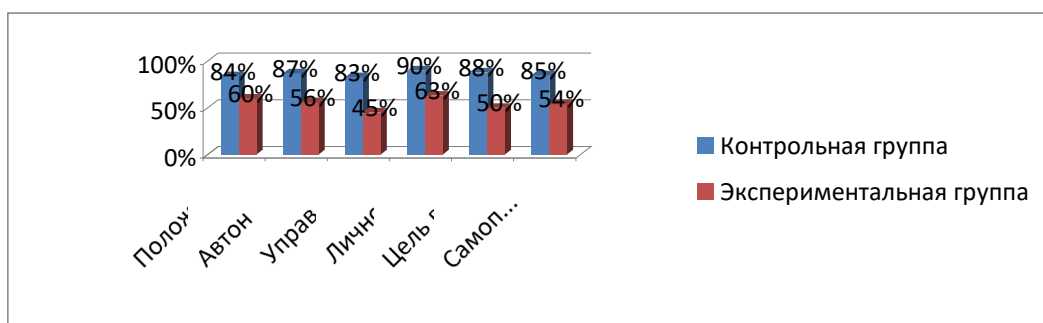


Рисунок 4. Психологическое благополучие контрольной и экспериментальных групп по методике К. Рифф (в адаптации Т.П. Шевеленковой и П.П. Фесенко)

1. Шкала «Положительные отношения с другими».

Педагоги экспериментальной группы (60%) определили трудности в установлении глубоких социальных связей на рабочем месте и вне его. Часто указывается на нехватку времени и сил на поддержание дружеских отношений из-за высокой рабочей нагрузки. Педагоги общеобразовательного учреждения демонстрируют более высокие результаты по этой шкале (84%). Это может свидетельствовать о более гармоничной атмосфере в коллективе, взаимной поддержке и хороших отношениях с коллегами.

2. Шкала «Автономия» оценивает независимость в принятии решений и способность противостоять внешнему давлению. Педагоги экспериментальной группы (56%) ощущают более низкую степень автономии в своей работе. Это может быть связано с жесткими рамками и необходимостью следования специфическим требованиям при работе с детьми с особыми потребностями. Возможно, недостаток самостоятельности также обусловлен внешними регламентами и отсутствием достаточного уровня поддержки и доверия со стороны администрации. Контрольной группе (87%) свойственна более высокая автономия.

3. «Управление окружением». Педагоги экспериментальной группы (46%) имеют более низкие результаты по этой шкале. Это может указывать на трудности в организации образовательного процесса в условиях инклюзивного обучения, сложности с управлением коллективом детей с различными потребностями. Возможно, существует недостаток материально-технической базы или поддержки для эффективного управления процессом. Педагоги контрольной группы (83%) имеют более высокие баллы по шкале, что указывает на успешное управление образовательным процессом в традиционных условиях.

4. Шкала «Личностный рост». Эта шкала оценивает стремление к самореализации, развитию и личностному росту. Педагоги экспериментальной группы имеют низкие показатели по этой шкале (68%). Это может свидетельствовать о недостаточной мотивации для профессионального развития или о стрессе, вызванном работой в условиях инклюзии, которая требует больших усилий для адаптации. Постоянная нагрузка и эмоциональное выгорание могут снижать возможности для личностного роста. Педагоги общеобразовательного учреждения (90%) демонстрируют высокие показатели личностного роста, что указывает на удовлетворение своей профессией, возможность совершенствования и улучшения своих профессиональных и личных навыков.

5. Шкала «Цель в жизни». Многие педагоги экспериментальной группы (50%), хотя и указывают, что видят свою роль в педагогике как важную, отмечают отсутствие четкого видения личных целей вне профессии, что снижает их удовлетворенность. Влияние профессионального выгорания также заметно, так как педагоги испытывают трудности в определении своих долгосрочных целей. Педагоги контрольной группы (88%) демонстрируют высокие показатели по шкале «цели в жизни».

6. Шкала «Самопринятие». Педагоги экспериментальной группы (54%) показывают низкие результаты по шкале самопринятия, что может свидетельствовать о недостаточном уровне удовлетворенности собой. Педагоги контрольной группы (80%) этой группы, напротив, демонстрируют более высокие результаты по шкале самопринятия, что может свидетельствовать о высоком уровне удовлетворенности своей работой и собственными достижениями.

Общий показатель психологического благополучия представлен на диаграмме (Рисунок 5).

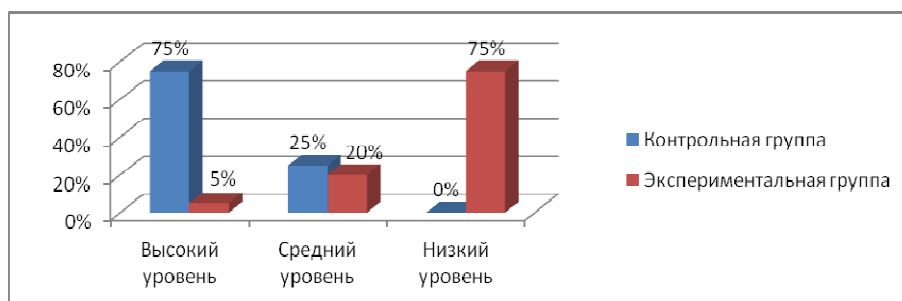


Рисунок 5. Психологическое благополучие педагогов по методике К. Рифф (в адаптации Т.П. Шевеленковой и П.П. Фесенко)

В экспериментальной группе преобладает низкий уровень психологического благополучия (75%). Значительную долю составляет средний уровень (25%), указывая на стресс, профессиональные трудности. Высокий уровень в экспериментальной группе не встречается, что свидетельствует о необходимости поддержки педагогов в развитии их благополучия.

В контрольной группе отмечается преобладание высокого уровня (75%), что отражает сбалансированное, выраженное психологическое благополучие у большинства педагогов. Средний уровень имеют 20% педагогов, что свидетельствует о

позитивных тенденциях в отношении к себе, окружающим и профессиональной деятельности. Низкие уровни отсутствуют, что говорит об отсутствии значительных психологических трудностей у педагогов.

Выводы. Таким образом, результаты исследования показывают, что психологическое благополучие педагогов инклюзивного ДОО находится на низком уровне по всем шести шкалам, что свидетельствует о профессиональном выгорании и недостаточном уровне удовлетворенности жизнью и работой. Низкие показатели по шкалам «Автономия», «Управление окружением» и «Цель в жизни» особенно подчеркивают дефицит личной и профессиональной мотивации.

Литература:

1. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
2. Баева, И.А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде / И.А. Баева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 135-141
3. Гаязова, Л.А. Обеспечение комплексной безопасности образовательной среды и ее психологическое сопровождение / Л.А. Гаязова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2011. – № 142. – С. 27-33.
4. Егорова, Ю.С. Специфика деятельности педагога-психолога по созданию психологически безопасной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы / Ю.С. Егорова // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону: материалы Регион. науч.-практ. конф. магистрантов, аспирантов, стажеров. – Чебоксары: ИД «Среда». – 2021. – С. 20-23
5. Кисляков, П.А. Безопасность образовательной среды. Социальная безопасность: учебное пособие для вузов / П.А. Кисляков. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 156 с.
6. Малыгина, Т.А. Эмоциональное выгорание как один из факторов патогенного мышления / Т.А. Малыгина, В.А. Кудрявцев // Вопросы науки. – 2020. – № 25(109). – С. 36-42
7. Маркеева, М.В. Работа психолога по созданию психологически безопасной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы / М.В. Маркеева // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1(80.1). – С. 117-120
8. Марчукова, С.Ф. Психология безопасности: учеб. пособие / С.Ф. Марчукова. – Иркутск: Изд-во БГУ, 2016. – 84 с.
9. Семенова, Л.Э. Психологическое благополучие студентов – психологов с разными личными ресурсами профессионально значимых характеристик / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова // Вестник Мининского университета. – Т. 6. – № 3(2018). – С. 25-36. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2018-6-3-10> (дата обращения: 20.06.2018)
10. Шевеленкова, Т.Д. Психологическое благополучие / Т.Д. Шевеленкова // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-121

Психология

УДК 159.92

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗА СЕМЬИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме становления образа семьи у подростков с задержкой психического развития. Рассматривается подход к пониманию образа семьи в отечественной психологии. Анализируются некоторые исследования образа семьи у нормально развивающихся подростков. Констатируется фактическое отсутствие исследований образа семьи у подростков с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников. Рассматриваются данные исследования по методике «Кинетический рисунок семьи». Делаются выводы о низкой степени удовлетворенности эмоциональными отношениями в семьях подростков обеих экспериментальных групп. Рассматриваются данные исследования по опроснику «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3). Делаются выводы о преобладании у подростков обеих экспериментальных групп образов семьи, основанных на представлении об экстремально несбалансированном уровне функционирования собственной семейной системы. Рассматриваются перспективы дальнейшего исследования по данной тематике.

Ключевые слова: подростки, задержка психического развития, образ семьи, эмоциональный компонент образа семьи, когнитивный компонент образа семьи, поведенческий компонент образа семьи.

Annotation. The article is devoted to the problem of formation of family image in adolescents with mental retardation. The approach to the understanding of the family image in Russian psychology is considered. Some studies of family image in normally developing adolescents are analysed. The actual absence of studies of the family image in adolescents with mental retardation is stated. The results of the experimental study of the family image in adolescents with mental retardation and their normally developing peers are discussed. The data of the research on the method 'Kinetic Family Drawing' are considered. Conclusions are drawn about the low degree of satisfaction with emotional relations in the families of adolescents of both experimental groups. The research data on the Family Adaptation and Cohesion Scale (FACES-3) questionnaire are considered. Conclusions are drawn about the prevalence of family images in adolescents of both experimental groups, based on the idea of an extremely unbalanced level of functioning of their own family system. Prospects for further research on this topic are considered.

Key words: adolescents, mental retardation, family image, emotional component of family image, cognitive component of family image, behavioural.

Введение. Одним из наиболее показательных конструктов, определяющих качество функционирования семьи и уровень субъективного благополучия каждого из ее членов, является образ семьи. В отечественной психологии это понятие было введено в научный обиход Т.Н. Мишиной [3], которая определяет его как представления членов семьи о ее ценностях, статусе, образе жизни, семейных ролях, стандартах взаимодействия. Гармоничный стиль семейных взаимоотношений предполагает развитие адекватного образа семьи у всех ее членов. В этом случае семья демонстрирует согласованное ролевое поведение, сплоченность, эмоциональное благополучие. При отсутствии адекватного образа у членов семьи возможно предполагать наличие тех или иных проблем, способствующих искажению представления о ней. Таким образом,

особенности сформированности образа семьи являются определенным маркером субъективного психологического благополучия всех членов семейной системы.

Анализ научной литературы выявил некоторые исследования образа семьи у нормально развивающихся подростков. В работе О.Г. Кулиш [2] указывается, что формирование образа семьи у детей имеет возрастную специфику. Автор указывает, что если в дошкольном и младшем школьном возрасте в семье отсутствуют важные семейные характеристики, например, нет равномерного распределения семейных обязанностей супругов, то у детей практически не складывается адекватный образ семьи. В подростковом возрасте такие дети негативно воспринимают свою семью.

В исследовании Л.П. Набатниковой [4] было установлено, что у значительного количества современных подростков искажен образ родительской семьи в плане ее восприятия исключительно как источника экономического и хозяйственно-бытового благополучия. Таким образом, распределение ролей в семье и ролевые ожидания членов семьи в отношении друг друга представляются совершенно неадекватными.

В работе Т.В. Кузнецовой [1] указывается, что большинство подростков, принимавших участие в эксперименте, демонстрируют выраженную эгоцентрическую позицию в отношении ролевых ожиданий и ценностных ориентаций. Интересно, что подростки воспринимают деструктивное ролевое поведение родителей как нормативное средство разрешения конфликтных ситуаций в семье.

Федеральная адаптированная образовательная программа основного общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) декларирует необходимость освоения подростками социальных норм и правил поведения в различных социальных группах, в том числе и в такой малой социальной группе как семья. Как указывают Н.Ю. Борякова, В.В. Ткачева, Т.И. Шульга и некоторые другие исследователи, семья оказывает огромное влияние на эффективность социализации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Анализ научных исследований позволяет говорить о том, что такой конструкт как «образ семьи» в отношении подростков с ЗПР практически не исследовался.

Изложение основного материала статьи. Нами было предпринято исследование образа семьи у старших подростков с ЗПР, обучающихся в коррекционном образовательном учреждении. Определяя структуру психологического феномена «образ семьи», мы опирались на исследования А.В. Рыжковой [5], которая выделяет когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент этого конструкта. Когнитивный компонент рассматривается как специфика восприятия образа себя и членов своей семьи в контексте семейных взаимоотношений. Эмоциональный компонент определяется как степень эмоциональной близости между членами семьи, уровень удовлетворенности семейной жизнью. Поведенческий компонент включает в себя возможности семьи в отношении семейной адаптации и сплоченности.

В исследовании приняли участие 24 подростка с ЗПР и 20 их нормально развивающихся сверстников. Для выявления особенностей развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов образа семьи были использованы следующие диагностические методики: опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3) Д.Х. Олсона, Дж. Портнера, И. Лави в адаптации М. Перре; проективная методика «Кинетический рисунок семьи» Р.С. Бернса и С.Х. Кауфмана. Все исследования с подростками с ЗПР проводились в индивидуальной форме, с подростками с нормальным развитием использовался смешанный формат диагностической работы.

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Кинетический рисунок семьи». Анализ рисунков подростков с ЗПР по параметру состав семьи показал, что 30% испытуемых не изобразили себя в кругу семьи, либо изобразили только себя. У подростков с нормальным развитием такой вариант изображения продемонстрировали только 10% выборки. Интересно, что в рисунках испытуемых с ЗПР и с нормальным развитием в состав семьи были добавлены домашние питомцы. Информативной является замена подростками с ЗПР на рисунке одного из членов своей семьи, например, отца или матери членами расширенной семьи бабушкой или дедушкой. У испытуемых с ЗПР такие варианты изображения встречались в 23% случаев, а у их нормально развивающихся сверстников в 15%.

Анализ рисунков по параметру расположение членов семьи позволяет говорить о том, что подростки с ЗПР в 19% случаев изображают членов семьи на значительном расстоянии друг от друга, иногда фигуры разделяются вертикальными линиями или круговой обводкой. Фигура самого подростка находится на значительном удалении от фигур других членов семьи. В отдельных случаях члены семьи находятся чрезвычайно близко друг к другу, перекрывая фигурами друг друга. Как правило, этот вариант изображения фиксируется в том случае, если члены семьи помещены в общее достаточно ограниченное пространство (лодка, дом, машина). У подростков с нормальным развитием такие рисунки были зафиксированы в 5% случаев.

Анализ рисунков по параметру особенностей графического изображения фигур свидетельствует о том, что для подростков с ЗПР в 71% случаев характерна выраженная схематичность рисунков. Для испытуемых с нормальным развитием это показатель был зафиксирован в 21% случаев. В фигурах отсутствует детализация и декорирование, используется ограниченная цветовая палитра либо создается монохромное изображение. Характерным являются искажения пропорций тела и конечностей. Например, многие подростки с ЗПР нарисовали себя с длинными руками или изобразили длинные пальцы на руках, что является демонстрацией скрытой или подавленной агрессивности. Также следует отметить особенности изображения лица у самих подростков и у членов их семей. Например, у 30% подростков с ЗПР и у 10% с нормальным развитием отец изображен с агрессивной мимикой. Также информативным является изображение членов sibлинговой семейной группы. Братья и сестры часто заштриховывались либо перерисовывались после стирания. Их фигуры были либо очень маленькими, либо очень большими по сравнению с фигурой самого испытуемого.

Таким образом, по анализу рисунков подростков с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников можно сделать выводы об эмоциональных представлениях испытуемых о своей семье. У более, чем половины подростков с ЗПР и немного менее половины подростков с нормальным развитием отмечаются дистантные или конфликтные эмоциональные отношения с членами семьи. Особенно напряженные эмоциональные отношения присутствуют в детско-родительской подгруппе семейной системы. Отношения в sibлинговой подгруппе характеризуются конкуренцией, присутствием чувства ревности по отношению к родителям. Рисунки многих подростков с ЗПР и с нормальным развитием отражают негативные эмоциональные состояния, преобладающие в их восприятии образа семьи (агрессия, тревога).

Обратимся к результатам, полученным в ходе исследования подростков с ЗПР и нормальным развитием по опроснику «Шкала семейной адаптации и сплоченности». По критерию уровня семейной сплоченности результаты исследования представлены в Таблице 1.

Результаты исследования уровня семейной сплоченности у подростков с нормальным и задержанным развитием

Уровни сплоченности	Подростки с ЗПР		Подростки с нормативным развитием	
	Ранг	%	Ранг	%
Разобщенный	10-31	55	10-31	40
Разделенный	32-37	45	32-37	30
Связанный	38-43	0	38-43	30
Сцепленный	44-50	0	44-50	0

Как видно из представленных данных, для значительного количества подростков с ЗПР (55%), также как и для нормально развивающихся испытуемых (40%) характерно восприятие функционирования собственной семьи на экстремально низком уровне, что подтверждает данные, полученные в результате исследования по рисуночной методике. Это означает, что существенная часть подростков в обеих экспериментальных группах воспринимает свою семью как дистанцированных друг от друга людей. Внешние семейные границы в таких семьях, как правило, аморфны, а внутренние границы являются максимально жесткими. Принятие важных решений осуществляется на авторитарном уровне, каждый из членов семьи живет отдельной от других жизнью, не разделяя общие интересы.

Следует отметить, что 60% подростков с нормальным развитием и 45% подростков с ЗПР воспринимают свою семью как сплоченную социальную группу, в которой все ее члены живут общей жизнью, разделяя интересы, проводя вместе время, находясь в близком эмоциональном контакте.

Рассмотрим результаты по критерию уровня семейной адаптации. Данные исследования представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования уровня семейной адаптации у подростков с нормальным и задержанным развитием

Уровни адаптации	Подростки с ЗПР		Подростки с нормативным развитием	
	Ранг	%	Ранг	%
Ригидный	10-19	10	10-19	5
Структурный	20-24	20	20-24	16
Гибкий	25-29	20	25-29	32
Хаотичный	30-50	50	30-50	47

Представленные результаты показывают, что позитивные образы своих семей по параметру семейной адаптации демонстрируют 40% подростков с ЗПР и 48% подростков с нормальным развитием. Эти подростки воспринимают свою семью как систему с демократическим стилем лидерства, систематическим контролем, стабильной дисциплиной, адекватным распределением семейных ролей и гибкими семейными правилами. Экстремально низкие уровни семейной адаптации идентифицируют со своей семьей 60% подростков с ЗПР и 52% их нормально развивающихся сверстников.

Выводы. На основе циркулярной модели Д.Х. Олсона, можно констатировать, что у большей части подростков с ЗПР образ собственной семьи сформирован на основе экстремально несбалансированных уровней функционирования семейной системы. Это позволяет говорить о том, что, скорее всего, развитие образа семьи происходило ненормативно на всех возрастных этапах развития испытуемых. Отсутствие в семьях важнейших характеристик (эмоциональная связь, проницаемые семейные границы, демократический стиль лидерства, адекватное распределение семейных ролей и т.д.) оказало негативное влияние на становление позитивного образа семьи в подростковом возрасте.

Следует отметить, что подобная тенденция, к сожалению, отмечается и нормально развивающихся подростков, что позволяет сделать вывод о незначительном влиянии задержки психического развития как на формирование образа семьи у подростков, так и на специфику функционирования семейной системы в целом. Очевидно, что такое положение может объясняться тем, что ЗПР является наиболее близко отстоящим от нормы типом дизонтогенеза.

Необходимым моментом, на наш взгляд, является обсуждение сформированности структурных компонентов образа у подростков с ЗПР. Полученные экспериментальные данные позволяют констатировать, что развитие эмоционального компонента образа семьи в обеих экспериментальных группах является наиболее проблемным. Можно предположить, что именно он лежит в основе недостатков развития всех других компонентов данного феномена, т.к. эмоциональное отношение является основой развития всех других сторон семейного взаимодействия.

Также нельзя не высказать наше мнение о возможности коррекции образа семьи у подростков. Представляется необходимым вести психолого-педагогическую работу в данном направлении как с родителями подростков, так и с ними самими. Перспективным направлением может быть создание веб-сайта для повышения психолого-педагогической культуры родителей подростков, т.к. они, к сожалению, чаще всего отказываются от непосредственного взаимодействия со специалистами.

Литература:

1. Кузнецова, Т.В. Становление у старшеклассников адекватного образа семьи: диссертация ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Кузнецова Татьяна Владимировна. – Орел, 1998. – 184 с.
2. Кулиш, О.Г. Взаимосвязь образа семьи и развития самосознания у детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Кулиш Оксана Геннадьевна. – Москва, 2005. – 213 с.
3. Мишина, Т.Н. Психология семьи и семейное консультирование: монография: научное издание / Т.Н. Мишина – Минеральные Воды: Минераловодская тип., 2020. – 302 с.
4. Набатникова, Л.П. Образ семьи у современных подростков / Л.П. Набатникова // Researcher. European Journal of Humanities & Social Sciences. – 2018. – Т. 1. – № 1. – С. 73-83
5. Рыжкова, А.В. «Образ семьи» у детей дошкольного возраста и их родителей: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Рыжкова Алена Викторовна. – Санкт-Петербург, 2009. – 215 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой,
докторант лаборатории психологии и психофизиологии творчества
гуманитарных дисциплин Козьяков Роман Валерьевич
ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);
ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (г. Москва)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КРЕАТИВНОГО СУБЪЕКТА

Аннотация. В статье рассмотрены основные аспекты значимости профессионального креативного мышления. Представлены принципы развития креативного мышления по А.А. Ухтомскому. Рассмотрены основные виды креативных ресурсов, согласно их функций: психологические (профилактические, уточнение, оптимизации, инноваций, смыслообразования); личностные (рефлексивные, мотивации, коммуникации, компенсации, оптимизации деятельности); когнитивные (диагностические, прогностические, регулятивные, стабилизации деятельности, контроль состояний, адаптации к ситуации). Представлены факторы повышения профессионального креативного мышления.

Ключевые слова: креативность, мышление, творчество, креативная компетентность, креативные ресурсы, креативный процесс, профессиональная креативная компетентность.

Annotation. The article discusses the main aspects of the importance of professional creative thinking. The principles of creative thinking development according to A.A. Ukhtomsky are presented. The main types of creative resources are considered, according to their functions: psychological (preventive, clarification, optimization, innovation, sense formation); personal (reflexive, motivation, communication, compensation, optimization of activity); cognitive (diagnostic, prognostic, regulatory, stabilization of activity, control of states, adaptation to the situation). The factors of professional creative thinking enhancement are presented.

Key words: creativity, thinking, creativity, creative competence, creative resources, creative process, professional creative competence.

Введение. Актуальность изучения профессионального креативного мышления в современном обществе заключается в том, что интеллектуализация всех сфер жизни и деятельности предъявляет особые требования к креативному субъекту, который стремится к широкой интеграции в современное общество. Выше перечисленное подчеркивает важность теоретических и прикладных исследований профессионального креативного мышления.

При этом важно отделять специфику креативных процессов от шаблонных (традиционных). В качестве внешних показателей оценки профессионального креативного мышления выступает: количество использования способов преобразования условий деятельности, при осуществлении профессиональной креативной деятельности; количество верных путей, приводящих к созданию креативного продукта; зависимость условий преобразования креативной ситуации, от креативного субъекта, осуществляющего профессиональную креативную деятельность; взаимосвязи и вклад каждого из компонентов креативного мышления в креативную деятельность, при создании креативного продукта; разделение формальной и неформальной (смысловой, ценностной, мировоззренческой) структуры креативной ситуации, включающиеся в процесс осуществления креативной деятельности.

Мы рассматриваем мышление, как процесс разрешения креативных ситуаций, посредством интеллектуальных операций субъектом деятельности.

Мышление позволяет осуществлять создание символической модели реальности, внося в нее модификации, в соответствии с текущей ситуацией профессиональной креативной деятельности.

Под профессионализацией мышления мы понимаем систему обеспечения осмысленности своих возможностей (рефлексии) в соответствии с выполняемой деятельностью.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим основные аспекты значимости профессионального креативного мышления.

1. В ситуации, когда мотивация на самореализацию не обеспечивается ресурсами, может наблюдаться катэ (снижение) или акме (повышение) ценностно-смыслового отношения к профессиональной деятельности, что определяет эффективность профессиональной креативной деятельности [14].

2. Важно создавать условия для возможности преодолевать невозможное, даже нереализованная возможность приводит к личностным изменениям креативного субъекта, порождая новые метакогнитивные образования [17]. Креативные субъект понимающий, что возможность самореализации в креативной деятельности зависит прежде всего от него самого, сам начинает искать возможности для своей самореализации повышая тем самым свой потенциал акме [19].

3. Вовлеченность в процесс профессиональной креативной деятельности, создает дополнительные возможности для креативной самореализации у субъекта профессиональной деятельности [20].

4. Синергетический эффект профессионального креативного мышления характеризуется с одной стороны усилением одного процесса мышления, а с другой получается нечто иное не существовавшее ранее [16].

5. Расширение спектра возможностей креативного субъекта – осуществление (путем привлечения включения в креативную деятельность) внутренних и внешних ресурсов профессиональной креативной деятельности, через соединение различных компонентов и на этой основе формирование новых личностных структур, которые в последующем могут использоваться для осуществления профессиональной креативной деятельности [15]. Данный ресурс может выступать в качестве основы, для формирования креативного потенциала креативного субъекта.

6. Эффект цифровизации – внедрение цифровых технологий в профессиональную креативную деятельность [12]. В современном обществе часто можно слышать высказывание, что мы живем в мире, созданном и управляемом искусственным интеллектом (ИИ). Но все же не стоит полностью доверять ИИ, так как в процессе его работы мы получаем два вида креативных продуктов: нормальные – находящие свое применение и использование в обществе: шизофренические – их невозможно использовать в современном обществе, рассуждения обычно верны с логической точки зрения, но содержат в своей основе ложь (с точки зрения логики – это можно назвать силлогизмом) [11].

7. Эффект присутствия – повышение креативной активности и снижение негативного влияния среды (окружающих субъектов) на креативного субъекта, при присутствии наблюдателей, за субъектом осуществляющим креативную деятельность [2].

Важно рассмотреть принципы развития креативного мышления по А.А. Ухтомскому: приобретать как можно больше доминант в процессе профессиональной деятельности (опыт); осознание своих доминант позволяет их использовать эффективно в своей профессиональной деятельности; ресурсы для своих доминант креативный субъект может получать

посредством взаимодействия с природой, музыкой, театром и др. (у разных креативных субъектов источники вдохновения могут различаться) [18].

Креативный субъект, как правило характеризуется: позитивным креативным ростом субъекта деятельности; согласованием своих действий с действиями других членов креативного сообщества; увлеченностью креативной деятельностью; креативным взглядом на проблему, т.е. видеть в ней не только препятствия (сложности), но и новые возможности для креативного субъекта (преимущества), т.к. проблема (креативная ситуация) оборачивается не сложностью для субъекта, а новой возможностью [7].

Рассмотрим основные виды креативных ресурсов, согласно их функций в креативной деятельности, при создании креативных продуктов.

Психологические – используются для решения текущей креативной ситуации [2].

1.1. Профилактическая – оптимизация способа выполнения (осуществления креативной деятельности) и эмоционального состояния [3].

1.2. Уточнение – осуществление текущей деятельности, через призму прошлого опыта.

1.3. Оптимизации – формирование позитивной самооценки, активности, уверенности в своих силах и исключение из профессиональной деятельности факторов негативно влияющих на профессиональную креативную деятельность.

1.4. Инновации – обеспечивают создание новых креативных продуктов, разработку и доработку технологий и идей.

1.5. Смыслообразующая – выступающая продуктивным началом профессиональной креативной деятельности, через формирование структуры системы деятельности.

Личностные – обладающие возможностью профессиональной реализации в ситуации оптимального взаимодействия с окружающим миром и самим собой [4].

2.1. Рефлексивная – осознание своих сильных и слабых сторон для использования в профессиональной деятельности.

2.2. Мотивации (мобилизации) – направляет к действиям по достижению цели, за счет включения редко используемых или неиспользуемых (новых ресурсов для креативного субъекта) посредством включения в профессиональную креативную деятельность.

2.3. Коммуникативная – установление и поддержание эффективных контактов между креативными субъектами, в процессе осуществления креативной деятельности.

2.4. Компенсаторная – одни компоненты креативного мышления могут заменяться (усиливаться, компенсироваться), за счет гипертрофии других компонентов. Например, импульсивность может компенсироваться за счет прилежания.

2.5. Оптимизационное разрешение креативных ситуаций за счет оптимизации использования креативных ресурсов (восстановление утраченных ресурсов, позитивного мироощущения и др.) [6].

Когнитивные – действия в ситуации решения креативных проблем [9].

Диагностическая – установление причинно-следственных связей в креативной деятельности.

Прогностическая – позволяет выстраивать перспективы в осуществлении профессиональной креативной деятельности, через когнитивное оценивание и выбор оптимальных средств разрешения креативных ситуаций.

Регулятивная – средство организации компонентов креативного мышления в профессиональной деятельности.

Стабилизации работоспособности – мобилизация креативных ресурсов для адекватного противостояния негативному воздействию внешней среды.

Контроль состояний деятельности – нейтрализация негативных эмоциональных (отрицательных эмоций, возникающих в деятельности) в процессе профессиональной креативной деятельности.

Оптимизация адаптации к ситуации профессиональной креативной деятельности.

Важно также отметить, что разделение ресурсов по сферам деятельности (психологическая, личностная, когнитивная) условное, для лучшего понимания, но в реальной профессиональной деятельности наблюдается их взаимосвязь и взаимовлияние.

Учет ресурсности профессионального креативного мышления важен при организации и планировании реальной (осуществляемой в данный момент) и планируемой в будущем (возможной) перспективной профессиональной креативной деятельности.

Креативный субъект имеющий развитый уровень профессиональной креативной компетентности обладает ресурсами переосмысления своей деятельности, что позволяет противостоять внешнему давлению со стороны окружения [10].

Все ресурсы профессионального креативного мышления могут активироваться, при осуществлении профессиональной креативной деятельности, в ходе целостного взаимодействия для конструктивного (оптимального) осуществления профессиональной креативной деятельности [5].

Цель ресурсности профессионального креативного мышления – сокращение различий между реальным и возможными состояниями креативного субъекта.

Сами по себе ресурсы, взятые по себе не так важны, самое славное определить характер их взаимодействия. Так в реальной профессиональной деятельности может осуществляться компенсация недостаточных ресурсов, за счет других (не развитых, не имеющихся в наличии в настоящий момент).

При возникновении сложностей в использовании профессиональных креативных ресурсов может возникать кризис, что может приводить к возникновению депрессивных, маниакальных, агрессивных и др. проявлений эмоциональных состояний. В связи с этим важную роль в оптимальном использовании ресурсов играет целеобразование (постановка ближайших планов деятельности).

При реализации профессионального креативного мышления необходимо осуществлять:

1) доброжелательные отношения со всеми участниками креативного процесса;

2) развитие навыков эффективной коммуникации (коммуникативной компетенции) в профессиональной креативной деятельности.

В качестве компонентов повышения эффективности профессиональной креативной деятельности обычно рассматривают любопытство (стремление к постижению истины); уверенность в своих возможностях; иметь четкую цель в создании креативного продукта; владеть стратегиями по достижению цели; иметь достаточный уровень интеллекта для эффективного осуществления деятельности [8].

Ресурсность мышления: обычно повышается, по мере накопления профессионального опыта; имеет взаимосвязь с благополучием креативного субъекта; включает различные компоненты креативного мышления (ценностный, эмоциональный, мотивационный, коммуникативный; рефлексивный) обеспечивая субъективное наслаждение (благополучие) протекания профессиональной креативной деятельности.

Выводы. В статье рассматривается значимость профессионального креативного мышления в современном обществе, из-за интеллектуализации всех сфер профессиональной деятельности.

Представлен анализ отличия креативных процессов (в процессе креативной деятельности используется нестандартное использование ресурсов) от традиционных процессов профессиональной деятельности.

Рассмотрены основные аспекты значимости профессионального креативного мышления: в ситуации, когда мотивация на самореализацию не обеспечивается ресурсами; появляются новые возможности для преодоления невозможного; вовлеченность в процесс креативной деятельности создает дополнительные возможности для самореализации креативного субъекта; усиление одного из процессов мышления, и в результате на выходе получается иной эффект деятельности; расширение спектра возможностей за счет нестандартного (нетрадиционного) использования креативных ресурсов; появление психоделических креативных продуктов, которые появляются (внедряются) в современном обществе; повышение креативности, за счет присутствия окружения.

Представлены принципы развития креативного мышления по А.А. Ухтомскому: увеличение количества доминант креативного субъекта; использование внешних креативных ресурсов (театр, искусство и др.) для восстановления своих профессиональных креативных ресурсов.

Креативность у субъекта деятельности способствует: позитивному росту личности, согласованию своих действий с активностью других членов креативного сообщества; возможностью видеть в проблеме (креативной ситуации) не только недостатки (стресс-факторы, затруднения), но и новые возможности для личности.

Рассмотрены основные виды креативных ресурсов, согласно их функций в креативной деятельности: психологические (профилактические, уточнения, оптимизации; инноваций; смыслообразования); личностные (рефлексивные, мотивации, коммуникации, компенсации, оптимизации разрешения проблемных ситуаций); когнитивные (диагностические, прогностические, регулятивные, стабилизации работоспособности, контроль состояний профессиональной деятельности, оптимизации адаптации к профессиональной деятельности). Рациональное распределение креативных ресурсов важно при оптимизации профессиональной креативной деятельности.

Рассмотрены факторы повышения эффективности профессиональной креативной деятельности: доброжелательные отношения с участниками креативного процесса; развитие компетенций эффективного осуществления креативного процесса; накопление ресурсов профессионального креативного мышления в процессе накопления жизненного опыта эффективного осуществления профессиональной креативной деятельности.

Литература:

1. Валуева, Е.А. Творческие способности и инкубация: эффект Пуанкаре / Е.А. Валуева, Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 80-89. – DOI: 10.17759/exppsy.2024170405
2. Зинченко, Ю.П. Новые направления исследований в Психологическом институте / Ю.П. Зинченко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 28-43. – DOI: 10.24412/2073-0861-2022-3-28-42
3. Зинченко, Ю.П. Л.С. Выготский: история будущего / Ю.П. Зинченко, В.С. Собкин // Вестник Московского университета. – Серия 14: Психология. – 2024. – Т. 47. – № 4. – С. 11-23. – DOI: 10.11621/LPJ-24-37
4. Козьяков, Р.В. Исторические аспекты продуктивности профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 4(1). – С. 59-70
5. Козьяков, Р.В. Исторический анализ смыслового компонента профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2024. – Т. 7. – № 4. – С. 234-240. – DOI: 10.58224/2658-3313-2024-7-4-234-240
6. Козьяков, Р.В. Корпоративный имидж учебного заведения / Р.В. Козьяков // PR в образовании. – 2005. – № 1. – С. 104-109
7. Козьяков, Р.В. Креативный подход в организации профессиональной деятельности: от античности до современного времени / Р.В. Козьяков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 6(1). – С. 18-26
8. Козьяков, Р.В. Профессиональное креативное мышление в современном контексте / Р.В. Козьяков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 5-1. – С. 38-45
9. Козьяков, Р.В. Ресурсы и ресурсность профессионального креативного мышления субъекта / Р.В. Козьяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(1). – С. 468-470
10. Козьяков, Р.В. Современное состояние смыслообразующего компонента профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2024. – Т. 7. – № 4. – С. 271-277
11. Козьяков, Р.В. Современный контекст смыслового компонента профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 7(1). – С. 23-32
12. Козьяков, Р.В. Теоретические основы развития профессионального креативного мышления в современном обществе / Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2024. – Т. 7. – № 4. – С. 167-173. – DOI: 10.58224/2658-3313-2024-7-4-167-173
13. Козьяков, Р.В. Эволюция представлений о профессиональном креативном мышлении / Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2025. – Т. 8. – № 1. – С. 60-65
14. Козьяков, Р.В. Психология доверительной коммуникации / Р.В. Козьяков, О.О. Заварзина, С.А. Малахова // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2014. – № 8. – С. 125-129
15. Козьяков, Р.В. Непосредственные методы развития креативности, для решения сложных управленческих задач / Р.В. Козьяков, А.И. Минин // International Journal of Medicine and Psychology. – 2024. – Т. 7. – № 8. – С. 67-78
16. Минин, А.И. Инновационные подходы в управлении персоналом как средство улучшения рабочих процессов / А.И. Минин, Р.В. Козьяков // В сборнике: Актуальные вопросы науки 2024. сборник статей VI Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2024. – С. 130-138
17. Минин, А.И. Психологический гомеостаз группы, в корпоративной среде при адаптации к ситуации креативной деятельности / А.И. Минин, Р.В. Козьяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(1). – С. 485-489
18. Ухтомский, А.А. Учение о доминанте / А.А. Ухтомский // Сер. 22 Антология мысли. (1-е изд.). – Москва, 2018.
19. Ушаков, Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: теоретические подходы и методы измерения / Д.В. Ушаков // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2024. – № S1(116). – С. 144-152
20. Ушаков, Д.В. Технологии искусственного интеллекта в психологии / Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 182-189. – DOI: 10.17759/exppsy.2024170412

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей

и возрастной психологии Кольцова Ирина Владимировна

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и

возрастной психологии Хилько (Швецова) Ольга Владимировна

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

КВАДРОБИНГ: СУБКУЛЬТУРА, ВРЕДОНОСНАЯ ИДЕОЛОГИЯ ИЛИ ПРОЯВЛЕНИЕ МАУГЛИ СИНДРОМА? МЕРЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ВРЕДОНОСНОЙ ИДЕОЛОГИИ И ГРАЖДАНСКОМУ ВОСПИТАНИЮ НАСЕЛЕНИЯ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему квадروبинга через призму субкультуры, вредоносной идеологии и проявления Маугли синдрома. В данной статье предлагаются меры по преодолению вредоносной идеологии и гражданскому воспитанию подрастающего населения. Исходя из проблематики исследования, авторами статьи была разработана анкета, позволяющая провести социологический опрос с целью определения осведомленности населения о квадروبинге. В исследовании приняли участие 986 респондентов в возрасте 10-55 лет. Участие в опросе было добровольным и анонимным посредством гугл-формы. В статье авторами представлен качественный и количественный анализ полученных результатов анкетирования.

Ключевые слова: инфантилизм, общественное движение, субкультура, Маугли синдром, пропаганда, массовая истерия, идеологический кризис, деградация, квадروبинг.

Annotation. In the article, the authors consider the problem of quadrobing through the prism of subculture, harmful ideology and manifestations of Mowgli syndrome. This article proposes measures to overcome harmful ideology and civic education of the younger population. Based on the research problematic, the authors of the article developed a questionnaire that allows conducting a sociological survey to determine the population's awareness of quadrobing. The study involved 986 respondents aged 10-55 years. Participation in the survey was voluntary and anonymous via a Google form. In the article, the authors present a qualitative and quantitative analysis of the survey results.

Key words: infantilism, social movement, subculture, Mowgli syndrome, propaganda, mass hysteria, ideological crisis, degradation, quadrobing.

Введение. Квадروبинг (от соединения лат. «quattuor» – четыре и англ. «aerobics» – аэробика) возник как неофициальный спорт среди детей и молодежи в Японии в 2015 году и был связан с имитацией движений и пластики животных, с передвижением на четвереньках, а распространился, преимущественно, через пропаганду в социальных сетях, в основном, в TikTok. Квадروبинг популярен среди детей от семи до четырнадцати лет [9].

За прошедшие с возникновения квадروبинга годы интерес к этому движению проявился как в бизнесе, так и на государственном уровне: интернет-пространство «пестрит» рекламными объявлениями с предложениями «домиков», масок, питания и прочих атрибутов для квадроберов, а государственная Дума в России готовит законопроект о запрете пропаганды деструктивной идеологии, в том числе квадروبинства.

Причиной запрета идеологии квадروبинства является агрессивность некоторых представителей данного движения, которые пристают к прохожим на улицах и даже кусают их.

Изложение основного содержания статьи. По мнению психолога А. Перекрестовой, квадروبика – это, в настоящее время, популярный и доступный способ избегающего поведения, возможность избегания реальности детьми и подростками, которым не хватает внимания родителей и педагогов [12].

Квадروبинг как общественное явление по всем признакам напоминает разновидность массовых истерий, описанных В.М. Бехтеревым в работе «Внушение и его роль в общественной жизни» [1], и может встать в один ряд в перечислении массовых психических эпидемий с такими явлениями, как бесоудержимость, пляска святого Витта (хорея), эпидемия танцев, кликушество и истериями конца света, в том числе и с Ковид-истерией [2; 6; 10].

Квадروبничество – это вариант общественного детско-подросткового и молодежного движения, построенного на эскапизме в инфантильную модель поведения, причем, выбран паттерн даже не младенческого поведения, а путь деградации, – принятие модели поведения животных предков, тем самым, как бы отрицая филогенез, эволюцию человечества за последние сотни тысяч лет и даже за миллионы. Погружение детей, подростков и молодежи в синдром Маугли – в звероподобное поведение [4], – результат восприятия ими мира взрослых, современной цивилизации как основного источника стресса и результат пропаганды инфантильного звероподобного поведения в социальных сетях. Для подростков характерно проявление высокого уровня склонности к экстремально-рискованному поведению, что наблюдается в поиске острых ощущений и новых впечатлений [2].

На протяжении последних трех десятилетий идет пропаганда индивидуализма, потребительства. В интернет-пространстве выстраивается инфантильный образ человека: эгоцентризм, пропаганда чайлд-фри, инфантильного истеричного поведения; и все это активно процветает на фоне идеологического кризиса. Сюжеты современных детских и молодежных фильмов и программ примитивизированы, взрослая аудитория предпочитает смотреть детские мультипликационные фильмы, дарить друг другу мягкие игрушки, спать с ними, что больше характерно для тревожных детей.

В течение последних десятилетий изменилось и отношение населения к домашним питомцам, к кошкам и собакам преимущественно: животных считают уже даже не просто членами семьи, а детьми: хозяева собак и кошек себя самоназывают «папой» и «мамой» по отношению к питомцам. Полностью из употребления хозяевами животных ушли термины дрессировки: к примеру, вместо команды «фу!» (запрет) говорится «нельзя!».

Все вышеизложенное послужило основанием для определения цели исследования: теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить с помощью проведения социологического исследования осведомленность населения о квадروبинге.

Для достижения поставленной цели исследования использовались следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, беседа, анкетирование, математическая обработка данных.

В октябре – ноябре 2024 г. был проведен анонимный онлайн-опрос населения в возрасте от 10-55 лет по анкете «Осведомленность населения о квадروبинге» (И.В. Кольцова, 2024). В опросе приняли участие 986 человек, из них 134 мужчины и 852 женщины. Анкета включала структурно-организованный набор из 16 вопросов, каждый из которых решает задачи исследования. Анкета содержала прямые, предлагающие респонденту выразить свою собственную позицию, и косвенные (согласие или несогласие с позиций других людей) вопросы. По характеру вопросы анкеты подразделялись:

открытые, которые предлагали респонденту дать письменный ответ в произвольной форме; закрытые вопросы, позволяющие респонденту выбрать один из нескольких вариантов ответа; полузакрытые вопросы содержали открытую часть, в которой респондент мог дать свой ответ, если ни один из предложенных его не устраивает [7].

Вопросник включал следующие компоненты: обращение к респонденту; сообщение об организации, которая проводит опрос; сообщение о целях исследования; инструкция о заполнении. Текст анкеты адаптирован с учетом уровня культуры и образования респондентов. Анкетирование носило массовый характер, контакт с респондентами был заочный посредством компьютерной сети.

Количественный и качественный анализ по каждому из предложенных вопросов позволил диагностировать следующие результаты [7]. Большинство респондентов отметили, что узнали о квадروبинге из социальных сетей – 89,5%. О теме квадروبинга, которая вызвала широкий общественный резонанс, 31,8% узнали из средств массовой информации. Осведомленность россиян о новом течении зависит от возраста, места проживания и образования. Взрослое население в возрасте 40-50 лет узнали от своих детей – 12,4%; родители несовершеннолетних: те, у кого есть дети до семи лет (73%) и дети от восьми до 18 лет (68%). Дети младшего школьного возраста и подростки – 1,4% получили информацию от родителей. Наибольшую осведомленность отмечает у жителей города – 70% респондентов, в сельской местности данный показатель составляет 42%. Среди респондентов 11,1% узнали о квадروبинге от сверстников. Незначительная часть – 3,7% получили данную информацию от коллег. Таким образом, можно сделать вывод, первоисточником осведомленности населения об увлечении детей и подростков квадروبингом являются социальные сети и средства массовой информации.

Отвечая на вопрос «Как вы относитесь к квадروبингу?» 3% опрошенных положительно относятся к данному явлению, уточняя, что квадروبинг следует рассматривать как ролевую игру, которая соответствует норме поведения детей младшего школьного возраста. 54,4% считают увлечение ребенка квадروبингом поводом для беспокойства родителей. Постоянное пребывание в роли животного граничит с помешательством и может привести к размыванию границ между реальным миром и фантазией. Особенно это применимо к детям и подросткам с неокрепшей психикой. 42,6% мужчин и женщин указали на нейтральное отношение, что наш взгляд, связано с возрастом испытуемых (16-20 лет), которым сложно дать оценку новому явлению.

По мнению генерального директора коммуникационного агентства АГТ И. Лашевского, чтобы свернуть масштабную дискуссию об отношении к квадروبингу, о вреде и пользе достаточно один раз сформулировать, что в проявлениях этой субкультуры является допустимой обществом нормой, а что неприемлемо [13].

4,3% указали, что среди близкого окружения есть дети-квадроберы, 95,7% дали отрицательный ответ. Полученные результаты свидетельствуют о том, что детей, увлекающихся квадروبингом, не так много, как представляется. Массовые упоминания о квадروبинге в СМИ интернете стали только осенью 2024 года после с инцидента на концерте певицы Mia Boyko.

По результатам опроса 36,3% рассматривают квадروبинг как девиантное поведение. По мнению 34,3% квадروبинг – это психическое отклонение. Стоит отметить, что эту группу составляют опрошенные в возрасте 16-40 лет. Согласно выступлению академика Российской академии наук (РАН), заместителя президента Российской академии образования Г. Онищенко, квадروبинг в соответствии с научными канонами психиатрии никакого отношения к психической патологии не имеет [14].

28,8% придерживаются мнения, что это опасное течение, которое разрушает ментальное здоровье ребенка. В 24,2% случаев опрошенные полагают, что подражание животным исходит из возрастных особенностей, присущих детям и подросткам: игра (23,8%), способ форма самовыражения (16,9%), вид спорта (5,4%). 27% считают, что в дошкольном, младшем школьном и раннем подростковом возрасте игра в животных позволяет детям свободно экспериментировать с различными ролями и чувствами, учиться понимать разные черты характера и поведение, исследовать границы своей личности и воплощать свои фантазии.

10,5% опрошенных связывают популярность квадروبинга с проблемами организованного детского и подросткового досуга: большое количество свободного времени, отсутствие бесплатных кружков и спортивных секций, чрезмерное увлечение гаджетами.

24,2% утверждают, что квадروبинг как современная подростковая субкультура – вполне нормальное явление, ведь для возраста 10-14 лет свойственно желание, с одной стороны, быть принятым сверстниками, а с другой, – выделяться, не быть таким, как все. 27,3% опрошенных считают, что на увлечение детей квадروبингом не стоит обращать внимания. 85% взрослого населения в возрасте 30-50 лет отметили отсутствие интереса у своих детей к подобному увлечению.

Большинство опрошенных находят причину в социальной составляющей социума. Так, 61,1% в качестве причины выделили социальные сети, которые пропагандируют, что девиантное поведение – это нормально. 57,3% данное явление считают способом самовыражения детей и подростков.

По мнению многих респондентов квадروبинг выступает симптом более глубоких проблем, с которыми ребёнок сталкивается в школе или семье.

42,9% респондентов уверены, что это попытка квадроберов привлечь внимание взрослых. Стоит отметить, что среди данных опрошенных доминирует возрастная группа 16-20 лет. В качестве причины 16% выделили проблему детско-родительских отношений в семье. Когда дети получают недостаточный социальный опыт в дисфункциональных семьях, в неполных, то квадروبинг для них становится неким пристанищем, формой эскапизма, бегством от асоциальной реальности. Причинами, по которым дети приходят к квадروبингу, также называют плохое воспитание и образование (17%). 1,9% выделили причину – потеря близкого значимого человека (например, на СВО), которая является сильным стрессом для детей и подростков. Никто из сверстников подростка, как правило, ещё не пережил подобное, поэтому он не встречает понимания и адекватно выраженного сочувствия. Сверстники могут либо сторониться его, потому что не знают, как себя вести, и чувствуют себя неловко, либо неудачно утешают, что вызывает ощущение непонятости и заставляет подростка прятать свои чувства, вызванные утратой близкого человека. Они могут начать вести себя агрессивно и вызывающе, переодеваясь в костюмы животных, которые бегают на четвереньках, рычат и кусают прохожих.

Пятая часть респондентов, которые приняли участие в опросе – 20,9% уверены, что увлечение квадروبингом представляет собой способ соответствовать чьим-то ожиданиям. 9,5% считают квадروبинг способом физического развития, который предполагает физические упражнения, похожие на движения животных, и включает элементы лёгкой атлетики, кроссфита и гимнастики. В то же время, по мнению 22% квадروبинг приносит вред физическому здоровью детей. Бег на четвереньках нередко вызывает растяжения мышц и другие проблемы (например, нарушение осанки). Среди опрошенных присутствует уверенность, что увлечение квадروبингом выступает способом набрать большое количество лайков для своего канала – 16%.

Также некоторые опрошенные отметили причины квадروبинга, которые связаны с образовательным учреждением. По мнению 17% опрошенных, дети, которые имеют проблемы во взаимоотношениях со сверстниками в школе, подвергаются буллингу, могут увлечься квадروبингом. 4,4% отметили, что причиной квадروبинга являются проблемы с педагогами по

вопросам успеваемости, посещаемости и поведения в школе. Причиной увлечения квадробингом может быть желание избежать стресса и освободиться от давления старших. По их словам, субкультуры вроде квадробинга дают детям возможность расслабиться и выразить себя в условиях, где нет строгих ожиданий. Низкая успеваемость в школе или в кружках, секциях дополнительного образования не является прямой причиной квадробинга, но может быть связана с некоторыми факторами, которые могут повлиять на увлечение этой субкультурой, считают 2,8%.

Анализ причин увлечения детьми и подростками квадробингом показал следующие результаты. В этом блоке ответов респонденты чаще всего упоминали воздействие социальных сетей, способ самовыражения и попытка привлечь внимание.

По мнению 71,3% опрошенных квадробингом может стать причиной насмешек, неприятия и буллинга со стороны сверстников в школе, а также взрослых – 36,3%. Среди опрошенных 23,2% затруднились дать ответ на поставленный вопрос, так как рассматривают данное явление как безобидное поведение в детской среде. 5,5% считают, что нет причин для беспокойства, поскольку в условиях образовательного учреждения данный процесс контролируется педагогическим коллективом, а также родители всегда могут защитить права своих детей.

По мнению 48,9% опрошенных, увлечение ребенка квадробикой должно стать поводом для беспокойства родителей и его запрета, так как поведение зверей-подростков указывает на систематические пробелы в воспитании и образовании детей, ответственность за которые должны нести их семьи. 12,5% участников опроса отмечают, что это временное возрастное увлечение, которое не требует повышенного внимания со стороны родителей. Оставшиеся 38,6% участников опроса затруднились дать ответ на поставленный вопрос.

51,6% респондентов уверены в необходимости проводить работу по профилактике увлечения детьми квадробингом в условиях образовательного учреждения. 21,4% опрошенных указали на отсутствие необходимости проводить данный вид работы, ссылаясь на возрастное увлечение, которое не требует пристального внимания со стороны специалистов. 27% затруднились высказать свою точку зрения на поставленный вопрос.

Большинство участников опроса – 85,4% считают необходимым привлекать к ответственности родителей, которые водят детей-квадроберов на поводках по улицам города. На этот блок вопросов опрошенные дали пояснение: лишать родительских прав, штрафовать, привлекать к административной и уголовной ответственности родителей. Незначительная часть – 14,6% – не видит проблемы в поведении таких родителей.

Квадроберство – это современный вариант проявления синдрома Маугли, распространившийся по типу массовой истерии в результате его активной пропаганды в социальных сетях. Увлечась данной идеологией и пропагандировать её может только инфантильная, незрелая личность, не вполне прошедшая социализацию.

Квадроберство, как общественное явление и как массовая истерия, требует самого пристального внимания властей, педагогики, психологии и психиатрии. Необходимо проводить в средствах массовой информации, в сети Интернет пропаганду здоровых воспитательных паттернов для родителей, а нездоровые инфантильные подходы к воспитанию подрастающего поколения и антиобщественные идеологии по типу чайд-хейт и чайд-фри должны подвергаться общественному порицанию.

Также необходимо на государственном уровне разработать и внедрить программу гражданского воспитания населения, построенную на единой государственной идеологии, чему, в настоящее время, препятствует отказ от государственной идеологии в Конституции РФ. Гражданам необходим образец гражданина и стандарт для подражания, на основе которого возможно разработать программу гражданского воспитания населения. Имеющиеся в настоящий момент идеологические основы недостаточны: религиозные институты не обеспечивают в должной мере охват граждан, и их идеология противоречит материализму и атеизму, на основе которых построена современная наука.

В интернете необходимо вводить институт научной и идеологической цензуры, осуществляющий контроль за потенциально вредоносной пропагандой.

Также необходимо просвещение заводчиков животных: пропаганда системы дрессировки животных и ответственного собаководства, культуры выгула животных, просвещение о зоопсихологии и культуры взаимодействия с животным: животное – это НЕ ребенок и заменить его НЕ может, любое животное потенциально опасно как для хозяев, так и для окружающих, и требует применения мер защиты окружающих людей от животного и защиты животного.

Необходимо усиливать контакт дошкольных образовательных организаций, средних общеобразовательных школ, средне-специальных и высших образовательных заведений с родительскими комитетами на предмет психологического просвещения родителей и учащихся в области гражданского воспитания детей и молодежи, постоянно повышать их педагогическую и психологическую компетентность: любой родитель должен владеть навыками выявления вредоносной информации для детской психики.

Для осуществления широкомасштабной пропаганды психологического здоровья, личностной психологической зрелости необходимо привлечение телевидения, пабликов и социальных сетей в Интернет, создание сайтов, программ, направленных на просвещение населения в области психологического здоровья, на его гражданское воспитание, на популяризацию активной позиции гражданина, ученого, исследователя, трудящегося ради общественного блага, на благо Родины.

Результаты, полученные в ходе социологического исследования, позволили нам сделать следующие логические и обоснованные выводы:

- До распространения в социальных сетях и СМИ фото и видео о детско-подростковом увлечении квадробингом население не владело информацией о подобном явлении.

- Россияне склонны воспринимать увлечение квадробингом как нежелательное явление, нейтральное восприятие квадроберов в большей степени свойственно молодому поколению (зумерам и младшим миллениалам).

- Увлечение квадробингом в младшем школьном возрасте рассматривается как ролевая игра, которая соответствует норме поведения на данном этапе онтогенеза; в подростковом возрасте квадроберство стоит рассматривать как девиантное поведение, психическое отклонение, опасное течение, которое ведет к деградации, а не к развитию личности, что вызывает у опрошенных чувство тревоги и уверенность, что увлечение квадробингом может выступать причиной насмешек, неприятия и буллинга со стороны сверстников и взрослых, поэтому необходимо проводить профилактическую работу в условиях семьи и образовательного учреждения.

- Большинство опрошенных россиян отметило, что среди их близкого окружения нет детей, увлекающихся квадробингом, следовательно, детей-квадроберов не так много, как освещается в социальных сетях и средствах массовой информации.

- Основными причинами увлечения детьми и подростками квадробингом опрошенные называют: интернет, где через социальные сети пропагандируют, что девиантное поведение – это нормально, стремление к самовыражению, попытка привлечь внимание окружающих, желание соответствовать чьим-то ожиданиям, недостаток семейного воспитания и внимания со стороны родителей, отсутствие организованного досуга.

– По мнению участников опроса, увлечение ребенка квидробингом должно стать поводом для беспокойства родителей и его запрета, а родителей, которые водят детей-квидроберов на поводках по улицам города, необходимо привлекать к ответственности в виде лишения родительских прав, штрафов, привлечения к административной и уголовной ответственности.

Выводы. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости разработки рекомендаций родителям по профилактике квидробинга среди подростков и молодежи:

– обращать внимание на регулярность необычного поведения, на нарушение традиционных социальных отношений, на глубину этих нарушений и на осознание ребенка кем он является на самом деле;

– организовывать ролевые игры, наполненные сюжетным богатством, проработанностью игрового мира, разнообразием сфер приложения творческих сил; у квидробера таких возможностей меньше, поэтому такая игра им надоеет быстрее;

– для того чтобы заранее «изолировать» ребенка от тех, кто может проявлять повадки животного, предотвратить желание стать частью современного «течения» родители должны разговаривать с ребенком, проявлять интерес к его жизни, делам, событиям, беспокойствам;

– доверие детей к родителям развивается, если в семье делятся воспоминаниями о проблемах и переживаниях, привлекают ребенка к планированию важных дел (отпуска, ремонта), выслушивая его детские доводы и внятно объясняя свои основания, также оно укрепляется в подростковом возрасте, когда родители интересуются жизнью друзей ребенка, уважают их, даже если они не соответствуют ожиданиям взрослых;

– родителям необходимо расширять детский опыт, поощрять любые пробы, быть открытым к непонятному, к другим культурам, оставлять привычное и приятное; путешествуя, отправляться в необычные места;

– для формирования у детей ценностей, ради которых хочется оставаться в реальности, в семье должна накапливаться материальная культура нескольких поколений, висеть на стене фотографии предков и т.п.;

– дать альтернативную повестку символам квидробинга, перенести её в область молодежных видов спорта на открытом воздухе, заботы о бездомных и о домашних животных и других позитивных социальных явлений, связанных с символами субкультуры, доступной для детей и подростков.

Литература:

1. Бехтерев, В.М. Внушение и его роль в общественной жизни / В.М. Бехтерев. – М.: Академический проект, 2019. – 257 с.
2. Гагарина, И.Ю. Суеверия и массовые истерии: обзор дефиниций / И.Ю. Гагарина // Историческое обозрение. – 2009. – № 10. – С. 32-28
3. Енгибарян, В.Г. Некоторые особенности возникновения и совершения массовых беспорядков / В.Г. Енгибарян // Вестник Московского университета МВД России. – 2008. – № 7. – С. 120-122
4. Ермакова, П.Н. Социализация детей с синдромом Маугли / П.Н. Ермакова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – Педагогика. – 2024. – № 1. – С. 24-27
5. Кольцова, И.В. Психолого-педагогические условия развития устойчивости к риску у учащихся подросткового возраста в образовательной среде / И.В. Кольцова, В.В. Долганина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74(3). – С. 311-314
6. Кольцова И.В. Ковид-истерия и ее влияние на систему образования / И.В. Кольцова, О.В. Швецова(Хилько) // Прикладная психология и психоанализ. – 2021. – № 2. – URL: <https://ppip.idnk.ru/> (дата обращения: 21.11.2024)
7. Кольцова, И.В. Исследование отношения населения к квидробингу и меры по гражданскому воспитанию населения / И.В. Кольцова, О.В. Хилько // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 4(154). – URL: <https://research-journal.org/archive/4-154-2025-april/10.60797/IRJ.2025.154.40> (дата обращения: 19.04.2025)
8. Мовчан, Т.И. Значение сюжетно-ролевых игр в дошкольной педагогике / Т.И. Мовчан // Вестник науки: Международный научный журнал. – 2023. – № 8(65). – С. 70-73
9. Фазилов, Ф.М. Попытка осмысления правового регулирования квидробики / Ф.М. Фазилов // Universum: экономика и юриспруденция. – 2024. – № 11(121). – С. 12-15. – URL: <https://7universum.com/ru/economy/archive/item/18366> (дата обращения: 27.11.2024)
10. Швецова (Хилько), О.В. Массовые апокалиптические психозы и истерии / О.В. Швецова (Хилько) // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 3. – URL: <https://ppip.idnk.ru/> (дата обращения: 27.11.2024)
11. Щуклина, Е.С. Роль современной мультипликации в воспитании ребенка / Е.С. Щуклина // Вестник Пензенского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 12-14
12. <https://www.rbc.ru/society/05/10/2024/67012ba69a7947130ff05c98> (дата обращения: 23.02.2025)
13. <https://www.rbc.ru/society/19/10/2024/67111df59a79474867f34a69?ysclid=m3juexoqhq510227146> (дата обращения: 23.02.2025)
14. <https://psy.su/feed/12642/> (дата обращения: 23.02.2025)

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Копченова Елена Евгеньевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

кандидат психологических наук, доцент Солдатова Светлана Викторовна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ К УВЛЕЧЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ КВИДРОБИНГОМ

Аннотация. В статье рассматривается такое явление как квидробинг, ставшее популярным в последнее время среди детей и подростков. Обсуждаются подходы к этому феномену как виду физической активности, субкультуре и девиантному поведению. Рассматриваются причины увлечения квидробингом детей и подростков. Анализируется влияние подражания животным на физическое и психическое здоровье, социализацию и формирование личности ребенка. Квидробинг может нести в себе риски для социализации, становления идентичности и психологической безопасности детей и подростков. Излагаются результаты изучения отношения педагогов и родителей к феномену квидробинга. Рассматривается отношение педагогов и родителей к этому увлечению, их оценка влияния квидробинга на развитие детей, мнение о причинах

подражания животным. Родители и педагоги связывают популярность квадروبинга с влиянием интернета и социальных сетей. Большинство респондентов отрицательного относится к этому увлечению, негативно оценивает влияние квадروبинга на физическое и психическое здоровье детей и подростков. Несмотря на это, опрошенные родители и педагоги не считают целесообразным запрещать или ограничивать квадروبинг каким-либо образом.

Ключевые слова: квадробика, квадروبинг, квадроберы, субкультура, девиантное поведение, дети, подростки.

Annotation. The article examines the phenomenon of quadrobics, which has recently become popular among children and adolescents. Approaches to this phenomenon as a type of physical activity, subculture, and deviant behavior are discussed, reasons for the children and adolescents' quadrobics pastime are considered. The influence of imitation of animals on the physical and mental health, socialization and personality formation of the child is analyzed. Quadrobics may carry risks for the socialization, identity formation, and psychological safety of children and adolescents. The article presents the results of studying the attitude of teachers and parents to the phenomenon of quadrobics. The article examines the attitude of teachers and parents to this hobby, their assessment of the impact of quadrobics on children's development, and their opinion on the reasons for imitating animals. Parents and educators attribute the quadrobics popularity to the influence of the Internet and social media. The majority of respondents have a negative attitude towards that kind of pastime, negatively assesses the impact of quadrobics on the physical and mental health of children and adolescents. Despite this, the parents and teachers interviewed do not consider it advisable to prohibit or restrict quadrobics in any way.

Key words: quadrobics, quadrobing, quadrobbers, subculture, deviant behavior, children, teenagers.

Введение. Интерес к квадروبингу в обществе возник весной-летом 2024 года, когда в социальных сетях получили распространение ролики, в которых подростки имитировали не только движения (бег, прыжки) животных, но и их эмоциональные реакции (лай, рычание, мяуканье). При этом дети и подростки были в масках, с хвостами и лапами животных. Широкое освещение этого феномена в СМИ привело к его общественному обсуждению с участием педагогов, психологов и психиатров, к попыткам объяснить природу квадروبинга с точки зрения различных научных подходов.

Изложение основного материала статьи. Среди зооморфных субкультур (фурри, териантропы), популярных у подростков и молодежи, квадروبинг получил наибольшую известность благодаря освещению в СМИ. Квадробика – вид активности, когда человек передвигается на четвереньках и имитирует движения животных (бег, прыжки). Обычно повторяют движения кошек, рыси, лисицы, волков. Выполнение упражнений на четвереньках (quadrupedal movement training) входит в различные программы фитнеса.

Зарубежные исследования в основном направлены на изучение квадробики как спортивного занятия – влияния на физическую форму, уровень кардио- и силовой тренированности. Воспроизведение движений, бега, прыжков животных может способствовать укреплению мышц конечностей, повышать силу, ловкость, гибкость тела, координацию движений. Негативный эффект от занятий квадробикой связывается с тем, что положение тела на четвереньках не физиологично для организма человека, кроме того, опасна нагрузка на суставы и связки, особенно когда речь идет о неокрепшем детском организме.

Квадробика как вид физической активности не предполагает подражание внешнему виду животных – использованию масок, накладных ушей, хвостов, лап. В ней больше внимание уделяется технике выполнения движений, профилактике травм и регулярности тренировок.

В связи с этим квадробикой корректнее называть вид физической активности, где в качестве упражнений используются движения и позы, характерные для животных. Данные упражнения направлены на повышение физической подготовки и не предполагают имитацию внешнего вида животных. Термином «квадروبинг» следует называть субкультуру, в которой, помимо подражания повадкам животных, важным является воспроизведение внешнего вида соответствующего животного с помощью маски, лап, накладных ушей, хвоста. Что касается других зооморфных субкультур, то, например, представители движения фурри надевают костюмы и маски животных, являющихся персонажами мультфильмов, кинофильмов или комиксов, создают рисунки, фотографии, талисманы соответствующих антропоморфных животных, литературные произведения о них, участвуют в тематических мероприятиях [3].

Популярность зооморфных субкультур, в том числе и квадروبинга, стимулировала производство соответствующих товаров – костюмов, масок, аксессуаров и даже специального корма для квадроберов.

Распространенность среди подростков таких субкультур, как квадробика, фурри, косплей объясняется, с одной стороны, с тем, что на данном возрастном этапе решаются задачи развития, связанные с рефлексивностью, идентичностью, определением своего места в жизни, установлением отношений с другими, прежде всего сверстниками. С другой стороны, современные подростки существуют в мире цифровых технологий и виртуальной реальности. Социальные сети позволяют подросткам экспериментировать с различными социальными ролями, удовлетворять потребности в общении и принадлежности, самореализации. Такие же возможности предоставляют и подростковые субкультуры.

Зооморфные маски, используемые подростками в таких субкультурах, как квадробика, фурри, косплей, выполняют определенные функции: маскировочную, маркировочную и проективно-замещающую [4]. Маскировочная функция маски заключается в анонимности, защите от других, барьере от самого себя. Ношение маски и других атрибутов животных выступает маркером, указывающим на принадлежность к определенной группе. Проективно-замещающая функция маски заключается в том, что ее выбор, как и выбор животного, отражает те внутренние проблемы, конфликты, страхи, потребности, которые присущи подростку. Маска как экран позволяет подростку безопасно экспериментировать с собственной идентичностью, с различными образами Я.

Обращение подростков к зооморфным образам связывается с влиянием современной продукции массовой культуры (мульт- и кинофильмы, компьютерные игры, реклама, комиксы), в которой часто эксплуатируются архетипические образы животных, обладающие определенными качествами и способностями (часто необычными), помогающими им решать различные сложные ситуации (Женщина-кошка, Бэтмен, Человек-паук, люди Икс и др.).

Увлечение подростка зооморфными субкультурами может свидетельствовать о продолжающемся процессе идентификации, о страхах, связанных с взрослением и ответственностью, об инфантилизме, уходе от реальности, о недоверии себе и другим [4].

В качестве одного из негативных последствий квадروبинга называется размытие социальных норм и становление девиантного поведения. Передвижение на четвереньках, повторение движений и поведения животных может спровоцировать дальнейший отход от социальных норм и в других жизненных ситуациях.

Считается, что увлечение квадробикой характерно для детей 8-14 лет. Дети более младшего возраста чаще перенимают внешние атрибуты квадроберов, надевая маски, хвосты, лапы. И здесь, на наш взгляд, большую роль играют родители, которые покупают все это ребенку, поощряя его увлечение.

Увлечение квадروبингом связывают со стремлением ребенка к самовыражению, привлечь внимание и выделиться, поиском новых социальных ролей, новых способов взаимодействия со сверстниками. Подражание животным может

рассматриваться как уход ребенка от реальности, способ справиться с тревогой и фрустрацией, отстраниться от возникающих проблем. Психологи и психиатры предполагают, что особенности семейного воспитания и детско-родительских отношений могут лежать в основе увлечения детьми квадробингом, когда игра в животных становится средством переработки негативных психоэмоциональных состояний.

Некоторые психиатры называют возраст детей старше 9 лет, когда увлечение квадробикой может считаться девиацией и вызывать неврозы, тревожно-депрессивные расстройства, дезадаптацию, негативно влияя на интеллект ребенка [1].

При изучении квадробинга с точки зрения девиантологического подхода главным является вопрос – является ли данное поведение отклоняющимся от нормы или нет [1].

Социальная норма рассматривается как исторически сложившиеся представления о допустимых формах поведения, взаимоотношениях в обществе. Социальные нормы регулируют деятельность и общение между отдельными людьми, отношения и взаимодействие в различных социальных группах на основе существующих в обществе традиций, правил поведения [5].

Девиантное, т.е. отклоняющееся поведение имеет достаточно широкий спектр проявлений. Прежде всего, девиантное поведение – поведение, не соответствующее тем социальным нормам, которые приняты в данном обществе, и в следствие этого, негативно оцениваемое социумом, в том числе и на законодательном уровне. Под категорию девиантного поведения попадают как отклонения от медицинской нормы, так и различные формы делинквентного, антиобщественного, противоправного поведения. Такое поведение является деструктивным как для окружающих, так и для самого человека.

В случае с квадробингом речь идет о несоответствии поведения детей и подростков представлениям социума о дозволенных формах поведения, о нестандартных формах выражения себя.

Квадробинг может рассматриваться как экстремальная форма деятельности, представляющая угрозу для физического здоровья и психологической безопасности детей и подростков [2]. Воспроизведение детьми и подростками форм поведения животных создает определенные риски для социальной адаптации, усвоения морально-нравственных ценностей и социально приемлемого поведения. Перевоплощение ребенка в животного может свидетельствовать об уходе от реальности, о нарушенной идентичности, отсутствии психологической защищенности, трудностях во взаимодействии с другими людьми, в том числе в семье. Ситуацию усугубляет то, что информационное освещение квадробинга делает его популярным среди детей и подростков, тогда как родители не всегда осознают потенциальные угрозы такого увлечения.

На наш взгляд, квадробинг является модным трендом, который благодаря социальным сетям получил широкую известность в обществе и вызвал многочисленные дискуссии о «нормальности» такого поведения детей и подростков. Квадробика, в отличие от других существующих зооморфных субкультур, привлекла внимание широких масс населения благодаря роликам из социальных сетей и активному освещению этого явления в СМИ. И если первоначально она возникла как форма физической активности взрослых, то в настоящее время она приобрела признаки субкультуры — дети и подростки не только имитируют движения животных, но и подражают их внешнему виду (маски, хвост, лапы) и повадкам (рычание, лай).

Увлечение ребенка квадробингом не следует относить к девиации, если оно непродолжительно и ограничивается кратковременным ношением костюма или маски животных, например, на детском празднике. В этом случае квадробинг носит характер забавы или ролевой игры. Опасения должны возникать, когда такое поведение становится навязчивым, ребенок постоянно идентифицирует себя с животным, подражая не только внешнему виду, но и воспроизводя его образ жизни (поедание специального корма из миски, выгуливание на поводке и др.).

Активное освещение и обсуждение в СМИ феномена квадробинга в обществе с привлечением экспертов из различных областей науки и сфер жизни (психиатров, психологов, социологов, культурологов, юристов, священнослужителей), на наш взгляд, способствовала формированию определенного отношения к квадробике.

Для изучения отношения к квадробингу было проведено анкетирование педагогов и родителей, которые непосредственно взаимодействуют с детьми. В исследовании участвовали три группы испытуемых: родители, педагоги и будущие педагоги. Вопросы анкеты касались знаний респондентов о квадробинге, опыте взаимодействия с детьми-квадроберами; оценки влияния квадробики на физическое и психическое развитие ребенка, отношения к этому детско-подростковому увлечению. Опрос проводился в период с ноября 2024 года по февраль 2025 года.

Изначально в анкетировании участвовало 265 человек. Из выборки были исключены респонденты мужского пола. Это было обусловлено тем, что их количество оказалось низким (среди родителей – 2 человека, среди педагогов – 6, среди студентов – 1) и не позволяло выявить гендерные различия.

В итоге количество респондентов составило 256 человек: 67 родителей, 122 педагога (50 воспитателей и 72 учителя) и 67 студентов очной формы обучения (1 курс – 40 человек, 4-5 курс – 27 человек), обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование». Возраст участников: родители – от 21 до 49 лет (средний возраст – 35,2; педагоги – от 20 до 75 лет (средний возраст – 35,4); студенты – от 18 до 25 лет (средний возраст – 19,8).

Все респонденты, участвовавшие в опросе, знакомы с явлением квадробики – 100% студентов, 98,4% педагогов и 98,5% родителей. Такая осведомленность объясняется тем, что летом и осенью увлечение детей квадробингом привлекло внимание всего общества, в том числе и СМИ. В качестве источника информации о квадробинге наиболее часто указывались социальные сети – 65,5% (89,6% студентов, 59% педагогов и 52,3% родителей). На втором месте у родителей и педагогов оказались СМИ в лице телевидения – 37,3% и 27,9% соответственно. Детей в качестве источника информации назвали 13,9% педагогов и 8,9% родителей.

На вопрос «Встречали ли вы детей-квадроберов?» положительно ответили 37,3% родителей, 32,8% педагогов и 23,9% студентов. Из тех, кто лично сталкивался с такими детьми, отметили, что в большинстве случаев это были незнакомые дети – 93,8% студентов, 85% педагогов и 84% родителей. Педагоги также отметили, что 45% случаев пришлось на их воспитанников/учеников.

Данные о том, что только небольшая часть респондентов встречали детей-квадроберов, можно объяснить тем, что популярность квадробинга среди детей и подростков несколько преувеличена, и количество детей, увлекающихся квадробикой, не так велико, как это преподносится в СМИ и социальных сетях. Кроме того, опрос проводился в холодный период года, когда заниматься квадробингом и ходить в костюме животного на улице не удобно.

По мнению опрошенных педагогов и студентов, увлечение квадробингом характерно для младших школьников (56,6% и 62,7% соответственно) и подростков (32,3% и 26,9%). Родители же считают, что квадробинг – это увлечение младших школьников (47,8%) и дошкольников (35,8%).

И педагоги (62,1%), и студенты (62,7%) придерживаются мнения, что квадробинг больше популярен среди девочек. Родители же исходят из того, что среди детей-квадроберов одинаково встречаются и девочки, и мальчики (58,2%). Такую точку зрения разделяют только 36,2% педагогов и 32,7% студентов.

Увлечение детей квадروبингом большинство опрошенных объясняют влиянием интернета и социальных сетей – 89,5% студентов, 80% педагогов и 77,6% родителей. С возрастными особенностями детей связывают подражание животным 59,7% родителей, 38,8% студентов и 27,9% педагогов. Плохим воспитанием объясняют данное увлечение детей и подростков всего 11,5% педагогов, по сравнению с 23,9% родителей и 20,9% студентов.

По мнению опрошенных, квадروبинг – это модное увлечение, ставшее популярным среди детей и подростков благодаря интернету и социальным сетям. Так считают 64,2% студентов, 58,2% родителей и 45,9% педагогов. Стремлением детей и подростков привлечь к себе внимание объясняют увлечение квадробикой 53,7% родителей, 51,6% педагогов и 42,5% студентов.

Подражание животным связывают с проявлением психологических проблем у ребенка 41,8% как родителей, так и педагогов. Среди студентов такого мнения придерживаются только 31,3%.

Как игру, забаву рассматривают квадروبинг 55,2% студентов, в отличие от родителей (32,8%) и педагогов (18,9%). Будущие педагоги в 35,8% случаев исходят из того, что квадروبинг – способ самовыражения ребенка. Такого мнения придерживаются 26,9% родителей и 19,7% педагогов.

Никто из респондентов не относится к увлечению детей и подростков квадروبингом положительно. Больше всего отрицательно воспринимают квадروبинг родители (79,1%) и педагоги (76,2%), в отличие от студентов (55,2%). Будущие педагоги более нейтрально относятся к детям-квадроберам (43,3%), чем две остальные группы опрошенных.

Влияние квадробики на детей большинство участников анкетирования оценивает отрицательно – 84,9% родителей, 83,3% студентов и 82% педагогов.

Подражание животным в любом возрасте считают «ненормальным» 37,4% респондентов. При этом больше всего сторонников такой оценки среди родителей (46,9%), меньше – среди педагогов (38,6%) и студентов (27%). Однако 50,8% студентов расценивают увлечение квадروبингом в подростковом возрасте как «ненормальное» поведение, в отличие от педагогов (18,8%) и родителей (30,3%).

Несмотря на негативное отношение респондентов к квадروبингу только небольшая часть педагогов (10,7%) и родителей (4,5%) считают, что его необходимо запрещать. Позиция родителей и педагогов совпадают в том, как реагировать на это детско-подростковое увлечение. Половина опрошенных предлагают поговорить с ребенком и объяснить ему недопустимость такого поведения.

Выводы. Увлечение детей и подростков квадробикой вызывает в последнее время интерес, как у всего общества, так и у исследователей. Квадروبинг оказался в центре внимания после того, как в социальных сетях появились видеоролики с участием детей-квадроберов.

Так как квадروبинг стал популярен в нашей стране совсем недавно, то научное изучение данного социо-культурного феномена только начинается. Попытки осмысления и объяснения данного явления ведутся в психологии, психиатрии, социологии, культурологии, юриспруденции.

Квадробика, возникшая первоначально как вид спортивной подготовки взрослых, где внимание уделяется технике выполнения движений и совершенствованию физической формы, трансформировалась в детскую и подростковую субкультуру, где на первый план выходит перевоплощение в животного с помощью ношению соответствующих атрибутов и имитации повадок животных.

На наш взгляд, квадروبинг у детей дошкольного и младшего школьного возраста носит характер модного увлечения, детей больше привлекает переодевание в животных и внешние атрибуты – маски, лапы, хвосты. Влияние на это оказывают родители, которые покупают детям соответствующие товары и разрешают их носить, поощряя таким образом увлечение детей.

Как субкультура квадروبинг несет определенные риски для становления личности ребенка, формирования его идентичности, усвоения границ дозволенного, адаптации к социуму, и при определенных условиях может становиться девиантным поведением.

Представляется интересным дальнейшее изучение квадروبинга как увлечения, популярного среди детей и подростков: насколько он распространен в детской популяции, возрастно-половые различия, особенности личности детей-квадроберов.

Литература:

1. Клейберг, Ю.А. Квадроберы: ювенально-девиантологический дискурс / Ю.А. Клейберг // Вопросы девиантологии. – 2024. – № 4(28). – С. 27-34
2. Клейберг, Ю.А. Квадروبинг как угроза психологической безопасности личности несовершеннолетнего / Ю.А. Клейберг, Д.В. Деулин // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2025. – Т. 2. – № 1. – С. 16-25. – DOI: 10.17759/epps.2025020102
3. Макарова, Е.А. Териантропия: угроза ментальному здоровью или детская игра? / Е.А. Макарова // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2024. – № 4(44). – С. 79-85
4. Рягузова, Е.В. Лицо в маске: от исторических реминисценций до современных подростковых субкультур / Е.В. Рягузова // Вестник Удмуртского университета. – Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2024. – Т. 34. – № 4. – С. 345-354. – DOI: 10.35634/2412-9550-2024-34-4-345-354
5. Тигунцева, Г.Н. Психология отклоняющегося поведения: учебник и практикум для вузов / Г.Н. Тигунцева // Образовательная платформа Юрайт. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 336 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/532203> (дата обращения: 21.03.2025)

Психология

УДК 159.9

аспирант Лю Хуэйхуэй

Российский университет дружбы народов (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИЧЕСТВА В МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫХ КОМПАНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ СОТРУДНИКОВ)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением психологических особенностей сотрудничества в многонациональных компаниях на примере российских и китайских сотрудников. Определено понятие «психологические особенности» личности. Изучены психологические особенности китайского народа при работе в многонациональных компаниях. Рассмотрены психологические особенности российских сотрудников при взаимовыгодном сотрудничестве с китайскими коллегами. Определены схожие психологические особенности для представителей двух народов, а также их различия, проявляющиеся при выполнении основных целей и задач деятельности. Рассмотрены основные проблемы,

возникающие по причине различия психологических особенностей российских и китайских сотрудников. Разработаны пути повышения эффективности деятельности многонациональных компаний на примере российских и китайских сотрудников с целью создания благоприятного психологического климата. Автор статьи подчеркивает важность планирования и прогнозирования деятельности, направленной на формирование общей культурной культуры в коллективе, в том числе создание благоприятного психологического климата в нем. Планируемыми ожидаемыми результатами могут стать: создание дружественной атмосферы в коллективе, формирование крепких партнерских связей и отношений, быстрое достижение поставленных целей и задач, избежание стрессовых ситуаций и конфликтов в работе между русскими и китайскими сотрудниками. Цель исследования – выявить психологические особенности сотрудничества в многонациональных компаниях на примере российских и китайских сотрудников, а также разработать пути повышения эффективности деятельности, направленных на формирование благоприятного психологического климата в коллективе. Методы: метод анализа, сравнения, логического рассуждения и многие другие. В результате выявлены психологические особенности сотрудничества в многонациональных компаниях на примере российских и китайских сотрудников. Автор приходит к выводу, что организация труда в многонациональных компаниях играет важную роль в достижении успеха и повышении эффективности работы. Формирование благоприятного психологического климата в коллективе обеспечивает взаимопонимание между российскими и китайскими сотрудниками, создает атмосферу дружелюбности, а также позволяет достигать поставленных целей и задач. Следовательно, необходимо проводить непрерывную работу по выявлению психологических особенностей работников многонациональных компаний, а также разрабатывать планы осуществления деятельности с учетом этих особенностей.

Ключевые слова: психологические особенности; сотрудничество; многонациональные компании; российские сотрудники; китайские сотрудники; коммуникации.

Annotation. The article discusses issues related to the study of the psychological characteristics of cooperation in multinational companies using the example of Russian and Chinese employees. The concept of "psychological characteristics" of a personality is defined. The psychological characteristics of the Chinese people when working in multinational companies have been studied. The psychological characteristics of Russian employees in mutually beneficial cooperation with Chinese colleagues are considered. Similar psychological characteristics for representatives of the two peoples are identified, as well as their differences, which manifest themselves in the fulfillment of the main goals and objectives of the activity. The main problems that arise due to the difference in the psychological characteristics of Russian and Chinese employees are considered. Ways to improve the efficiency of multinational companies have been developed using the example of Russian and Chinese employees in order to create a favorable psychological climate. The author of the article emphasizes the importance of planning and forecasting activities aimed at forming a common cultural culture in the team, including creating a favorable psychological climate in it. The planned expected results may be: creating a friendly atmosphere in the team, forming strong partnerships and relationships, quickly achieving goals and objectives, avoiding stressful situations and conflicts in the work between Russians and Chinese. The purpose of the study is to identify the psychological features of cooperation in multinational companies using the example of Russian and Chinese employees, as well as to develop ways to improve efficiency activities aimed at creating a favorable psychological climate in the team. Methods: the method of analysis, comparison, logical reasoning and many others. As a result, the psychological features of cooperation in multinational companies are revealed using the example of Russian and Chinese employees. The author concludes that the organization of work in multinational companies plays an important role in achieving success and improving work efficiency. The formation of a favorable psychological climate in the team ensures mutual understanding between Russian and Chinese employees, creates an atmosphere of friendliness, and also allows them to achieve their goals and objectives. Therefore, it is necessary to carry out continuous work to identify the psychological characteristics of employees of multinational companies, as well as to develop plans for the implementation of activities taking these characteristics into account.

Key words: psychological characteristics; cooperation; multinational companies; Russian employees; Chinese employees; communications.

Введение. Актуальность темы исследования заключается в том, что в настоящее время Россия и Китай осуществляют тесное международное сотрудничество в различных областях и сферах народного хозяйства. Российско-китайские отношения имеют длительный период развития на протяжении которого были как взлеты, так и падения. Особый интерес для исследования представляют собой рассмотрение вопросов, связанных с изучением особенностей сотрудничества российских и китайских работников в многонациональных компаниях. Основная проблематика исследования заключается в том, что установление контактов в многонациональных компаниях на примере российских и китайских сотрудников сопряжено с многими трудностями. К числу которых можно отнести уровень культуры народов, языковые барьеры, восприятием информации, различными убеждениями. Данные различия порождают психологические особенности и проблемы. Так, в процессе тесных коммуникаций у работников может возникнуть эмоциональное напряжение, чувство беспокойства, тревожность, стресс и т.д. Следовательно, основной задачей повышения эффективности деятельности в многонациональных компаниях является поиск путей совершенствования своей работы с точки зрения формирования благоприятного психологического климата между всеми ее сотрудниками.

Под психологическими особенностями следует понимать индивидуальные характеристики психики личности, которые влияют на его мышление, взгляды, образ поведения в коллективе и обществе. К числу психологических особенностей личности относятся: темперамент, чувства, эмоции, характер.

При проведении исследования использовались труды российских и зарубежных ученых. При проведении данного исследования были использованы следующие методы: анализа, сравнения, наблюдения и многие другие.

Вопросы, касающиеся психологических особенностей сотрудничества в многонациональных компаниях на примере российских и китайских сотрудников рассматривали многие ученые такие, как Высотина А.Н., Исаев А.П., Масляков В.В., Прошенкова Н.В., Соломин Д.Н., Кучинская Т.Н., Шакута А.С., Титаренко М.Л. и другие. Считаем, необходимым продолжить исследование в данном направлении и более подробно изучить отдельные вопросы темы.

Изложение основного материала статьи. Стабильное развитие многонациональных компаний в России и Китае предполагает активное командное взаимодействие между всеми ее сотрудниками, а также создание благоприятного психологического климата внутри коллектива [4, С. 21].

Развитие формы командной работы в многонациональных компаниях во многом способствует увеличению производительности труда, повышению эффективности деятельности, максимальному достижению целей деятельности и поставленных задач, а получению прибыли в условиях риска и угроз внешней среды. Кроме того, организация командной работы способствует более быстрому принятию решений по различным вопросам текущей деятельности, полному раскрытию творческого потенциала сотрудников компаний, выявлению талантливых работников в коллективе. Однако, достижение положительных результатов деятельности возможно на основе хорошо сформированной корпоративной культуры сотрудников многонациональных компаний, благоприятного психологического климата и доверительного

отношения работников друг к другу. Отсутствие данных составляющих может привести к психологической напряженности в коллективе, различного рода конфликтам, стрессу, выяснению отношений, что в конечном счете может отрицательно отразиться на результатах деятельности [8, С. 69].

Важно отметить, что в менталитете российских и китайских сотрудников существуют, как схожие черты, так и различия. Общей особенностью для двух народов является понимание того, что достижение положительных результатов в работе невозможно без учета личных особенностей людей, а также взаимоотношений между ними в коллективе.

Ссылаясь на исследования китайских ученых можно определить психологические особенности китайского народа при осуществлении работы в транснациональных компаниях. Так, Ша Лянсян на основе систематизации взглядов различных ученых и собственных исследований получил следующие результаты. Максимальный процент единства во взглядах составил 24,4%, а самый низкий – 5,2%. Характеристики китайской нации, которые в итоге выявило упомянутое мета-исследование представлены на Рисунок 1.

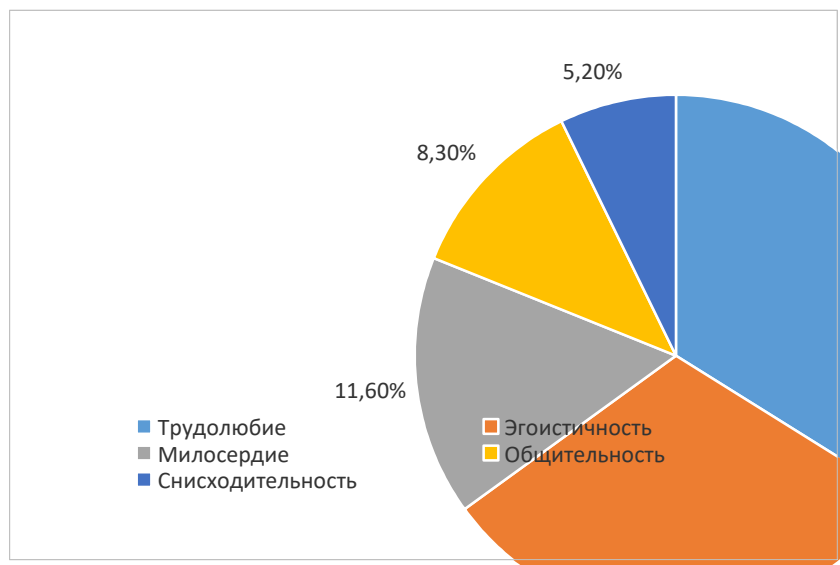


Рисунок 1. Психологические особенности китайских сотрудников в рабочем коллективе

Важно также отметить, что китайские сотрудники в многонациональных компаниях проявляют особую активность в работе. Они обладают четкостью мышления, склонны к уточнению мелких деталей и досконально разбираться в них. Их отличает спокойность и взвешенность принятия решений, их практическое обоснование. При проведении деловых переговоров с русскими партнерами они предпочитают смотреть прямо в глаза собеседнику.

Психологической особенностью китайского народа в работе с русскими сотрудниками является поддержание «дружеской атмосферы», уважительности друг к другу. Они готовы всегда выслушать коллег, обсудить общие направления работы и принять взвешенные решения для достижения поставленных целей и задач [10, С. 15].

Российская культура во многом отличается от западной в силу различия традиций, обычаев. Соответственно, существуют специфические особенности психики людей и восприятия происходящих событий. К числу психологических особенностей российских сотрудников и их проявлении при работе в многонациональных компаниях можно отнести следующие:

- 1) уравновешенность и взвешенность в принятии решений;
- 2) готовность оказывать помощь и пойти навстречу друг другу;
- 3) доброжелательное отношение к своим коллегам и партнерам по бизнесу;
- 4) стойкость в принятии управленческих решений;
- 5) целеустремленность в работе;
- 6) способность проявлять терпимость в решении трудных задач;
- 7) готовность противостоять трудностям и выдерживать их с точки зрения психики и т.д. [3, С. 11].

В целом сотрудничество между российскими и китайскими представителями в многонациональных компаниях показывает достижение высоких результатов деятельности, решение поставленных целей и задач, способность оказывает противостояние рискам и угрозам экономической безопасности, открывать широкие перспективы для долгосрочного сотрудничества. Основными сходствами психологических особенностей для российских и китайских сотрудников является психическая стабильность в коллективе, терпение и стойкость при выполнении поставленных целей и задач деятельности, соблюдение эмоционального нейтралитета в деловых отношениях, уважительность и доброжелательность. Однако, существуют также различия, которые проявляются в следующем: китайские сотрудники в процессе осуществления деятельности могут напрямую высказать свое мнение и мысли, не опасаясь того, что это может не понравиться партнерам по бизнесу. Российские сотрудники проявляют себя более осторожными в высказываниях, пытаются обойти «острые углы» в беседе. При проведении деловых переговоров российские представители всегда пытаются смотреть собеседнику прямо в глаза, в то время как китайские сотрудники пытаются уйти от прямого взгляда.

Как показывает практический опыт возникновение сложностей, связанных с психологическими особенностями российских и китайских сотрудников связано в основном с отсутствием доверия друг к другу [2, С. 92]. Присутствие недоверия в деловых отношениях вызывает чувства настороженности, повышенного напряжения, нежеланием делиться информацией с коллегами. У некоторых российских и китайских сотрудников также может сформироваться чувство замкнутости, отстраненности, глубокое чувство тревожности и стресса. Длительное время преобладания таких установок в коллективе может привести к их закреплению. Китайских сотрудников отличает высокая степень пунктуальности, четко придерживаются правил установленного времени и договоренности в словесных отношениях. В то время, как российские сотрудники могут позволить себе иногда нарушать данные правила, проявляя таким образом недисциплинированность [9, С. 40].

Различия в психологических особенностях сотрудничества в многонациональных компаниях между российскими и китайскими сотрудниками приводят к ряду вытекающих проблем, к числу которых можно отнести:

- 1) возможные разногласия по поводу решения поставленных целей и задач в коллективе;
- 2) споры и конфликты на почве возникновения данных разногласий;
- 3) стрессовые ситуации в коллективе;
- 4) разобщенность сотрудников многонациональных компаний;
- 5) возникновение чувства напряжения сотрудников в коллективе (нежелания общаться, разговаривать на различные темы, замкнутость при общении);
- 6) снижение мотивации к труду и т.д.

Эти и другие проблемы заставляют искать возможные пути их решения, проводить своевременную профилактику и работу с целью обеспечения благоприятной психологической атмосферы в коллективе российских и китайских сотрудников.

Для многонациональных компаний, где работают русские и китайские сотрудники очень важно проводить планирование и прогнозирование деятельности на основе учета психологических особенностей работников. Это в свою очередь поможет в дальнейшем избежать сложных проблем, стрессовых ситуаций, обеспечить стабильность работы в целом [6, С. 257].

В данной работе разработаны пути повышения эффективности деятельности многонациональных компаний на примере российских и китайских сотрудников с целью создания благоприятного психологического климата, которые наглядным образом представлены на Рисунок 1.

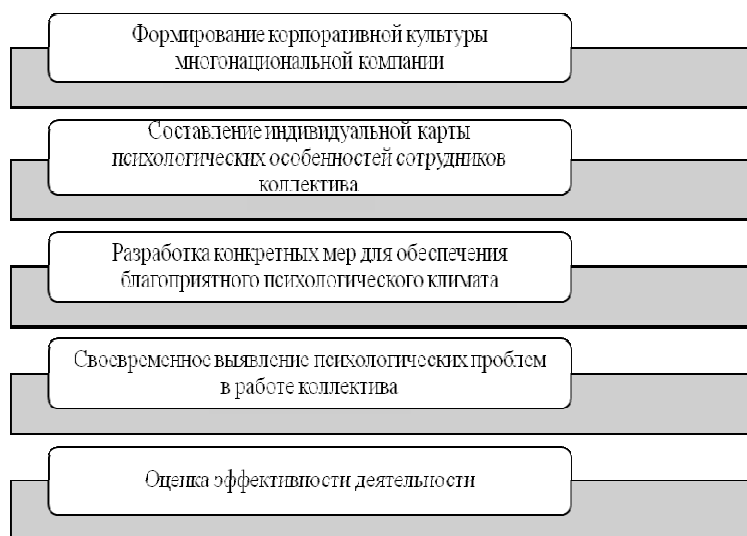


Рисунок 1. Пути повышения эффективности деятельности многонациональных компаний на примере российских и китайских сотрудников [Разработано автором]

Считаем, что разработанные пути повышения эффективности деятельности многонациональных компаний на примере российских и китайских сотрудников помогут вывести ее на новый уровень развития, повысить качество выполняемых услуг, улучшить психологический климат в коллективе и создать дружелюбную атмосферу доверия и благополучия.

Важной задачей руководства многонациональных компаний является создание максимально благоприятных условий для осуществления трудовой деятельности между российскими и китайскими сотрудниками [5, С. 197]. Так, с этой целью целесообразно поощрять российских и китайских сотрудников, используя систему моральных и материальных стимулов деятельности; организовывать корпоративные мероприятия, которые могут создать атмосферу дружелюбия и взаимопонимания в коллективе; проводить индивидуальные беседы с работниками многонациональной компании с целью профилактики и предотвращения конфликтных ситуаций, выявления сложностей в работе и проблем; предоставлять работникам возможность проявления собственной инициативы и реализации идей на практике; создавать возможности для карьерного роста сотрудников, что будет положительно сказываться на уровне их психологического состояния [7, С. 1196].

Выводы. Можно сделать вывод, что сложенная работа в коллективе многонациональных компаний основывается не только на широком профессионализме сотрудников, но и на особенностях психологического состояния работников. Формирование международного бизнеса в многонациональных компаниях испытывает сложности, возникающие по причине этнокультурных различий, психологических особенностей, разногласий и недопониманий [1, С. 767]. Это также обусловлено изменением обстановки и условиями для осуществления совместной деятельности, необходимостью адаптации к внутренним и внешним процессам среды, новому психологическому климату в коллективе и другими факторами воздействия. Следовательно, основным условием успешной совместной деятельности является стремление со стороны руководителей многонациональных компаний, а также российских и китайских сотрудников в достижении гармоничных отношений в коллективе на основе формирования благоприятной психологической атмосферы и учета индивидуальных особенностей личности в нем.

Литература:

1. Азаматова, Г.П. Психологические аспекты совместной деятельности / Г.П. Азаматова, А.К. Ахмедьярова, М.П. Богатырева // Молодой ученый. – 2020. – № 8(298). – С. 197-199
2. Высотина, А.Н. Сущность и особенности социально-психологической адаптации / А.Н. Высотина // Молодой ученый. – 2023. – № 16(463). – С. 257-258
3. Исаев, А.П. Модель корпоративной культуры для развития предприятий с межнациональным персоналом / А.П. Исаев // Лидерство и менеджмент. – 2022. – Т. 9. – № 3. – С. 767-788
4. Масляков, В.В. Китай и России как деловые партнеры / В.В. Масляков // Наука и образование. – 2024. – № 1. – С. 21-29
5. Мочалова, Я.В. Повышение инновационной активности российских промышленных предприятий в условиях

цифровой трансформации / Я.В. Мочалова, И.В. Чистникова, М.В. Чуб, В.В. Батманова // Региональная экономика. Юг России. – 2024. – Т. 12. – № 2. – С. 92-102

6. Прошенкова, Н.В. Специфика делового общения в Китае взгляд извне / Н.В. Прошенкова // Прочие социальные науки. – 2024. – № 3. – С. 11-18

7. Соломин, Д.Н. Межкультурное взаимодействие как фактор инновационности / Д.Н. Соломин, Т.Н. Кучинская // Манускрипт. – 2021. – № 6. – С. 1196-1201

8. Сяюй, Т. Анализ причин возникновения социальных конфликтов в международных проектах / Т. Сяюй // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 2(82). – С. 69-72

9. Титаренко, М.Л. Китай и Россия в современном мире / М.Л. Титаренко. – СПб.: СПбГУП. – 2023. – 88 с.

10. Шакута, А.С. Влияние культурных особенностей на формирование межфирменного сотрудничества / А.С. Шакута // Торговое дело. – 2021. – № 3. – С. 15-21

Психология

УДК 159.923

кандидат психологических наук, доцент Морозова Людмила Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Сустатов Антон Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ ВЛИЯНИЯ НА ЖИЗНЕННУЮ ПЕРСПЕКТИВУ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье авторы представляют результаты эмпирического исследования некоторых факторов влияния на жизненную перспективу личности. Анализ факторов влияния опирается на ранее дополненное понятие данного психологического феномена с точки зрения системного подхода. Изучается взаимосвязь факторов влияния на временной компонент жизненной перспективы. Проверяется взаимосвязь факторов влияния и содержательного компонента, или планирования будущего. Выделены группы «внешних» и «внутренних» факторов влияния на жизненную перспективу. Среди «внешних» факторов влияния выделяется влияние семейной системы и социальной среды. Под «внутренними» факторами влияния понимаются некоторые личностные особенности. Целью проведенного исследования является подтверждение взаимосвязи групп факторов влияния и структурных компонентов жизненной перспективы личности. Анализ выявленных корреляционных связей позволил конкретизировать показатели в группах факторов влияния. Сделан обоснованный вывод о возможности использования полученных взаимозависимостей для разработки и реализации программы психологической помощи при планировании жизненной перспективы личности.

Ключевые слова: жизненная перспектива, индивидуальная история личности, факторы влияния, планирование будущего.

Annotation. In the article, the authors present the results of empirical research into some of the factors that influence the life expectancy of the individual. The analysis of the influence factors is based on the previously developed notion of the psychological phenomenon in terms of a systemic approach. The relationship of factors to the time component of life prospects is being explored. The relationship between the influence factors and the substantive component, or the planning of the future, is verified. Groups of «external» and «internal» drivers of change for the future have been identified. The influence of the family system and the social environment is highlighted among the «external» influences. «Inner» influences refer to certain personal characteristics. The aim of the study is to confirm the relationship between groups of influences and structural components of the individual life perspective. An analysis of the correlations identified has made it possible to specify the indicators in groups of influence factors. There is a well-founded conclusion that it is possible to use the resulting interdependence to develop and implement a program of assistance in the planning of the individual life perspective.

Введение. Жизнь современного человека подвержена огромному влиянию колоссальных политических и экономических изменений, трансформации культурных ценностей. Данные изменения не могут не отражаться и на решении вопросов, касающихся планирования будущего, подчеркивая актуальность научной работы в направлении изучения факторов, влияющих на жизненную перспективу личности. Ориентация на будущее, определение ближайших устремлений, разрешение вопросов планирования – это неотъемлемая часть жизни любого человека, которая, так или иначе, связана с определением, формулировкой некоторой цели, поиском собственного места в стремительно меняющемся мире, смысла жизни, для чего необходимо выстраивать траекторию достижения образа будущего. Конечно, на различных этапах взросления у каждого человека возникают вопросы, требующие как оперативного, так и стратегического планирования, которое характеризуется и определенными временными рамками, масштабом и сложностью принимаемых решений, осознанием последствий предпринимаемых действий, словом всего того, что может определить дальнейший путь развития конкретной личности, ее жизненную перспективу.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая различные подходы отечественных и зарубежных авторов по изучению психологического феномена жизненной перспективы, как целостной картины будущего, авторы исследования определили, что оптимальным вариантом является системный подход, учитывая, что жизненная перспектива есть многокомпонентный психологический феномен. В соответствии с системным подходом жизненная перспектива рассматривается как некое интегральное образование, сумма составляющих (компонентов) которого характеризуется неповторимым набором свойств, при этом отдельный фрагмент образования не может дать исчерпывающей информации о сути изучаемого феномена [14]. Исходя из этого, при решении задач изучения факторов влияния на жизненную перспективу личности в ходе проведенного эмпирического исследования анализировались не только временная ориентация личности в будущее, но и содержательные характеристики жизненной перспективы, под которыми понимаются определённые жизненные цели и планы, связанные с предпринимаемыми действиями в настоящем [12].

Согласно исследованиям Е.И. Головахи, А.А. Кроника, базовым структурным компонентом жизненной перспективы можно назвать временную структуру, на основе осознания которой формируется индивидуальная концепция времени [2, С. 6]. Стоит отметить и современные исследования зарубежных авторов, которые отмечают относительную устойчивость как характеристику временной перспективы личности, выделяя пять основных временных ориентаций личности, а именно: восприятие негативного и позитивного прошлого, гедонистического и фаталистического настоящего и степень ее ориентации на будущее [15]. Это позволяет утверждать, что с точки зрения временной составляющей жизненная

перспектива есть представление личности о будущем, которое является результатом взаимодействия прошлых, настоящих и ожидаемых жизненных событий.

Мы не можем не учитывать, что при изучении жизненной перспективы общим полем исследования среди различных авторов и подходов является также изучение ее содержательной части в контексте «пространства» индивидуальной истории личности [6]. Рассматривая жизненную перспективу с такой позиции, мы можем отметить несколько «внутренних» и «внешних» факторов, которые, оказывая свое влияние, содействуют или осложняют развитие данного феномена [13]. Разумеется, процессы выстраивания, и планирования жизненной перспективы происходят в условиях динамичного взаимодействия человека с окружающим миром, социумом, и поэтому, двигаясь по траектории жизненного пути, на различных его этапах возникает необходимость корректировки или существенной реорганизации жизненной перспективы с учетом и личностных особенностей [8].

Важнейшим институтом социализации любого человека является семья, и чем более гармонично выстроены взаимоотношения в семейной системе, тем выше вероятность воспитания активной независимой личности, которая способна справляться с возникающими трудностями, осознанно принимать решения, адаптироваться к различным изменениям, а значит, и добиваться поставленных целей и достигать желаемого образа будущего. При этом решающее воздействие с точки зрения формирования характерологических особенностей и навыков социальной адаптации оказывает стиль семейного воспитания, закрепляющий, в том числе и определённые поведенческие модели, используемые и во взрослом возрасте [7]. Реализуя воспитательную функцию, семейная система определяет и ценностно-смысловые ориентации личности. Само понятие ценностей подразумевает нечто значимое и важное в жизни человека как производную его общественных отношений; так, по словам С.Л. Рубинштейна «ценности ... производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, и включая то, что создает человек в процессе истории, значимое для человека» [3, С. 8]. По мнению Д.А. Леонтьева, ценности являются стабильным, «вечным» образованием и не зависят от внешних обстоятельств, являясь одновременно и источником мотивации в реализации потребностей, потребности же, в свою очередь, являясь формой непосредственных жизненных отношений индивида с миром, действуют «здесь-и-теперь», отражая текущее состояние динамичных и постоянно меняющихся отношений [5, С. 227]. При этом индивидуальное восприятие человеком собственного существования на основе определённых ценностей отражает его личностные смыслы, которые, в свою очередь, порождают систему ближайших и более отдалённых личных целей, а также программу деятельности по их реализации, фактически оказывая влияние на планирование жизненной перспективы [10].

Конечно, одной лишь декларации о намерениях в виде некоторых жизненных планов (целей) недостаточно, ведь реализация во многом зависит от влияния факторов внешней среды, под которыми авторы понимают особенности межличностного взаимодействия, а также социальную активность личности [4]. Успешная самореализация, как тенденция к осуществлению внутренних возможностей с точки зрения достижения определённых целей, зависит не только от умения приспосабливаться к различным обстоятельствам, но и от отношений с другими людьми, ведь в соответствии с изменениями окружающей среды изменяется и поведение человека [9, С. 284]. К.А. Абульханова-Славская отмечает, что жизненная перспектива – это и «темп жизненного движения, выражающийся в оптимальности развития, проявлении активности личности, её целеустремленности» [1, С. 213]. Построение жизненной перспективы, по сути, имеет стратегическое значение, так как она определяет основные направления жизненного пути человека, направления его деятельности, организует и направляет активность личности в настоящем в отношении поставленных целей. Таким образом, факторы влияния взаимодействия с социумом, закрепления определённых моделей поведения и формирования мировоззрения, ценностей и убеждений семейной системой являются «внешними» по отношению к жизненной перспективе.

С нашей позиции, не только «внешние» факторы влияния могут определять развитие жизненной перспективы, но и «внутренние», под которыми мы понимаем некоторые личностные особенности. Так, оптимистичность, уверенность в собственных силах, положительная оценка себя и собственных поступков и, соответственно, позитивные прогнозы относительно грядущих событий фактически являются ресурсом для достижения поставленных целей, чувством того, что ожидаемые события произойдут [11]. Важная роль в процессе планирования будущего отводится и аспектам контроля, а именно «контролю – я» и «контролю – жизнь», которые отражают представление человека о себе как о личности, имеющей свободу выбора и возможность контролировать свою жизнь, принимая и реализуя необходимые решения. Отметим, что при изучении феномена жизненной перспективы в возрасте средней зрелости важно учитывать и возможные кризисные проявления, для преодоления которых необходимы разумное и объективное переосмысление планов и целей на будущее, продуктивная и эффективная организация использования времени, внесение изменений в профессиональную деятельность и быт, поиск истинных желаний и потребностей, а также принятие текущей жизненной ситуации как удовлетворительной. Таким образом, некоторые личностные особенности являются по сути «внутренними» факторами влияния на жизненную перспективу человека.

Авторами было проведено эмпирическое исследование, целью которого была проверка гипотезы о том, что существует взаимозависимость между «внешними» и «внутренними» факторами влияния и временным и содержательным компонентами жизненной перспективы, при этом полученные результаты могут быть использованы при подготовке программы психологической помощи в период средней зрелости. Выборка исследования составила 54 человека, из них 26 мужчин и 28 женщин в возрасте от 35 до 45 лет. Для проверки гипотезы мы использовали следующие методики:

- 1) опросник временной перспективы Зимбардо (Ф. Зимбардо);
- 2) опросник «Семейные эмоциональные коммуникации» СЭК (А.Б. Холмогорова, С.В. Воликова);
- 3) биографический опросник BIV (R. Jager, S. Lischer, B. Munster, B. Ritz, адаптация: В.А. Чикер);
- 4) тест индекса жизненной удовлетворенности (ИЖУ) (А.О. Neugarten адаптация: Н.В. Паниной).
- 5) методика «Смыслжизненные ориентации» СЖО (Дж. Крамбо и Л. Махолик, адаптация: Д.А. Леонтьев).

Опрос было предложено пройти добровольно и анонимно, для сбора информации использовались Google Forms. Важно отметить, что среди факторов влияния на жизненную перспективу с точки зрения семейной ситуации используется сочетание шкал методик BIV и СЭК, с точки зрения социальной среды – соответствующие шкалы методики BIV, с точки зрения некоторых личностных особенностей – сочетание шкал методики BIV, методики СЖО и опросника ИЖУ.

В таблицах 1, 2 и 3 представлены корреляционные связи показателей семейного влияния, социального взаимодействия, личностных особенностей и компонентов жизненной перспективы с использованием непараметрического коэффициента корреляции Спирмена. Здесь и далее использованы следующие обозначения: уровни значимости коэффициента корреляции: «—» – не значимо; «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$, «***» – $p < 0,001$; отрицательное направление показателя означает, что чем выше уровень, тем сильнее негативное влияние данного показателя и, наоборот, в случае положительного направления (тем ниже негативное влияние данного показателя).

Корреляционный анализ показателей семейного влияния, который представлен в Таблице 1, выявил, что субъективное восприятие семейной ситуации ($p = 0,008$) и элиминирование эмоций ($p = 0,033$) имеют значимо отрицательные связи с временным компонентом жизненной перспективы, а также значимо положительные связи, с показателем семейного

перфекционизма ($p = 0,021$). Что касается компонента планирования, то выявлены значимые отрицательные связи не только с семейной ситуацией ($p < 0,001$) и стилем воспитания ($p = 0,002$), но и некоторыми дисфункциями детско-родительских отношений, а именно критикой ($p = 0,013$), элиминированием эмоций ($p = 0,002$), фиксацией семейной системы на негативе ($p = 0,034$) и сверхвключенностью ($p = 0,044$).

Таблица 1

Корреляционный анализ между показателями семейного влияния и компонентами жизненной перспективы

Показатели	Направление показателя	Временная ориентация	Жизненное планирование
Семейная ситуация	–	–0,355***	–0,477***
Воспитание (стиль)	–	–	–0,415***
Критика	+	–	–0,336*
Элиминирование эмоций	+	–0,290*	–0,406**
Фиксация на негативе	+	–	–0,289*
Сверхвключенность	+	–	–0,275*
Семейный перфекционизм	+	0,314*	–

Корреляционный анализ показателей влияния социальной среды показанный в Таблице 2, не выявил связей с временной ориентацией, при этом компонент жизненного планирования имеет значимо отрицательные связи с показателями социального положения ($p < 0,001$) и активностью ($p < 0,001$).

Таблица 2

Корреляционный анализ между показателями влияния социальной среды и компонентами жизненной перспективы

Показатели	Направление показателя	Временная ориентация	Жизненное планирование
Социальное положение	–	–	–0,454***
Социальная активность	–	–	–0,501**

Корреляционный анализ некоторых личностных особенностей, продемонстрированный в Таблице 3, выявил связь с обоими компонентами жизненной перспективы. Локус контроля «Жизнь» ($p = 0,030$) имеет значимые отрицательные связи с временной ориентацией личности. Сила «Я» ($p = 0,001$) и нейротизм ($p = 0,002$) имеет значимые отрицательные связи с таким компонентом жизненной перспективы как планирование и положительные с положительной оценкой себя ($p = 0,010$), степенью оптимизма ($p < 0,001$), Локусом контроля «Я» ($p < 0,001$) и Локусом контроля «Жизнь» ($p < 0,001$).

Таблица 3

Корреляционный анализ между показателями личностных особенностей и компонентами жизненной перспективы

Показатели	Направление показателя	Временная ориентация	Жизненное планирование
Сила «Я»	–	–	–0,422**
Нейротизм	–	–	–0,418**
Положительная оценка себя	+	–	0,349**
Степень оптимизма	+	–	0,555***
Локус контроля «Я»	+	–	0,425**
Локус контроля «Жизнь»	+	0,296*	0,400**

Выводы. Обобщая проведенный вышеизложенный анализ, можно утверждать, что «внешние» факторы (семейная система и дисфункции детско-родительских онтогенезов, социальное положение и активность), а также «внутренние» факторы (личностные особенности) действительно могут оказывать влияние на такие структурные компоненты жизненной перспективы, как временная ориентация личности на будущее и жизненное планирование. Полученные результаты могут быть использованы при создании программы психологической помощи по планированию жизненной перспективы личности в период средней зрелости.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская. – М: Мысль, 1991. – 259 с.
2. Головаха, Е.И. Психологическое время личности. 2-е изд., испр. и доп. / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – Москва: Смысл, 2008. – 267 с.
3. Горькая, Ж.В. Психология ценностей: учебное пособие / Ж.В. Горькая. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2014. – 92 с.
4. Кайилбекова, И.У. Жизнестойкость подростков из семей мигрантов стран Центральной Азии и Закавказья / И.У. Кайилбекова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – 14 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-4-14
5. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, изд. испр. / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
6. Логутенкова, И.В. Жизненные перспективы личности: авторская модель / И.В. Логутенкова // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXX междунар. науч.-практ. конф. – № 6(30). – М., Изд. «МЦНО», 2019. – С. 57-65
7. Лоскутова, Т.Л. Семья как социальный институт стиля семейного воспитания / Т.Л. Лоскутова, Е.А. Бунос // In Situ: научный журнал. – 2022. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-kak-sotsialnyy-institut-stili-semeynogo-vospitaniya> (дата обращения: 17.03.2025)
8. Мамонова, Е.Б. Детерминанты формирования копинг-стратегий в зрелом возрасте / Е.Б. Мамонова, А.В. Томина // Нижегородский психологический альманах. – 2024. – № 1. – С. 75-82

9. Маслоу, А. По направлению к психологии бытия / [А. Маслоу]; пер. с англ. – Москва: Академический проект, 2022. – 274 с.
10. Поважнюк, Е.А. Личностные смыслы в контексте изучения жизненных планов человека / Е.А. Поважнюк // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-smysly-v-kontekste-izucheniya-zhiznennyh-planov-cheloveka> (дата обращения: 18.03.2025)
11. Посохова, С.Т. Оптимизм: психологическое содержание и личностный смысл / С.Т. Посохова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – № 1(1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optimizm-psihologicheskoe-soderzhanie-i-lichnostnyy-smysl> (дата обращения: 19.03.2025)
12. Ральникова, И.А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания / И.А. Ральникова // Известия АлтГУ. – 2011. – № 2(1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennye-perspektivy-lichnosti-v-nauchnoy-paradigme-psihologicheskogo-znaniya> (дата обращения: 19.03.2025)
13. Самсоненко, Л.С. Психолого-педагогические условия формирования жизненной перспективы личности / Л.С. Самсоненко // СПЖ, 2010. – № 35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-zhiznennoy-perspektivy-lichnosti> (дата обращения: 16.03.2025)
14. Шелехов, И.Л. Системный подход как методологический базис личностно-ориентированных психологических исследований / И.Л. Шелехов // Ped.Rev. – 2017. – № 2(16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-kak-metodologicheskij-bazis-lichnostno-orientirovannyh-psihologicheskikh-issledovaniy> (дата обращения: 17.03.2025)
15. Zimbardo, P.G. Putting time in perspective: a valid, reliable individual-differences metric / P.G. Zimbardo, J.N. Boyd // Journal of Personality and Social Psychology. – 1999. – № 77(6). – P. 1271-1288. – URL: https://www.researchgate.net/publication/232460587_Putting_Time_in_Perspective_A_Valid_Reliable_Individual-Differences_Metric (дата обращения: 20.03.2025)

Психология

УДК 159.9.07

кандидат физико-математических наук, доцент Ревунов Сергей Евгеньевич

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

старший преподаватель Пермовский Анатолий Алексеевич

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

доктор физико-математических наук, профессор Бархатов Николай Александрович

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

ЦИФРОВАЯ ГИГИЕНА КАК СПОСОБ БОРЬБЫ С ВЛИЯНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПСИХИКУ

Аннотация. В работе рассматривается влияние социальных сетей на психическое здоровье человека. Особое внимание уделено формированию зависимости, обусловленной действием гормонов радости, таких как дофамин и серотонин. Описывается эффект FOMO – страх упустить что-то важное – как один из ключевых факторов тревожности. Подчеркиваются признаки интернет-зависимости: тревожность без доступа к сети, снижение физической активности, пренебрежение гигиеной. Анализируются виды контента, провоцирующие депрессию и тревогу, включая триггерные темы и негативные новости. Предлагаются способы снижения влияния негативного контента, включая диджитал-детокс и мониторинг экранного времени. Отмечается, что социальные сети могут быть как источником стресса, так и способом эмоциональной поддержки. Указывается на важность осознанного подхода к использованию соцсетей. Делается акцент на необходимости установления границ и правил цифровой гигиены. Заключение подчеркивает, что здоровье важнее виртуального присутствия, а настоящая жизнь происходит вне экрана.

Ключевые слова: социальные сети, психическое здоровье, интернет-зависимость, FOMO, цифровая гигиена.

Annotation. The paper examines the impact of social networks on human mental health. Particular attention is paid to the formation of addiction caused by the action of hormones of joy, such as dopamine and serotonin. The FOMO effect is described – the fear of missing out on something important – as one of the key factors of anxiety. Signs of Internet addiction are emphasized: anxiety without access to the network, decreased physical activity, neglect of hygiene. The types of content that provoke depression and anxiety are analyzed, including trigger topics and negative news. Ways to reduce the impact of negative content are suggested, including digital detox and screen time monitoring. It is noted that social networks can be both a source of stress and a way of emotional support. The importance of a conscious approach to the use of social networks is indicated. Emphasis is placed on the need to establish boundaries and rules of digital hygiene. The conclusion emphasizes that health is more important than virtual presence, and real life happens off the screen.

Key words: social media, mental health, internet addiction, FOMO, digital hygiene.

Введение. Целью данной работы является изучение влияния социальных сетей на психическое здоровье человека, выявление механизмов формирования зависимости от цифрового контента, а также разработка рекомендаций по снижению негативного воздействия социальных сетей на эмоциональное состояние пользователей. Актуальность темы обусловлена стремительным ростом влияния социальных сетей на повседневную жизнь человека, особенно в условиях цифровизации и удалённого формата общения. Всё больше людей сталкиваются с тревожностью, выгоранием и снижением самооценки, вызванными постоянным онлайн-присутствием и сравнениями себя с другими. Формирование зависимости от социальных сетей становится социальной и медицинской проблемой, особенно среди подростков и молодежи. Отсутствие чётких границ в цифровом поведении и высокая доступность онлайн-контента усиливают эти риски. Кроме того, пандемия COVID-19 усилила тенденцию к онлайн-коммуникации, что сделало проблему ещё более заметной. В этом контексте важно исследовать не только негативные аспекты, но и возможности безопасного использования соцсетей.

Изложение основного материала статьи. Социальные сети стали неотъемлемой частью нашей жизни, предоставляя огромные возможности для общения, обучения и развлечения. Но вместе с этим они принесли и новые вызовы для психического здоровья. Наблюдаются прямые зависимости от «лайков», постоянные сравнения с другими, тревожность и эмоциональное выгорание [6, С. 290; 9, С. 110]. Как найти баланс между пользой и вредом социальных сетей, как снизить их негативное влияние на наше самочувствие? Почему социальные сети вообще вызывают зависимость и какие механизмы этим управляют?

Действительно, мы сегодня сталкиваемся с тем, что зависимость от соцсетей это одна из зависимостей наряду с алкогольной, наркотической, наряду с зависимостью от игромании, например, и так далее. Естественно в основе всего происходящего лежит физиология, в частности гормоны, которые управляют нами. Мы все знаем, что есть такие гормоны радости, как дофамин, серотонин, эндорфины, окситоцин. Сюда можно отнести даже адреналин, который иногда подстегивает нас в рамках стресса, и все эти гормоны выделяются, особенно дофамин выделяется при скроллинге при пользовании социальных сетей. Многие слышали термин «дешёвый дофамин», когда мы смотрим на красивую картинку, красивого человека, модную вещь и нас выделяется тот самый гормон дофамин. Конечно же, это приводит к тому, что формируется определённая зависимость. Но не все так просто. Более того, кроме того, что здесь работают гормоны, соцсети вызывают такую иллюзию общения, именно социального общения, одобрения т.к. людям важно быть в контакте с другими [12, С. 166]. Как, например, показал, локдаун во время ковида многие люди перешли на общение онлайн, и в том числе соцсети сыграли в этом важную роль. Многие люди перешли от живого общения в соцсети, где, казалось им, они получают то самое общение. Но, конечно же, мы понимаем, что это некий субстрат общения, который не заменяет общения живого.

Более того, соцсети могут вызывать зависимость и эффект FOMO (от англ. Fear of Missing Out). Эффект FOMO это такой условно психологический эффект, когда человек, сравнивая себя с остальными, боится, что-то упустить. И вот в погоне за какими-то целями, которые возможно, даже не являются истинными, человек постоянно проверяет соцсети, ищет какую-то информацию, сверяется с какими-то важными для себя людьми, так называемыми «моделями», то есть постоянно обращается в соцсети для того, чтобы удовлетворить свою потребность и избежать чувства тревоги [10, С. 4; 3, С. 91; 5, С. 226]. Но на самом деле тревога это только повышается к сожалению.

Рассмотрим как постоянное использование социальных сетей влияет на наше психическое здоровье. Как мы только что обсудили что постоянное пользование социальными сетями влечёт за собой зависимость, но не все так страшно, как может показаться на первый взгляд. Начнем с того, что люди бывают разные. Есть люди, которые легко формируют зависимость, и им нужно быть чуть более внимательными при пользовании соцсетями, помнить про правила безопасного пользования. В целом можно сказать о том, что основная проблема соцсетей заключается в том и, наверное, опасность, что при видимой открытости возможностей, по сути, это инструмент, который изолирует человека и влечёт к тому, что в конечном итоге он может почувствовать себя одиноко, даже находясь в условном окружении большого количества онлайн друзей и большого количества информации, которое его мозг не всегда успевает фильтровать [1, С. 199]. Это ещё одна большая опасность соцсетей.

Рассмотрим, какие признаки могут указывать на развитие зависимости от социальных сетей. Как и признаки любой другой зависимости, база – это то, что человек чувствует негативно себя, когда у него нет возможности пользоваться этими социальными сетями, например, когда нет сети интернет, когда разряжен телефон. Это ведёт к некому уровню фрустрации или тревоги. Человек постоянно стремится быть там. Его скрин тайм, то есть экранное время, превышает все возможные нормы. Более того, зависимость может показывать себя и так, что человек условно себя ограничивает, он не стремится к общению в реальном мире. Он не проявляет себя среди других людей. Его уровень физической активности снижается. Иногда бывает так, что люди, даже, например, перестают регулярно питаться, особенно если мы говорим про тех людей, у которых уже сформировалась зависимость [7, С. 168; 8, С. 209; 11, С. 3]. Другая проблема – постепенное пренебрежение собственной гигиеной.

Почему мы вообще часто сравниваем себя с другими в социальных сетях и как это влияет на нашу самооценку? Как показывают психологи, мы сравниваем себя с другими не только в соцсетях, но и в реальной жизни это наш механизм. Часто нам говорят: не сравнивай себя с другими, сравнивай себя только с собой. Это, конечно, хорошее правило, но оно не всегда возможно. Мы сравниваем себя с другими, потому что наш древний мозг говорит нам о том, что выживают только самые адаптивные, сильнейшие, самые быстрые, поэтому мы подсознательно сравниваем себя с другими людьми для того, чтобы понять в безопасности мы находимся или нет. Ну и, конечно же, при сравнении себя с людьми из соцсетей, а мы понимаем, что зачастую это условно идеальная картинка, мы проигрываем, и это вызывает фрустрацию, тревожность и неудовлетворённость жизнью.

Опишем какие конкретные виды контента могут усиливать тревожность или даже вызывать депрессию. По данным международных исследований, уровень депрессии при пользовании соцсетями вырастает примерно на 9% и уровень общего тревожного фона на 12%. А какой контент является причиной этого? Ну, конечно же, наверное, самое логичное и понятное – это контент, который несёт негативный характер [2, С. 57]. Какой-то контент, связанный с насилием, например, контент, связанный с какими-то отрицательными эмоциями человека, если у него есть какие-то психологические травмы. И здесь есть такой фокус или эффект. Например, по данным недавних исследований, было выявлено, что благополучные молодые женщины любят смотреть контент трупрайм, который явно не зовёшь радужным и таким лайтовым и позитивным. Почему это происходит? Так как в жизни у них есть такой некий пул невыраженной агрессии и при просмотре контента они эту агрессию якобы выражают, но на самом деле это такая уловка, ловушка, потому что мы в этот момент можем чувствовать себя лучше, но потребленный негативный контент, связанный с насилием, например, конечно же подсознательно откладывается в нашей голове. Так же, контент, связанный, например, с триггерными темами, и здесь уже каждый человек для себя может понять, что для него является какой-то важной, действительно болезненной тематикой, то этого лучше избегать. Другой пример – контент, связанный с потреблением каких-то мировых новостей, политических новостей, потому что, как правило, это вызывает тревогу. Как правило, человек ничего не может с этим поделать, у него нет ощущения контроля над ситуацией, и он только по сути, должен смириться с тем, что он видит в соцсетях. Это, конечно же, тоже негативно сказывается на эмоциональном состоянии.

Обсудим что нужно сделать, чтобы снизить влияние негативного контента в социальных сетях на наше настроение. В первую очередь отказаться от просмотра того контента, который мы смотрим по собственному желанию. Иногда это может показаться достаточно простым шагом, но это как с диетой, когда тебе чего-то очень хочется, сложно от этого отказаться. Здесь мы используем силу воли или прописываем бонусы от того, как мы себя будем чувствовать, насколько лучше нам будет, если мы этот контент потреблять не будем. Если же все-таки жизнь складывается таким образом, что мы обязаны потреблять этот контент, например, в связи с профессиональной деятельностью, мы работаем со своим состоянием [4, С. 3]. Между сессиями создаём эмоциональный буфер для того, чтобы отстраняться от этой информации. Анализируем свое состояние и с помощью релаксационных методов возвращаем себя в эмоционально стабильное состояние. Если же мы всё-таки замечаем, что есть неопределимое желание потреблять негативный контент и при этом вы чувствуете себя максимально плохо, то стоит обратиться за помощью к специалистам, например, к психотерапевту, чтобы проанализировать это своё желание. Но как тогда понять есть ли вообще какие-то методы, которые помогут установить здоровые границы использования социальных сетей и как понять, что пора взять паузу, ограничить своё присутствие в социальных сетях? Мы только что говорили о том, что бывает сложно отказаться от присутствия в соцсетях в рамках негативного контента. Что можно сделать для того, чтобы помочь себе ограничить потребление контента, ограничить своё пребывание в соцсетях? В-первых, ввести статистику своего экранного времени по приложениям. Обычно такая недельная статистика хорошо

помогает понять, сколько времени и где вы проводили. Вероятно, такой мини-план по снижению как минимум на 10-15% времени своего присутствия на следующую неделю поможет снизить это потребление контента и пребывания в сетях. Можно устраивать диджитал детоксы. Например, в выходные не берем телефон, а провожу время с семьей и максимально присутствуем в реальном мире. Это тоже помогает разгрузиться. Или например, в течение всего выходного дня отключиться от социальных сетей и можно придумать себе какие-то пространства или какие-то периоды когда вы телефоном пользуетесь, зная то, что в этот период по работе никому не нужны. Иногда так проще справиться с ситуацией: отключаем пуш уведомления, потому что, как правило, они только лишь привлекают наше внимание или устанавливаем себе конкретное время, которое мы отводим в течение дня на ответы, рабочие вопросы в той или иной соцсети. Так, например, каждый день с 7 до 20 проводим там час и больше к этому не возвращаемся. Такие простые правила помогут отследить свою статистику и своё состояние, когда мы прибываем в соцсетях и понять, что вероятно стоит снизить количество времени, которое вы проводите там.

Но могут ли социальные сети быть инструментом для улучшения психического здоровья? Конечно же, всё в нашей жизни дуально, да и не бывает только плохого и только хорошего. Конечно, социальные сети могут быть и приятным бонусом и той вещью, которая улучшает наше эмоциональное состояние. Во-первых, если мы их используем для общения с нашими близкими людьми. Представим, что мы разъехались, а часть друзей осталась в одном городе, часть в другом, или мы просто находимся далеко друг от друга. Такое слежение друг за другом в соцсетях иногда помогает людям сохранять контакты в течение всей своей жизни и не терять ни дружбы, нить общения. Также через соцсети мы получаем социальное одобрение [9, С. 84]. Да, конечно, это может быть такой вещью, которая может посадить нас на крючок и не получая одобрения, мы можем чувствовать себя плохо. С другой стороны это не отменяет того, что приятный комментарий всегда греет сердце. Здесь мы действуем по принципу рационализации, всё хорошо в меру, поэтому соцсети тоже помогают нам чувствовать себя хорошо. Если мы понимаем, что это то «лекарство», которое мы принимаем, ограничено.

Рассмотрим, что можно предпринять для создания более здорового онлайн пространства. Мы уже обсудили правила и диджитал детокс и специальные часы, отведённые для пребывания в соцсетях и пуш уведомлений и статистику. Вероятно, все эти правила вместе помогут нам организовывать более здоровое пространство. Ну и, конечно же, мы внимательно смотрим за собой, за своим эмоциональным состоянием, потому что, уровень тревоги повышается при проведении времени в соцсетях. Поэтому если вы чувствуете себя тревожно, если вас что-то беспокоит, лучше заменить пребывание в соцсетях на какую-то альтернативу в реальном времени – выйти на прогулку, приготовить ужин для своей семьи или, возможно, просто принять ванну для того, чтобы снизить уровень тревоги, в итоге почувствовать себя лучше.

Выводы. Социальные сети – это инструмент, который мы можем использовать как во благо, так и во вред себе. Важно осознанно подходить к их использованию, устанавливать границы и регулярно оценивать их влияние на наше состояние. Настоящая жизнь происходит здесь и сейчас, вне экранов. Создайте привычки, которые позволят вам использовать технологии в гармонии с вашими целями и ценностями, сохраняя психическое здоровье и внутреннее спокойствие. В результате проведённого анализа установлено, что социальные сети оказывают значительное влияние на психическое здоровье пользователей. Основным негативным последствием является формирование зависимости, связанной с выбросом гормонов радости, особенно дофамина, при взаимодействии с цифровым контентом. Выявлено, что эффект FOMO усиливает тревожность и способствует навязчивому поведению в интернете. Социальные сети создают иллюзию общения и принятия, которая не способна заменить полноценное живое взаимодействие. Зависимость проявляется через повышенное экранное время, снижение активности, пренебрежение базовыми потребностями и ухудшение настроения. Особую опасность представляют триггерные и негативные виды контента, провоцирующие тревожность и даже депрессию. При этом, осознанный подход к использованию соцсетей может существенно снизить их вред. Практики цифровой гигиены, такие как отключение уведомлений, контроль экранного времени и диджитал-детокс, способствуют восстановлению эмоционального баланса. Также доказано, что соцсети могут быть источником поддержки и укрепления связей при разумном использовании. Важно помнить, что восприятие информации и эмоциональная реакция на неё индивидуальны. Создание здорового онлайн-пространства требует внимательности к собственному состоянию и границам. В целом, социальные сети – это нейтральный инструмент, чьё воздействие зависит от стиля и культуры их использования.

Литература:

1. Афанасьев, В.В. Подготовка учителя математики: инновационные подходы: Учебное пособие / В.В. Афанасьев, Ю.П. Поваренков, Е.И. Смирнов; Под редакцией В.Д. Шадрикова. – Москва: Гардарики, 2002. – 383 с.
2. Жданова, М.А. Семья как фактор, порождающий социальное сиротство / М.А. Жданова // Социальная педагогика. – 2017. – № 3. – С. 56-63
3. Корехова, М.В. Факторы психической дезадаптации специалистов экстремального профиля деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 05.26.02, 19.00.04 / М.В. Корехова. – СПб., 2013. – 214 с.
4. Краснянская, Т.М. Основные тенденции становления и развития методов психологии безопасности / Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – 8 с.
5. Крюкова, Т.Л. Психология совпадающего поведения в разные периоды жизни: дис. д-ра психол. наук: 19.00.13 / Т.Л. Крюкова. – Кострома, 2005. – 473 с.
6. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 367 с.
7. Нефедьева, Е.И. Толерантность как условие развития инклюзивного образования / Е.И. Нефедьева, Е.В. Зиминая // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – Т. 10. – № 3(1). – С. 167-171
8. Пасечкина, Т.Н. Критериально-уровневый подход к изучению сформированности самоэффективности в коммуникации у обучающихся вуза / Т.Н. Пасечкина, Т.В. Фурьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(2). – С. 208-212
9. Перминов, Е.А. Об актуальности фундаментализации математической подготовки студентов педагогических направлений в цифровую эпоху / Е.А. Перминов, Д.Д. Гаджиев, М.М. Абдуразаков // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 5. – С. 87-112
10. Рыбников, В.Ю. Индивидуально-психологические предикторы адаптации и дезадаптации экстремального профиля деятельности / В.Ю. Рыбников, А.А. Дубинский, В.Г. Булыгина // Экология человека. – 2017. – № 3. – С. 3-9
11. Терещенко, В.В. Горизонты взросления растущего ребенка: парадоксы и перспективы исследования / В.В. Терещенко // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – 8 с.
12. Шевченко, Т.И. Стрессоустойчивость специалистов опасных профессий МЧС России / Т.И. Шевченко, Н.В. Макарова, Т.Г. Бохан // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 369. – С. 164-167

УДК 5.3.4.

доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Суворова Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной и педагогической психологии Серебрякова Татьяна Александровна

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

аспирант Гонова Светлана Сергеевна

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

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты диалогического общения как ключевого фактора создания психологически безопасной образовательной среды. Исследование основывается на комплексном анализе работ ведущих отечественных и зарубежных ученых, изучающих феномены культуры общения и педагогической коммуникации. Авторы подчеркивают значимость диалогового подхода для предупреждения конфликтных ситуаций, обеспечения эмоционального благополучия участников образовательного процесса и формирования конструктивных межличностных отношений. Особое внимание уделяется роли эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного пространства – учителями, учениками и родителями – в контексте требований ФГОС нового поколения и законодательства РФ.

Ключевые слова: диалогическое общение, психологическая безопасность, образовательная среда, коммуникативная компетентность, культура общения, педагогическое взаимодействие.

Annotation. The article examines theoretical and practical aspects of dialogic communication as a key factor in creating a psychologically safe educational environment. The research is based on a comprehensive analysis of studies by leading domestic and foreign scholars exploring the phenomena of communication culture and pedagogical interaction. The authors emphasize the importance of the dialogic approach in preventing conflict situations, ensuring the emotional well-being of participants in the educational process, and forming constructive interpersonal relationships. Special attention is paid to the role of effective interaction between all participants in the educational space – teachers, students, and parents – within the framework of the requirements of the Federal State Educational Standards (FSES) and Russian legislation. Based on the conducted analysis, evaluation parameters of communication culture are identified, which can be used to develop monitoring programs and optimize the educational environment.

Key words: dialogic communication, psychological safety, educational environment, communicative competence, communication culture, pedagogical interaction.

Введение. В современных условиях развития отечественного образования, определенных Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2] и ФГОС нового поколения [3], особую актуальность приобретает проблема создания психологически безопасной образовательной среды. Данная проблема становится ключевой в контексте реализации личностно-ориентированного подхода, где акцент делается на развитии способности обучающихся к успешной социальной адаптации и самореализации. Требования ФГОС подчеркивают значимость формирования коммуникативной компетенции учащихся как одного из важнейших условий их дальнейшей успешной жизнедеятельности в поликультурном обществе.

В современной образовательной парадигме диалогическое общение участников образовательного процесса выступает фундаментальным фактором обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Актуальность данного аспекта обусловлена стремительно меняющимися социокультурными условиями, что требует от образовательных организаций разработки эффективных механизмов взаимодействия всех субъектов образовательного пространства. Особое значение приобретает создание такой коммуникативной модели, которая способствовала бы предупреждению конфликтных ситуаций, эмоциональному благополучию участников образовательного процесса и формированию культуры конструктивного диалога как основы гармоничного развития личности в условиях современного образовательного пространства.

Целью данной статьи является анализ и обобщение подходов к пониманию, специфике, принципам и условиям совершенствования диалогического общения в образовании как фактора психологической безопасности образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Среди множества факторов, влияющих на оптимальное развитие личности, ведущие отечественные и зарубежные исследователи выделяют общение как фундаментальный компонент этого процесса. Широкий круг ученых, включая Э. Берна, А. Валлона, Э. Дюркгейма, Дж. Мида, Ж. Пиаже, З. Фрейда, Й. Хейзингу, а также российских специалистов – Б.Г. Ананьева, Н.А. Бердяева, А.А. Бодалева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, В.В. Зеньковского, В.А. Кан-Калика, В.П. Конецкой, М.И. Лисиной, А.В. Мудрика, А.В. Петровского, В.С. Соловьева и других, подчеркивает ключевую роль коммуникации в формировании и развитии индивидуальности.

Теоретические основы диалогического общения как культурно-исторического феномена в контексте создания психологически безопасной образовательной среды требуют комплексного подхода к анализу. В.Н. Мясищев отмечал философские концепции М. Бубера и Э. Гуссерля, которые заложили основу для понимания диалога как уникального способа человеческого взаимодействия. Согласно их представлениям, истинное общение предполагает глубокое уважение к личности собеседника и готовность к открытому диалогу [14].

Л.А. Кучиева отмечает, что социологический аспект эффективного межличностного общения существенно влияет на формирование благоприятной образовательной среды. Классические исследования Э. Богардуса, Ч. Кули и Г. Тарда, по словам автора, послужили основой для развития теории межличностной коммуникации [12].

Как отмечает А.А. Бодалев, общение представляет собой особый вид взаимодействия, формирующий «коммуникативное ядро личности» через обмен информацией и построение отношений [6]. В работах Л.С. Выготского раскрывается определяющая роль общения в социализации человека, где через взаимодействие с окружающими развиваются общественные нормы и ценности [9]. Современная парадигма, представленная А.В. Петровским,

рассматривает коммуникацию как многомерную систему, включающую не только передачу информации, но и перцептивный аспект восприятия собеседников [15].

В контексте образовательной среды особую значимость приобретают исследования В.Н. Мясцева, который рассматривает общение как ключевой механизм социальной адаптации личности [14]. Эта позиция находит подтверждение в работах Л.А. Кучевой, акцентирующей внимание на необходимости развития культуры диалогового общения как интегральной характеристики психологической безопасности [12]. По мнению И.А. Басовой, именно коммуникативный компонент образовательной среды определяет уровень физического и психологического благополучия её участников.

К.Ю. Брешковская и К.Г. Войтинова подчеркивают, что эффективное общение в образовательном пространстве требует учета как внешних факторов безопасности, так и внутренних ощущений защищенности индивидов [7, 8]. Исследования Н.В. Ивановой и О.В. Суворовой демонстрируют прямую связь между качеством коммуникации и показателями удовлетворенности родителей образовательным процессом [10]. При этом выявленная отрицательная динамика данных показателей по мере обучения в начальной школе свидетельствует о необходимости совершенствования диалоговых практик.

Значительный вклад в понимание механизмов общения внесли работы В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева, рассматривающих коммуникацию как необходимое условие психического развития человека [4, 5]. Эти теоретические положения получили дальнейшее развитие в исследованиях А.А. Леонтьева, акцентировавшего важность поддержания контакта на протяжении всего общения [13]. Современные исследования В.С. Курылевой и О.В. Суворовой дополняют данное направление анализом феномена культуры общения, основанного на принципах взаимного уважения и принятия [11].

Как отмечают О.В. Суворова и Е.Б. Мамонова, доверительные отношения между участниками образовательного процесса способствуют успешной социализации и самореализации [16]. Этот вывод подтверждается эмпирическими данными, указывающими на тесную связь между качеством коммуникации и уровнем психологической безопасности образовательной среды.

Анализ современных исследований показывает, что несмотря на значительный научный потенциал в области изучения диалогического общения (И.А. Шевелева, И.Г. Якимович), многие аспекты его реализации в образовательной практике остаются недостаточно разработанными [17]. Особенно это касается специфики взаимодействия между различными группами участников образовательного процесса.

О.В. Суворова подчеркивает, что данная концепция имеет важное значение для практического применения в различных сферах человеческой деятельности, особенно в условиях современного общества, где актуализируются проблемы эффективного общения и психологической безопасности личности [16].

Коммуникативный компонент образовательной среды представляет собой сложную многомерную систему взаимодействий, требующую комплексного анализа. Как отмечает А.В. Петровский, в структуре любой социальной группы формируются объективные связи и отношения, проявляющиеся в различных формах взаимодействия [15]. По мнению И.А. Басовой, физическое и психологическое благополучие личности напрямую зависит от качества коммуникативных взаимодействий в образовательной среде.

Современная теория общения, представленная в работах В.Н. Мясцева, выделяет три основных компонента коммуникативного процесса: коммуникативный элемент (передача сообщений), интерактивный компонент (механизмы взаимодействия) и перцептивный фактор (особенности восприятия участников) [14]. К.Ю. Брешковская подчеркивает, что все эти аспекты тесно взаимосвязаны с другими элементами безопасности, формируя единую систему защиты человека в социальной среде [7]. Особенно важно учитывать как внутренние ощущения защищенности индивидов, так и внешние факторы, представляющие потенциальную опасность.

Л.А. Кучева рассматривает коммуникативный компонент через призму развития культуры диалогового общения как интегральной характеристики психологической безопасности образовательной среды [12]. Её исследования показывают, что эффективное взаимодействие требует не только организационных условий, но и развитой психолого-педагогической составляющей. Это подтверждается данными Н.В. Ивановой, которая в своем эмпирическом исследовании с участием 625 родителей младших школьников выявила прямую связь между качеством коммуникации и показателями удовлетворенности образовательным процессом [10].

Особую роль в анализе коммуникативного компонента играют исследования В.С. Курылевой и О.В. Суворовой, рассматривающих культуру общения как механизм противостояния негативному влиянию социальной среды [11]. Они подчеркивают необходимость формирования особой модели взаимодействия, где каждый участник ориентируется на потребности и возможности собеседника. Данный подход находит подтверждение в работах О.В. Суворовой и Е.Б. Мамоновой, демонстрирующих влияние доверительных отношений на успешную социализацию подростков [16].

К.Г. Войтинова акцентирует внимание на принципах диалогического общения, которые должны проявляться в уважении к уникальности каждого участника образовательного процесса и готовности к открытому взаимодействию [8]. Эти положения согласуются с концепцией А.А. Бодалева о «коммуникативном ядре личности», определяющем особенности эмоциональных проявлений в процессе общения [6].

Анализ коммуникативного компонента образовательной среды демонстрирует его ключевую роль в обеспечении психологической безопасности. Работы Л.С. Выготского подчеркивают определяющее значение общения в процессе социализации личности [9], что особенно актуально в контексте современных образовательных вызовов.

В.Н. Мясцев, основываясь на философских концепциях М. Бубера и Э. Гуссерля, рассматривает диалог как уникальный способ человеческого взаимодействия, предполагающий глубокое уважение к личности собеседника и готовность к открытому диалогу [14]. К.Г. Войтинова акцентирует внимание на том, что диалоговый принцип должен проявляться в уважении к уникальности каждого участника образовательного процесса и готовности к равноправному взаимодействию [8].

Особую значимость диалогического общения подчеркивают исследования Л.А. Кучевой, рассматривающей культуру диалогового общения как интегральную характеристику психологической безопасности образовательной среды [12]. Согласно её концепции, механизм реализации диалогового принципа должен включать как организационные аспекты (создание условий для конструктивного взаимодействия), так и психолого-педагогические компоненты (развитие навыков эффективного общения). Дополняет это представление точка зрения В.С. Курылевой и О.В. Суворовой, рассматривающих диалоговое общение как феномен, основанный на принципах взаимного уважения и принятия [11].

Исследования Н.В. Ивановой и соавторов демонстрируют прямую связь между качеством диалогового взаимодействия и показателями удовлетворенности родителей образовательным процессом [10]. По мнению А.А. Бодалева, именно диалоговая форма общения позволяет формировать «коммуникативное ядро личности», влияющее на поведение индивида в процессе взаимодействия [6].

Взаимодействие между педагогами подробно исследовано А.В. Петровским, который рассматривает формирование объективных связей и отношений в структуре педагогического коллектива [15]. Особое внимание ученый уделяет различным формам взаимодействия, включая иерархические, партнерские и кооперативные модели поведения.

Отношения педагог-родитель анализируются в работах К.Ю. Брешковской, подчеркивающей необходимость учета как внешних факторов безопасности, так и внутренних ощущений защищенности участников взаимодействия [7]. Ее исследования показывают, что успешное сотрудничество между учителями и родителями требует создания особой системы коммуникации, учитывающей специфику обеих групп участников образовательного процесса.

Система отношений ребенок-педагог рассматривается в трудах Л.С. Выготского, который акцентирует внимание на определяющей роли общения в процессе социализации личности [9].

Взаимодействие родитель-ребенок исследовано О.В. Суворовой, которая выявила прямую связь между качеством родительского общения и уровнем психологической безопасности образовательной среды [10]. Ее эмпирические данные демонстрируют, что коммуникация внутри родительской группы часто становится наиболее сложным звеном диалогового взаимодействия, требующим особого внимания и разработки специальных механизмов поддержки. Так, на основе проведенного исследования, анализирующего психологическую безопасность образовательной среды начальной школы с позиции родителей, Н.В. Ивановой и О.В. Суворовой выявлены существенные особенности взаимодействия всех участников образовательного процесса. В ходе эмпирического изучения, включающего 625 респондентов – родителей младших школьников, установлено, что интегральные показатели удовлетворенности и защищенности данной категории субъектов образования находятся на уровне средних значений и демонстрируют отрицательную динамику по мере продвижения ребенка по ступеням начального образования [10].

Создание условий для диалогического общения требует системного подхода, учитывающего как организационные, так и содержательные аспекты образовательного процесса. Важным условием является формирование пространства открытого взаимодействия, где каждый участник образовательного процесса чувствует себя равноправным субъектом коммуникации. Базисом формирования диалогического общения у участников образовательного процесса является осознание, принятие и присвоение его принципов: конгруэнтности, безоценочного восприятия и отношения, права на собственное мнение партнеров, дискуссионный и персонифицированный характер общения (К.Роджерс); эмоциональной и личностной открытости, психологического настроя на актуальное состояние, безоценочность, доверительность, искренность самовыражения (А.Г. Ковалев); признание равноправия позиций, активной коммуникативной роли, взаимораскрытия, взаимопонимания, взаимоподдержки партнеров; принятия другого, его позиции и мировоззрения (А.У. Хараш).

Культуру диалогового общения субъектов образования необходимо совершенствовать через специально организованные формы работы со всеми участниками образовательного процесса, которые могут включать тренинги коммуникативных навыков, мастер-классы по техникам эффективного диалога и программы психологической поддержки. Особое внимание следует уделять развитию эмоционального и социального интеллекта педагогов и родителей, что позволит более успешно решать возникающие коммуникативные задачи и предупреждать конфликтные ситуации.

Для успешной реализации принципы и правила диалогового общения важно учитывать специфику взаимодействия между различными группами участников образовательного процесса. Необходимо разрабатывать дифференцированные подходы к организации диалогового взаимодействия в разных образовательных контекстах.

Выводы. Диалогическое общение участников образовательного процесса выступает ключевым условием обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Анализ исследований подтверждает, что эффективное взаимодействие между педагогами, учащимися и родителями, основанное на принципах уважения, открытости и учета индивидуальных потребностей, способствует предотвращению конфликтов, эмоциональному благополучию и формированию конструктивных межличностных отношений субъектов образования. Культуру диалогового общения субъектов образования необходимо целенаправленно совершенствовать через специально организованные формы работы со всеми участниками образовательного процесса. Базисом формирования диалогического общения у участников образовательного процесса является осознание, принятие и присвоение его принципов и правил; совершенствование и закрепление навыков и умений диалогического общения; развитие эмоционального и социального интеллекта педагогов и родителей.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993). Статья 43.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012] // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53(1). – Ст. 7598.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» № 1897 [от 17.12.2010] // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2011. – № 4.
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / [Б.Г. Ананьев]; под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова: в 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с.
5. Бехтерев, В.М. Роль внушения в общественной жизни / В.М. Бехтерев // Обзорение психиатрии, неврологии и экспериментальной психологии. – 1898. – № 1-3.
6. Бодалев, А.А. Формирование понятия о другом человеке как о личности / А.А. Бодалев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 285 с.
7. Брешковская, К.Ю. Поликультурное образование с позиции диалогового подхода / К.Ю. Брешковская, Н.С. Ежкова // Этническая культура. – 2020. – № 1. – С. 34-36
8. Войтинова, К.Г. Проблема диалогизации образовательного процесса в научных исследованиях: история и современность / К.Г. Войтинова, Е.О. Гаспарович // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2022. – Т. 4. – № 2. – С. 9-18. – URL: <http://bppasu.ru/article/view/11562> (дата обращения: 01.10.2023)
9. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1984. – Т. 3. – 368 с.
10. Иванова, Н.В. Психологическая безопасность образовательной среды с позиции родителей младших школьников / Н.В. Иванова, О.В. Суворова, Е.В. Минаева, Е.Е. Щербакова // Сибирский психологический журнал. – 2024. – № 91. – С. 118-138
11. Курылева, В.С. Теоретико-методологическое осмысление проблемы культуры общения как фактора развития личности / В.С. Курылева, О.В. Суворова, Т.А. Серебрякова // Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2023. – № 1(42). – С. 44-53
12. Кучиева, Л.А. Специфика диалога культур как базового принципа поликультурности в образовании / Л.А. Кучиева // Kavkaz-Forum. – 2023. – № 13(20). – 98 с.
13. Леонтьев, А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
14. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: Изд-во МПСИ; – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 356 с.

15. Петровский, А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 15-26
16. Суворова, О.В. Личность родителей как условие развития субъектности подростка / О.В. Суворова, Е.Б. Мамонова // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 10. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/10/72159> (дата обращения: 14.02.2025)
17. Шевелева, И.А. Роль диалога в гуманизации современного образовательного процесса / И.А. Шевелева, И.Г. Якимович // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 2(62). – С. 217-223

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент кафедры

практической психологии Фархутдинова Юлия Низамутдиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант 2 курса Филиппова Светлана Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. Детские страхи характеризуются стихийностью, спонтанностью формирования. Их появление во многом зависит от социальных условий и пережитых травмирующих ситуаций. В подростковый период эмоциональная сфера подростка, в том числе и страхи, усложняется и углубляется. У подростков появляется множество новых страхов, в отличие от младшего школьного возраста. Страхи в подростковом возрасте в значительной мере зависят от пола, социальных условий, семейной ситуации. В статье показаны результаты эмпирического исследования гендерных различий в проявлении страхов. Исследовано, что девочки имеют большую склонность к страхам, чем мальчики. Выявлены значимые различия по страхам, связанным с общением, неприятием в группе, насмешками, конфликтами, публичными выступлениями. Более сильную тенденцию девочки проявляют и к страхам, связанным с возможностью совершения по отношению к ним преступлений, противоправных действий, терроризма и так далее. Общая склонность и частота возникновения страхов у девочек также выше, чем у мальчиков.

Ключевые слова: страхи, гендерные различия, подростковый возраст, тревожность.

Annotation. Children's fears are characterized by spontaneity, spontaneity of formation. Their appearance largely depends on social conditions and traumatic situations experienced. During adolescence, the emotional sphere of a teenager, including fears, becomes more complicated and deepens. Teenagers have a lot of new fears, unlike in primary school age. Fears in adolescence largely depend on gender, social conditions, and family situation. The article shows the results of an empirical study of gender differences in the manifestation of fears. It has been studied that girls have a greater tendency to fear than boys. Significant differences in fears related to communication, rejection in a group, ridicule, conflicts, and public speaking were revealed. Girls also show a stronger tendency towards fears related to the possibility of committing crimes, illegal actions, terrorism, and so on. The general tendency and frequency of occurrence of fears in girls is also higher than in boys.

Key words: fears, gender differences, adolescence, anxiety.

Введение. Подростковый возраст считается «трудным» периодом как для самого подростка, так и для его окружения. Прежде всего изменяется эмоциональная сфера. В отношении этого периода используется понятие «подростковый комплекс эмоциональности», характеризующийся наличием перепадов настроения, проявлением полярных качеств, интенсивной эмоциональностью.

Изложение основного материала статьи. Проблема страхов в подростковом возрасте рассматривалась в исследованиях Е.П. Ильина, А.Е. Захарова, И.Г. Малкиной-Пых, В.С. Мухиной, М.В. Осортиной, Е.Н. Просековой, А.А. Реана, А.Г. Самохваловой, С.М. Гильметт, Г. Крайга, Р. Клусмана, Л. Лациновой, Ф. Райса и др.

Анализ теоретических исследований показал, что в младшем подростковом возрасте у девочек-подростков преобладают страхи животных, социальные страхи, пространственные страхи (глубины, высоты, воды, закрытого пространства), у мальчиков-подростков – социальные страхи, школьные страхи, страхи физического ущерба (катастроф, насилия, войны). При этом у девочек менее выражены страх смерти, темноты, кошмаров, физического ущерба; у мальчиков – страх животных, медицинские страхи, боязнь прививок (Е.А. Просекова) [7]; у девочек в этот период уровень страхов выше, чем у мальчиков; при этом у мальчиков мало выражены природные и социальные страхи, у девочек – страх смерти (А.Е. Захаров) [5].

У старших подростков доминирующими являются социальные страхи, а именно те, которые связаны с межличностными отношениями (А.Е. Захаров). При этом как у мальчиков, так и у девочек. Для всех подростков характерны страх неудачи, несоответствия требованиям окружения, непризнания в группе сверстников, школьные страхи [4].

Цель исследования: теоретическое и эмпирическое исследование страхов у подростков.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что у девочек склонность к появлению страхов выше, чем у мальчиков.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Школа № 34» г. Дзержинск. В нем приняли участие 54 подростка (мальчиков – 24 чел.; девочек – 30 чел.). Возраст – 12-14 лет.

Для исследования страхов у подростков были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Многомерно-функциональная диагностика страха» (ДС) (В.П. Прядин совместно с А.Ф. Чернавским) [8]; методика «Виды страхов» И.П. Шкуратовой [10].

Результаты комплексной и многомерной диагностики страхов представлены в таблице (Таблица 1).

Таблица 1

Усредненные результаты методики «Многомерно-функциональная диагностика страха» (ДС) у подростков

Шкала	Средний балл	Шкала	Средний балл
Фантазии	24,28	Отрицательное последствие Эго страха	19,11
Прогноз	26,50	Отрицательное последствие социального страха	20,13
Психофизиология	18,67	Позитивные бытовые страхи	19,17
Эго-страхи	24,41	Позитивные социальные страхи	26,26
Боль Эго	21,91	Нейротизм	28,65
Боль социальная	30,65	Искренность	30,65
Страх природный	24,33	Ожидание страха	50,52
Страх бытовой	25,65	Предрасположенность к страху	42,89
Страх экстремальный	24,15	Болевые ощущения	52,56
Страх моральный	20,89	Страх естественный	50,37
Страх деятельности	27,37	Страх ситуативный	45,22
Страх жизнедеятельности	25,37	Страх бытийный	52,56
Длительность	24,37	Предрасположенность к страху (общая)	145,13
Регуляция экстернальная	16,26	Непосредственное переживание страха	148,09

По результатам видно, что больше всего выражены показатели по шкалам: «Ожидание страха», «Болевые ощущения», «Страх естественный» и «Страх бытийный». Это говорит про сензитивность подросткового возраста к восприятию жизненных ситуаций.

В исследуемой выборке наблюдается низкий уровень показателей по следующим шкалам: «Психофизиология», «Страх Моральный», «Регуляция экстернальная», «Отрицательное последствие Эго страха», «Отрицательное последствие социального страха», «Позитивные бытовые страхи». Подросткам не свойственны страхи, связанные с собственной моральной стороной личности, они не испытывают переживаний по поводу своего возможного недостатка в воспитании, честности, доброте, альтруистичности и так далее. Подростки не наблюдают у себя явных проявлений страхов на физиологическом уровне: дрожи, бледности и так далее.

Гендерные различия по результатам методики «Многомерно-функциональная диагностика страха» (ДС) представлены в таблице (Таблица 2).

Таблица 2

Гендерные различия по результатам методики «Многомерно-функциональная диагностика страха» (ДС)

Шкала	Средний балл		Шкала	Средний балл	
	М	Д		М	Д
Фантазии	19	29	Отрицательное последствие Эго страха	17	21
Прогноз	23	30	Отрицательное последствие социального страха	15	24
Психофизиология	14	22	Позитивные бытовые страхи	16	21
Эго-страхи	22	27	Позитивные социальные страхи	22	30
Боль Эго	22	22	Нейротизм	24	32
Боль социальная	28	33	Искренность	29	32
Страх природный	22	26	Ожидание страха	42	58
Страх бытовой	21	30	Предрасположенность к страху	35	49
Страх экстремальный	21	27	Болевые ощущения	50	55
Страх моральный	16	25	Страх естественный	42	57
Страх деятельности	26	28	Страх ситуативный	37	52
Страх жизнедеятельности	20	30	Страх бытийный	46	58
Длительность	18	29	Предрасположенность к страху (общая)	127	160
Регуляция экстернальная	14	18	Непосредственное переживание страха	125	166

Из результатов видно, что у девочек выше результаты по всем шкалам методики. Из этого можно заключить, что девочки имеют большую склонность к страхам, чем мальчики.

Результаты диагностики по методике «Виды страхов» представлены в таблице (Таблица 3).

Таблица 3

Усредненные результаты по методике «Виды страхов»

Шкала	Фобии	Учебные страхи	Социальные страхи
Средний результат по выборке	17,24	13,30	12,85
Шкала	Криминальные страхи	Мистические страхи	Общий уровень страха
Средний результат по выборке	9,19	2,85	54,41

Поскольку шкалы включают в себя разное количество вопросов и различное количество максимальных баллов, испытуемые были разделены на три группы – с высоким показателем признака, со средним показателем, и с низким.

Выраженность высокого, среднего и низкого уровня различных видов страха в выборке испытуемых представлена в таблице (Таблица 4).

Выраженность различных уровней страха в исследуемой группе (в %)

Виды страхов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Фобии	4%	70%	26%
Учебные страхи	17%	44%	39%
Социальные страхи	9%	57%	33%
Криминальные страхи	11%	39%	50%
Мистические страхи	4%	20%	76%
Общий уровень страха	4%	67%	30%

По большинству шкал доминирующим уровнем страхов в группе является средний уровень. Таким образом, для группы подростков типичен средний уровень учебных страхов, социальных страхов и склонности к фобиям. Общая склонность к страхам также чаще всего у подростков выражена на среднем уровне.

То есть, большинство подростков имеет некоторую склонность к тревогам по поводу обучения в школе и школьных ситуаций, могут бояться публичных выступлений, конфликтов, насмешек, имеют склонность к некоторым фобиям, а также в целом некоторую тенденцию к чувству страха, однако уровень выраженности этих параметров не является критическим и проявление данных подростковых страхов можно назвать ситуативными, обусловленными обстоятельствами.

Склонность к мистическим страхам у большинства испытуемых в выборке находится на низком уровне, что говорит о том, что современным подросткам не свойственны страхи перед сверхъестественным: сглазами, порчей, высшими силами и т.д.

Уровень криминальных страхов у половины исследуемой группы также относится к низкому уровню, что говорит о том, что многим подросткам не свойственны страхи, связанные с преступлениями, которые могут быть совершены по отношению к ним. Однако в то же время, у значительного количества испытуемых (39%) имеется ситуативная склонность к криминальным страхам.

Наиболее часто высокий уровень страхов встречается у испытуемых по шкале «Учебные страхи». Почти пятая часть испытуемых испытывает сильную тревогу и боится плохих оценок, конфликтов с учителями и других сложностей, связанных со школьной ситуацией.

Проанализируем различия между мальчиками и девочками в исследуемой группе. Данные по различиям в баллах между мальчиками и девочками можно представить в виде таблицы (Таблица 5).

Таблица 5

Гендерные различия в проявлении страхов по методике «Виды страхов» И.П. Шкуратовой

Виды страхов	Средние показатели	
	М	Д
Фобии	15,71	18,47
Учебные страхи	14,42	13,37
Социальные страхи	12,5	14,9
Криминальные страхи	6,17	10,97
Мистические страхи	4,71	3,23
Общий уровень страха	53,5	60,93

Можно заключить, что у девочек склонность к появлению различных фобий и страхов немного выше, чем у мальчиков (имеют большую склонность к страхам, связанным с общением, неприятием в группе, насмешками, конфликтами, а также публичными выступлениями). Более сильную тенденцию девочки проявляют и к страхам, связанным с возможностью совершения по отношению к ним преступлений, противоправных действий, терроризма и так далее. Общая склонность и частота возникновения страхов у девочек также выше, чем у мальчиков.

В то же время мальчики чаще чем девочки боятся учебных неудач, ошибок на уроках, конфликтов с учителями, вызова к школьной администрации и так далее. Также мальчики в испытуемой группе проявляют большую склонность к страху перед потусторонним и сверхъестественным.

Выводы. Большинство самых распространенных подростковых страхов связано с ситуацией неудачи или совершения ошибки в том или ином виде деятельности. Страх жизнедеятельности, совместно со склонностью к криминальным страхам, выявленной у половины группы, говорит о том, что некоторая часть подростков, в силу особенностей современной социальной и политической ситуации, столкнувшись с кризисными обстоятельствами, испытывает опасения, повторения или усиления подобного рода ситуаций. Общий уровень страхов в группе подростков можно отнести к среднему. Девочки более склонны к страхам, чем мальчики, они также чаще имеют фобии, боятся насмешек, конфликтов и отсутствия взаимопонимания с окружающими, в то время как для мальчиков более характерны страхи, связанные с учебой и школьной жизнью. Также многие подростки склонны к тревоге, «надумыванию» и фантазированию на тему опасных ситуаций.

Литература:

1. Бондаренко, Т.А. Проблема страха как психологического явления / Т.А. Бондаренко // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2021. – Т. 2. – № 13(2). – С. 33-36. – EDN EEQMYE
2. Бондаренко, Т.А. Особенности проявления страхов в подростковом возрасте / [Т.А. Бондаренко]; под ред. И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой // Современная наука: взгляд молодых исследователей: сборник статей по материалам Всероссийской студенческой научно-практической конференции (27-28 мая 2022 г.). – Йошкар-Ола: АНО ВО МОСИ, 2022. – С. 211-217
3. Волкова, Е.Н. Социально-психологические и личностные особенности подростков – свидетелей буллинга / Е.Н. Волкова, И.В. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 4. – 10 с. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-4-10. – EDN SKXXKH
4. Захаров, А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха / А.И. Захаров. – СПб.: Гиппократ, 1995. – 128 с.
5. Захаров, А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А.И. Захаров. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448 с.

6. Петрова, М.В. Ресурсы социально-культурной деятельности детских общественных организаций по преодолению социальных страхов у подростков / М.В. Петрова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – 712 с. – EDN TGQOXL
7. Просекова, Е.Н. Страхи детей в подростковом возрасте / Е.Н. Просекова // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 4(20). – С. 81-89. – EDN RVBIAR
8. Прядеин, В.П. Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: Практикум / В.П. Прядеин. – Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. – 215 с.
9. Фархутдинова, Ю.Н. Страхи как детерминанта «магического мышления» у подростков / Ю.Н. Фархутдинова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3(44). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-3-7. – EDN ZCCYUG
10. Шкуратова, И.П. Страхи подростков и их обусловленность тревожностью, нейротизмом и агрессивностью / И.П. Шкуратова, В.В. Ермак // Прикладная психология: достижения и перспективы». – Ростов-на-Дону: Фолиант, 2004. – С. 283-299

Психология

УДК 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ШКОЛ

Аннотация. Современные социально-экономические условия развития общества, его быстрая информатизация и технологизация приводят к пересмотру целевых ориентиров образования, где прослеживается потребность в высоко энергичном, организованном, ведущем за собой человеке, смотрящем на мир разнообразно, неординарно. Речь идет о лидерах. Лидерство как психологический феномен подразумевает комплекс индивидуальных черт, организующих продуктивное взаимодействие членов группы для достижения обще задуманной цели. Лидерские качества понятие не врожденное, индивидуальными могут быть только задатки, а сами качества формируются в ходе онтогенеза. Принято считать, что наиболее продуктивным процесс развития лидерских качеств происходит в подростковом возрасте, когда полноценно появляется чувство взрослости, социальные отношения трансформируются в процесс самоутверждения, признания. Именно в детском объединении происходит проявление и развитие лидерских качеств. Однако не всегда такие качества имеют достаточный уровень сформированности, приводя к замкнутости, неудовлетворенности собой, своим статусным положением, поведением, высокой долей критичности обучающихся. Поэтому важно раскрыть лидерский потенциал подростков. В статье представлены результаты эмпирического исследования, проведенного в рамках опытно-экспериментальной работы МГПУ имени М.Е. Евсевьева «Исследование лидерских качеств подростков городских и сельских школ».

Ключевые слова: подростки, лидерство, лидерские качества, особенности развития, исследование.

Annotation. Modern socio-economic conditions for the development of society, its rapid informatization and technologization lead to a revision of educational targets, where there is a need for a highly energetic, organized, leading person who looks at the world in a diverse and extraordinary way. We are talking about leaders. Leadership as a psychological phenomenon implies a set of individual traits that organize the productive interaction of group members to achieve a common goal. Leadership qualities are not an innate concept, only inclinations can be individual, and the qualities themselves are formed in the course of ontogenesis. It is generally accepted that the most productive process of developing leadership qualities occurs in adolescence, when a sense of adulthood fully appears, social relations are transformed into a process of self-assertion and recognition. It is in the children's association that the manifestation and development of leadership qualities takes place. However, such qualities do not always have a sufficient level of formation, leading to isolation, dissatisfaction with themselves, their status position, behavior, and a high degree of criticality of students. Therefore, it is important to unleash the leadership potential of teenagers. The article presents the results of an empirical study conducted as part of the experimental work of the Moscow State Pedagogical University named after M. E. Evseyev «Study of leadership qualities of adolescents in urban and rural schools».

Key words: adolescents, leadership, leadership qualities, developmental features, research.

Введение. В настоящее время накоплен достаточный материал относительно лидерства и его субъективном проявлении в форме лидерских качеств. О лидерах и лидерских качествах пишут Б. Басс, У. Беннис, Ж. Блондель, М. Вебер, Р.Л. Кричевский, А.Н. Леонтьев, Д. Майерс, Б.Д. Парыгин, Р. Стогдилл и др. Особенности формирования и проявления лидерских качеств в подростковом возрасте описаны у Е.В. Кузнецовой, В.Б. Сбитневой и др.

Вместе с тем, наблюдается недостаточность исследований, посвященных особенностям развития лидерских качеств подростков городских и сельских школ, что и обуславливает проблему исследования.

Изложение основного материала статьи. Единого мнения о лидерстве пока не найдено ни в западной, ни в отечественной науке. По Б. Бассу, лидерские качества связаны с индивидуальными чертами человека. Среди них – харизма (обоснованное видение на проблему), персонализация внимания (активизация внимания на конкретные действия), мыслительная деятельность (направление в переосмыслении выполняемых действий), обусловленное вознаграждение (активизация и мотивирование), управление (взвешенное вмешательство). Эти качества позволяют лидеру реализовать комплекс неординарных действий [12].

У. Беннис под лидерством понимает способность к видению целей, ее озвучиванию и стимулирование группы к ее достижению. Лидерство проявляется в качествах следующего характера: управление вниманием (выгодное и понятное представление результата), значением (передача образа желаемого результата), доверием (построение деятельности других с полным доверием к лидеру), собой (выделять, применять свои сильные стороны) [2].

Ж. Блондель под лидерством понимает комплекс поведенческих факторов личности, которые позволяют объединить вокруг себя других, самореализоваться в этой среде. В лидерстве проявляется объединение интересов, нахождение новых и общих решений, групповая коммуникация. Лидерскими качествами считается способность к постановке и удержанию цели, способность оптимального и продуктивного воздействия на социальную среду [3].

С позиции М. Вебера, лидер – человек, демонстрирующий три качества: ответственность, ориентация на дело и самоотдача по достижению результата, собранность и реализм [4].

Лидерство в рамках теории психоанализа (З. Фрейд, К. Юнг и др.) рассматривается как побудительная бессознательная сила удовлетворения личных потребностей. Лидер – это личность, демонстрирующая авторитаризм, навязывание воли, потребность во власти и самоутверждении, центризм на эгомотивах.

По Д. Майерсу, лидерство – это процесс мотивирования и направления одними членами коллектива других. Лидеры самоназначаются или выдвигаются окружающими, организуют работу, устанавливают стандарты и концентрируют внимание на достижении поставленной цели, ведут за собой, уверены в себе, приводят убедительные доводы в понятной и доступной форме, оптимистичны, энергичны, эмоционально устойчивы [8].

В рамках деятельностного подхода А.Н. Леонтьева лидерство считается фактором групповым. Лидер характеризуется высокой организаторской способностью, согласованием своих действий с членами коллектива, отдаленным влиянием на них, способностью управлять группой, помогая интеграции отдельных членов коллектива в групповую деятельность с целью повышения ее эффективности и достижения общих целей [7].

Одним из разносторонних исследований лидерских качеств принадлежит Б.Д. Парыгину. Им приводятся различия лидерства и руководства. Лидерство связано с регулированием внутригрупповых, межличностных отношений, деятельность в микросреде, возникает стихийно, подвержено перепадам мнений и настроений, ограниченность либо отсутствие санкций, простой порядок принятия решений. С позиции автора лидер – индивид-активист и инициатор, обладающий авторитетом, с выраженными умениями в области межличностной и саморегуляции, организации, включения коллектива в общую деятельность. Феномен лидерства определяют два фактора: субъективные (индивидуальные особенности), объективные (цели, интересы, потребности и пр.) [11].

Лидерство как процесс взаимовлияния «лидер-последователи» рассматривает Е.М. Дубовская, Т.Д. Марцинковская. Лидерство представляет собой элемент межличностного влияния, реализуемый посредством идентификации: социально-перцептивного процесса соотнесения и оценки ценностных характеристик. При этом данный процесс наиболее часто применим именно к лидеру [5].

Следовательно, в имеющихся исследованиях лидерства отмечаются субъективные способности, свойства, действия, наличие ролевой дифференциации, влияния, убеждения, активности, группового взаимодействия в отношениях «лидер-подчиняемый», структурной градации лидерских качеств.

Подростковый возраст является периодом перемен во всех жизненных сферах [13]. Но именно в этот период складываются новообразования, способствующие формированию лидерских качеств. К ним можно отнести собственные убеждения и взгляды; потребность в самоутверждении и самореализации; чувство взрослости; активное включение в систему социальных связей, высокая ориентация на сверстника и группу в целом; интеллектуализация деятельности; формирования внутреннего плана действий; рефлексия и др.

Принято считать, что лидерство и демонстрация лидерских качеств – возрастная особенность подростков. Лидерство рассматривается как потребность в любой деятельности, выражает варианты самореализации, активность субъекта. Среди характерологических особенностей – инициативность, настойчивость, неподверженность шаблонам.

М.Ю. Чандра, А.В. Сычева описывают черты проявления лидерских качеств и в целом лидерства подростков. Это:

- общие: внутренняя принадлежность к группе, авторитетное статусное положение, стремление выражать интересы и ценности группы, воздействие на других членов группы;

- специфические (возрастные) черты: лидерство ориентировано чаще всего на процесс, на общение без наличия четкой цели, жесткость характера, наличие большего доверия среди сверстников, наличие высокой статусной чувствительности, развитие только в условиях коллективной деятельности, ограниченная самостоятельность, инициативность, уверенность, не готовность к полноценной реализации своего лидерского потенциала [14].

М.В. Алаева, А.А. Зоткин указывают на нестабильность лидерской позиции подростков. Лидеры в коллективе зачастую сконцентрированы на цели, энергичны, но соперничают, демонстрируют неустойчивость. Подчиненные чаще выбирают позицию по ситуации, высоко чувствительны, чаще ведомые [1].

Можно выделить два вида проявления лидерства подростками в зависимости от его продуктивности: конструктивное и деструктивное. В первом случае лидер-подросток нацелен на достижение общекомандных целей, положительно влияя на весь коллектив, организуя обмен информацией, конструктивное взаимодействие, демонстрируя эмпатию, коммуникативность, помощь, ответственность. Лидер мотивирован на то, чтобы влиять и вести других за собой, быть примером, способен работать с большим объемом информации, выбирать нужное, адаптироваться к меняющейся среде, потребностям подчиняемых во имя общей цели. В случае лидера деструктивного типа все действия подростка направлены на сугубо личные интересы, взаимодействие в группе не организовывается, а напротив отмечается активное давление в делах, различного рода провокации, давление, внушаемость.

Г.М. Махаева, А.А. Чахаева обращают внимание на разные стороны проявления лидерских качеств подростков. Эмоциональный лидер склонен создавать позитивный климат в группе, ситуативно-процессуальный – направляет свои качества на поиск позитивного решения с безграничной самостоятельностью членов группы, продуктивный – работающего на содержание и конечный результат с собственной самостоятельной позицией по проблеме [9].

На развитие лидерских качеств подростков влияют внешние и внутренние факторы. Например, конкретный контекст и ситуации, внутренние изменения группы, индивидуальные и групповые ожидания и интересы как членов группы, так и лидера. Подростковые лидерские качества проявляются в рамках определенной группы или в отдельных ситуациях, но могут затухать при другой. К внутренним факторам относят лидерские задатки, самооценку личности и др.

О роли семьи в развитии лидерских качеств пишут Е.В. Кузнецова, М.В. Метнева. В семье создается среда, где родители демонстрируют лидерские проявления, а подросток накапливает лидерский опыт и собственный потенциал. Часто при воспитании в неполной семье у подростков отмечается личностная незрелость, большая эмоциональная неустойчивость, повышенная чувствительность [6; 10].

Таким образом, развитие лидерских качеств в подростковом возрасте соотносится с теми новообразованиями, которые проявляются у обучающихся. Лидерские качества приобретают социальную (проявляются и развиваются только в детском объединении, в его процессе), личностную особенность (направлены на удовлетворении потребности в уважении, социальном признании, предполагают внутреннюю готовность), могут проявляться конструктивно и деструктивно, воспринимая на себе влияние внешней среды.

Экспериментальное исследование лидерских качеств подростков городских и сельских школ реализовано на базах МОУ г. о. Саранск и МБОУ РМ, в том числе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 28», МБОУ «Поводимовская средняя общеобразовательная школа имени Героя Социалистического труда Н. М. Суродеева» Дубенского района РМ.

В исследовании приняли участие 76 подростков в возрасте 13-15 лет (38 учащихся городских школ и 38 учащихся сельских школ).

Были подобраны следующие методики для диагностики: («Я – лидер», предложенная Е.С. Федоровым, О.В. Ереминым (модифицирована Т.А. Мироновой), «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий), «Самооценка лидерства» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

Согласно полученным данным достаточный уровень сформированности операциональных коммуникативных умений выявлен у 18,4% подростков городских школ и у 15,8% подростков сельских школ. Им легко добиться общей работоспособности группы за счет имеющихся у них организаторских знаний. Средний уровень был отмечен у 44,7% обучающихся городских школ и у 39,5% подростков сельских школ. Им возможно добиться общей работоспособности группы за счет имеющихся у них организаторских знаний. Низкий уровень был диагностирован у 36,8% подростков городских школ и у 44,7% подростков сельских школ. Им трудно добиться общей работоспособности группы. Они не организованы, действия характеризуются необдуманностью, отсутствием планов.

Согласно полученным данным по второй методике, высокий уровень развития лидерских способностей диагностирован у 15,8% подростков как городских, так и сельских школ. Они занимают более высокое статусное положение, демонстрируют решительность, стремление к сплочению с группой, самоутверждению в ней, автономность, инициативность, самостоятельность, навыки убеждения и аргументации, принятия взвешенных решений. Средний уровень был отмечен у 47,4% обучающихся городских школ и у 39,5% подростков сельских школ. Они занимают высокое неустойчивое статусное положение, но качества лидера были менее устойчивы. Низкий уровень диагностирован у 36,8% подростков городских школ и у 44,7% подростков сельских школ. Они занимают низкое статусное положение, демонстрируют стеснение, нерешительность, потребность в направлении собственной деятельности, сложности дисциплинированности, взвешенности решений, подавление своих интересов ради других, сложности решения трудностей.

Высокий уровень сформированности проявления лидерства в совместной деятельности диагностирован у 15,8% подростков. Они могут продуктивно организовывать и реализовывать совместно-групповую деятельность. Лидеры-подростки в данном случае демонстрируют инициативность, готовы выслушивать критику собственных решений, прислушиваются к ней, проводят рефлексию и субъективный анализ, могут прийти к общему консенсусу в ходе сдержанной дискуссии. Средний уровень отмечен у 47,4% обучающихся городских школ и у 39,5% подростков сельских школ. Подростки менее сдержанны, конфликтны в ситуации критики, настаивают на собственной правоте, не могут долго дискутировать и своевременно найти общее решение. Низкий уровень был диагностирован соответственно у 36,8% подростков городских школ и у 44,7% подростков сельских школ. Они не способны организовать коллектив, демонстрируют критичность и вспыльчивость, отказ от выполнения порученных дел или полную замкнутость.

Важно отметить, что, хотя и наблюдаются различия в развитии лидерских качеств подростков городских и сельских школ, они находятся вне зоны значимости (по U-критерию Манна-Уитни).

Выводы. Таким образом, по результатам эксперимента следует сделать вывод о выраженности среднего уровня сформированности лидерских качеств подростков городских школ и доминировании низкого уровня развития лидерских качеств подростков сельских школ. Лучше всего у подростков развиты целеустремленность, самоорганизованность, менее – реализация творческого подхода, продуктивного убеждения, аргументации влияния. Отмечаются сложности адекватной реакции на критику, распределения дел в совместной деятельности, нерешительность, эмоциональная неустойчивость.

Можно предложить методические рекомендации педагогам образовательной организации для развития лидерских качеств подростков.

1. Активно внедрять на уроках парные и групповые формы работы, интерактивные технологии.
2. Дифференцировать группы по уровню развития лидерских качеств.
3. Создавать ситуации по смене вершин статусно-ролевой иерархии коллектива.
4. Активизация лидерства в группе посредством межгрупповых и коллективных конкурсов.
5. Четко проговаривать цель урока, делить ее на подцели, обучать удержанию цели, рефлексии цели в конце урока.

Рекомендации подросткам.

1. Высказывайте смелее идеи и слушайте других.
2. Вы имеете равные права с другими участниками.
3. Доводите дело всегда до конца.
4. Общайтесь со всеми членами коллектива.
5. Ведите дневник успехов с полным анализом неудач и их причин.

Литература:

1. Алаева, М.В. Особенности лидерского потенциала у подростков / М.В. Алаева, А.А. Зоткин // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2020. – № 1. – С. 7-12
2. Беннис, У. Кто становится лидером в бизнесе: вундеркинды и ветераны / [У. Беннис, Р.Дж. Томас]; пер. с англ. О. Ерохиной. – Москва: Олимп-Бизнес, 2020. – 247 с.
3. Блондель, Ж. Политическое лидерство: путь к всеобъемлющему анализу / Ж. Блондель. – Москва: Б. и., 2002. – 135 с.
4. Вебер, М. Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии / М. Вебер. – Москва: Высшая школа экономики, 2019. – 124 с.
5. Дубовская, Е.М. Социализация подростков и молодежи и социокультурный контекст: методическое пособие / Е.М. Дубовская, Т.Д. Марцинковская. – Москва: ФИ РО, 2011. – 209 с.
6. Кузнецова, Е.В. Проявление лидерских качеств подростков, воспитывающихся в условиях неполной семьи / Е.В. Кузнецова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3(1). – С. 125-134
7. Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: сборник / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2009. – 422 с.
8. Майерс, Д. Социальная психология. 7-е изд. / [Д. Майерс]; пер. с англ. З. Замчук. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 793 с.
9. Махаева, Г.М. Условия формирования лидерских качеств подростков / Г.М. Махаева, А.А. Чахаева // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1. – № 7. – С. 91-94
10. Метнева, М.В. Теоретические аспекты проблемы развития лидерских качеств в подростковом возрасте / М.В. Метнева // Научные горизонты. – 2018. – № 11-1(15). – С. 219-222
11. Парыгин, Б.Д. Анатомия общения: учебное пособие / Б.Д. Парыгин. – Санкт-Петербург: Михайлова В.А., 2009. – 300 с.
12. Тищенко, Л.И. Теория лидерства Бернарда Басса как эффективная модель правления человеческим потенциалом на современном этапе / Л.И. Тищенко, И.В. Кузьменчук // Закон и власть. – 2020. – № 4. – С. 3-6
13. Царева, Е.В. Исследование стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях / Е.В. Царева, Ю.Д. Микунец, А.А. Слюняева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(2). – С. 370-373

14. Чандра, М.Ю. Педагогический потенциал и условия организации сетевых образовательных сообществ для формирования лидерских качеств подростков / М.Ю. Чандра, А.В. Сычева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 3(176). – С. 110-115

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдуллаева Оксана Таджутдиновна Везиров Тимур Гаджиевич	ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ	4
Абдурахманова Пасихат Джаилиловна Мусаева Зарема Ильясовна Мурзаева Дженнет Мамасиевна	ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	7
Аетдинова Расуля Рифкатовна	ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА	11
Аксенова Марина Владимировна Додоева Сюзанна Ботыровна	ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	14
Анохина Ася Сергеевна Курзенева Юлия Евгеньевна	ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПЕРЕСКАЗУ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	18
Архипова Мария Владимировна Белова Екатерина Евгеньевна Филиппова Светлана Юрьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	21
Базаева Фатима Умаровна Сорокопуд Юнна Валерьевна Шнайдер Ирина Робертовна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	24
Баканова Ирина Геннадьевна Соколова Юлия Александровна	ЧТО СЕГОДНЯ ВЫБИРАЕТ ШКОЛЬНИК: ВУЗ VS СПО	27
Баканова Ирина Геннадьевна Швайкина Нина Сергеевна Постникова Екатерина Вячеславовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЦЕЛЯХ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ IT СПЕЦИАЛИСТОВ	30
Бакилина Валерия Владиславовна Провоторова Марина Игоревна	ОЦЕНКА УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ	33
Баранова Екатерина Михайловна Корчагина Мария Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ	36
Барышникова Татьяна Ивановна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ КУРАТОРА СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ	39
Бахарева Светлана Владимировна	РОЛЬ ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ	42
Бекова Марина Руслановна Хаматханова Жаридат Мухарбековна Пугоева Ася Османовна	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	44
Бичева Ирина Борисовна Зайцева Светлана Александровна Белинова Наталья Владимировна	МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	47
Богданова Марина Владимировна Сорокина Елена Николаевна Белов Сергей Александрович	ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	50
Булаева Марина Николаевна Разоренов Василий Александрович Лукина Елена Вячеславовна	УПРАВЛЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ НАГРУЗКОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ	54
Буховцева Ольга Васильевна Невеличко Любовь Григорьевна Буховцев Александр Васильевич	ОСОБЕННОСТИ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	56

Варданян Юлия Владимировна Монсеева Дарья Сергеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	58
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Шустова Ксения Вадимовна	ПРИМЕНЕНИЕ СИЛЛАБУСА КАК ИНСТРУМЕНТА УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПОВЫШЕНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ	62
Volchkova Venera Ildusovna Yusupova Agnia Sergeevna Gizzatullin Ildar Gabdrakhmanovich	LINGUISTIC COMMUNICATION IMPACT OF MESSENGERS ON TEAMWORK IN DIGITAL TRANSFORMATION	65
Газизов Андрей Равильевич Кравченко Юлия Андреевна Серик Артем Андреевич	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ ДЛЯ ЗАЩИТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	67
Гайсанов Муса Багаудинович Узденова Белла Фуадовна Миназова Зарема Магомедовна	ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННЫХ ВУЗАХ	70
Гасилина Мария Александровна Литвиненко Наталья Валерьевна	НАРОДНАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	74
Горбунова Елена Владимировна Петровский Александр Михайлович Зубкова Яна Владимировна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КЕЙСОВ	77
Гребенникова Вероника Михайловна Хазова Снежана Александровна Полозова Татьяна Петровна	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНЫХ ВОЛОНТЕРОВ	80
Григорьева Ирина Александровна Григорьев Дмитрий Викторович	МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ЛОГОПЕДА ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	84
Громакова Наталия Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ВИРТУАЛЬНОГО ТРЕНАЖЕРА	86
Дайнова Гузель Закуановна Хуан Фань	ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ- МУЗЫКАНТОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	89
Девятловский Дмитрий Николаевич Смирнова Анастасия Викторовна	ПРАКСИОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА КАК ОСНОВА ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	92
Джалалов Рафаэль Казиханович Гамзагаева Саибат Тажиудиновна Яхьяева Хасайбат Шарабутдиновна	ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	95
Джамиева Марина Салиховна Магомедова Марьям Курбановна Магомедова Луиза Исламуудиновна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ	99
Дроздов Сергей Анатольевич	КОМПЕТЕНЦИИ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА РОССИИ И КИТАЯ: СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ	103
Дудкина Елена Ивановна Снежко Александра Александровна	ВОСПРИЯТИЕ КУРСАНТАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА	107
Дьячкова Татьяна Валерьяновна Берсенева Ирина Анатольевна	ИГРОВОЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	110
Егорова Анастасия Олеговна Колдина Маргарита Игоревна Шустова Ксения Вадимовна	АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	113

Ерина Инобат Аъзамкуловна Ремизова Валентина Сергеевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	117
Жилкина Елена Владимировна Пилипчук Лариса Сергеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	119
Жулькова Юлия Николаевна Крылова Татьяна Валентиновна Челнокова Елена Александровна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	122
Зайцева Светлана Александровна Бичева Ирина Борисовна Белинова Наталья Владимировна	ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	125
Заячук Татьяна Владимировна	РЕЗУЛЬТАТЫ СПОРТСМЕНОВ ПО СПОРТИВНОЙ ГИМНАСТИКЕ НА КУБКЕ МИРА В КОТБУСЕ 2025 ГОДА	128
Зебзеева Валентина Алексеевна Шарычева Мария Эдуардовна	ПРИБЛИЖЕНИЕ К ТРАДИЦИЯМ И КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	130
Зеленская Юлия Борисовна Ковалева Мария Владимировна	АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС	133
Зудина Алена Игоревна	К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПИСЬМЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	136
Иванова Светлана Сергеевна Стафеева Анастасия Владимировна Комерческая Светлана Петровна	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	140
Ильясов Ильяс Омарович Шабанова Джамиля Садулаевна Шабанова Шахназ Гилаловна	ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ДИНАМИЧЕСКОГО ОЦЕНИВАНИЯ	143
Исаев Владислав Олегович Филимонюк Людмила Андреевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ: ПОДХОДЫ И МЕТОДИКИ	147
Исаева Марина Магомедовна Рамазанова Зулфира Рамазановна Магомедов Рустам Вагидович	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕРЕЗ СОДЕРЖАНИЕ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»	151
Исанбаева Гюльнара Максutowна Кусябаева Милляуша Амировна Яркова Татьяна Сергеевна	СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА СЕГОДНЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	155
Казанцева Галина Алексеевна Сизова Ольга Алексеевна Кислова Оксана Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ С РАС	158
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПРИ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИМИСЯ ПРЕЗЕНТАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ФИЗИКИ	160
Калашникова Светлана Георгиевна Шевелева Татьяна Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	165
Камериловa Галина Савельевна Картавых Марина Анатольевна Агеева Елена Львовна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА	167
Камериловa Галина Савельевна Картавых Марина Анатольевна Агеева Елена Львовна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	171

Кириллова Инна Константиновна Петровский Александр Михайлович Булаева Марина Николаевна	РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ СТУДЕНТАМИ	174
Киселев Михаил Юрьевич	ЭТАПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ КИНООПЕРАТОРОВ	176
Клыпа Ольга Викторовна Дорогова Диана Андреевна	РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОИГР И УПРАЖНЕНИЙ	180
Королева Елена Владимировна Шимичев Алексей Сергеевич Чарчоглян Татьяна Геннадьевна	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ	183
Король Александр Иванович	ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	186
Корчагина Татьяна Александровна	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ	189
Кудрявцева Марина Геннадьевна Чугунова Элеонора Эльбрусовна Калганова Гульнара Фаритовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ И ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОСТИ К РАЗЛИЧНЫМ ЗАВИСИМОСТЯМ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	193
Кузнецова Ирина Анатольевна Шведова Ирина Викторовна Орлова Людмила Георгиевна	МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА У СТУДЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ	195
Кузнецова Евгения Александровна Ложкарева Мария Сергеевна Колдина Маргарита Игоревна	АНАЛИЗ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С МОБИЛЬНЫМИ УСТРОЙСТВАМИ	198
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Прохорова Мария Петровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИНАНСОВЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «МЕНЕДЖМЕНТ» ПРОФИЛЯ «МЕНЕДЖМЕНТ ОРГАНИЗАЦИЙ»	200
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Шустова Ксения Вадимовна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОДАЖ ФИНАНСОВЫХ ПРОДУКТОВ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	203
Ланина Светлана Юрьевна	СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ	205
Ланина Светлана Юрьевна Ланина Лариса Викторовна	НАСТАВНИЧЕСТВО В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	208
Ликсина Елена Владимировна Сафронов Николай Витальевич	МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ГИА	210
Лукина Анастасия Михайловна Медведева Елена Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	214
Лутовина Екатерина Емельяновна	ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»	217
Лутовина Екатерина Емельяновна	ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ	220
Магомедова Марьям Курбановна Джамиева Марина Салиховна Даудова Динара Магомедовна	РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧУВСТВ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	223

Макеева Татьяна Витальевна Ромашенко Олеся Викторовна	МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ	227
Махаева Гюльнара Магомедтагировна Магомедова Марьям Курбановна Абдуллаева Нурьян Абдулкагировна	ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	230
Медведева Елена Юрьевна Ольхина Елена Александровна Уромова Светлана Евгеньевна	СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	235
Милинский Алексей Юрьевич	ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ	238
Милинский Алексей Юрьевич	РОЛЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРЕСА И НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ	241
Милинский Алексей Юрьевич Барышников Сергей Васильевич	ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПАНЕЛИ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ И ПРОЦЕССОВ	243
Мугаджирова Аида Магомедсолтановна Даудова Динара Магомедовна Явбатырова Бурлият Гусейновна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА, ОСВАИВАЮЩИХ НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	247
Мугаджирова Аида Магомедсолтановна Даудова Динара Магомедовна Явбатырова Бурлият Гусейновна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА, ОСВАИВАЮЩИХ НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	252
Мутусханова Рамиса Мухтаровна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	256
Николаева Алевтина Васильевна Мамонт Наталья Анатольевна	УПРАВЛЕНИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ДОО	259
Новик Ирина Рафаиловна Пиманова Наталья Анатольевна Дыдыкина Марина Анатольевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ	263
Новикова Тамара Александровна	АНАЛИЗ ПРЕДПОСЫЛОК ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	268
Овсянникова Оксана Александровна Власова Лидия Васильевна Мельчаков Савелий Алексеевич	ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ	271
Одарюк Ирина Васильевна Марунович Оксана Викторовна Петрова Вера Ивановна	ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ	274
Озиева Любовь Сосламбековна Магдиева Нателла Тахмановна Текеева Залина Назировна	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ НЕ СПОРТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ	276
Озтюрк Лира Ильгизаровна Миргалимова Лилия Марселевна Шамсеева Гульнара Хамитовна	ЛИНГВОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФРАЗЕОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ИННОВАЦИИ В СЛОВАРНОЙ ПРАКТИКЕ	281
Петров Алексей Юрьевич Шобонов Николай Александрович Филатова Ольга Николаевна	ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	284

Питеркина Юлия Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ	287
Попавлова Наталья Олеговна Керимов Махмуд Магомедович Курбанова Лида Увайсовна	КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА, КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	290
Попова Валентина Ивановна	РЕЧЕВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	294
Прахова Юлия Илхамовна Хусаннова Аниса Амировна Марданшина Римма Марселевна	ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	297
Проглядова Галина Александровна Андреш Евгений Евгеньевна Блинова Полина Владимировна	ОБЗОР МЕТОДИК ДИАГНОСТИКИ ГРАФОМОТОРНЫХ УМЕНИЙ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	300
Прокофьева Ольга Николаевна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ	303
Савельева Екатерина Сергеевна Фефелова Олеся Евгеньевна	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	306
Савин Александр Петрович Чёрный Сергей Петрович	ОБЪЯСНИТЕЛЬНО-ИЛЛЮСТРАТИВНЫЕ МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АКТИВНОСТИ КУРСАНТОВ СИБИРСКОЙ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ АКАДЕМИИ НА ЗАНЯТИЯХ СЕМИНАРСКОГО ТИПА ПО ИСТОРИИ РОССИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА	309
Савина Анна Анатольевна Ипатов Ирина Серафимовна	ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	312
Садыкова Лилия Расиховна	КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПЕДАГОГИКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	316
Сальникова Олеся Дмитриевна Борозинец Наталья Михайловна Кухлеева Анна Валерьевна	ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ	319
Сизова Ольга Алексеевна Ульянова Римма Арташессовна	ВЫЯВЛЕНИЕ СТЕПЕНИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК КРИТЕРИЙ КАЧЕСТВА ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СФЕРЫ «КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО»	323
Скира Елена Васильевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА РЕШАТЬ АРИФМЕТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ	326
Снитко Ксения Евгеньевна Ковалева Анна Сергеевна Кузеванова Анастасия Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	329
Соломаха Елена Николаевна Житникова Наталья Евгеньевна Разоренов Василий Александрович	АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	332
Субботина Инна Витальевна Сигова Вера Леонидовна	КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ КАК КРИТЕРИЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	336
Сулейманова Раиса Валиабдуллаевна Омаров Омархан Нурмагомедович	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ВОЖАТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	339

Султанахмедова Камилат Ахмедовна Хасбулатова Хадижат Магомедовна Кислицкая Светлана Степановна	ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	343
Суханов Сергей Вячеславович Батыгин Дмитрий Игоревич Новик Ирина Рафаиловна	О ПРИМЕНЕНИИ НАСТАВНИКАМИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ХИМИИ	346
Суханова Елена Вадимовна	ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД	351
Сырова Надежда Васильевна Ванюшина Ирина Сергеевна	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЪЕМНО- ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ БУМАГОПЛАСТИКИ У СТУДЕНТОВ - ДИЗАЙНЕРОВ	354
Толдиев Муслим Баширович Узденова Ася Айтековна Унгер Дмитрий Петрович	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ	357
Толкова Наталья Михайловна Енова Ирина Владимировна Гаджимурадова Умийат Гаджимурадовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	362
Тоторкулова Келимат Ахьяевна	ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ЦЕЛЬ И УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА	364
Туканова Лариса Егоровна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА	367
Тянь Фаньюй	ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КЛАССИЧЕСКОЙ ХОРЕОГРАФИИ В КИТАЕ	369
Узаймагомедова Зайнаб Магомедрасуловна	МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ	371
Федорова Татьяна Анатольевна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ	374
Хворостянникова Мария Юрьевна Павленкович Ольга Борисовна	МЕТОДИЧЕСКИЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	376
Цороев Салман Султанович Бостанова Мариям Магометовна Миназова Венера Магомедовна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	380
Четверикова Татьяна Юрьевна	ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ГОДОВОЙ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	384
Чикина Татьяна Евгеньевна	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	387
Шахбанова Джума Нагбаровна Хасбулатова Хадижат Магомедовна Рамазанова Джавгарат Асадулаевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	391
Шумакова Александра Викторовна Тюренкова Светлана Алексеевна Яшуткин Вячеслав Анатольевич	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ: К ПРОБЛЕМЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	394
Якушева Галина Ивановна Лушников Алла Вячеславовна	РАЗВИТИЕ ХИМИЧЕСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ХИМИИ	397

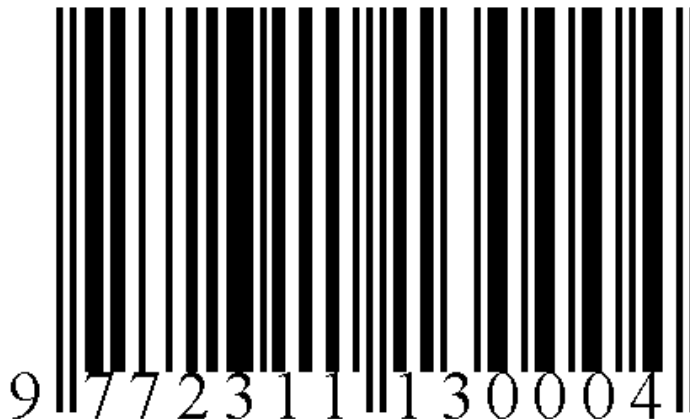
Яндиева Амина Израйловна Джаубаева Зарима Курмановна Миназова Зарема Магомедовна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЕЁ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА РЫНКЕ ТРУДА	400
Ярцев Артем Александрович Биксандаев Альберт Егорович	ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ВЫЗОВЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ	405
ПСИХОЛОГИЯ		
Бархатов Николай Александрович Ревунов Сергей Евгеньевич Пермовский Анатолий Алексеевич	ПУТИ РАЗВИТИЯ ЗДОРОВОЙ САМООЦЕНКИ: ОТ САМОКРИТИКИ К САМОПРИНЯТИЮ	408
Басалаева Наталья Владимировна Виталева Яна Витальевна Шелкунова Татьяна Васильевна	ВИКТИМНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	410
Беднарская Галина Гиниятулловна	ДЕФИЦИТЫ ИДЕНТИЧНОСТИ АДАПТИРУЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ	413
Беленкова Лариса Юрьевна Басангова Булгана Мазановна Григорашенко-Алиева Надежда Мансумовна	ОСОБЕННОСТИ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	416
Брекина Оксана Васильевна Солдатов Дмитрий Вячеславович	ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ПЕДАГОГОВ	419
Жильцова Ольга Николаевна	СОЦИАЛЬНАЯ ЖЕЛАТЕЛЬНОСТЬ, КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕСТРУКЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА	422
Зекерьяев Руслан Ильвисович Мустафаева Арзы Ниязиевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ	425
Исмаилова Наилья Иркиновна Хасанова Альфия Радифовна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	429
Карпушкина Наталья Викторовна Кисова Вероника Вячеславовна Шустова Эльвира Львовна	ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГА- ДЕФЕКТОЛОГА	432
Кисова Вероника Вячеславовна Карпушкина Наталья Викторовна	ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗА СЕМЬИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	435
Козьяков Роман Валерьевич	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КРЕАТИВНОГО СУБЪЕКТА	438
Кольцова Ирина Владимировна Хилько (Швецова) Ольга Владимировна	КВАДРОБИНГ: СУБКУЛЬТУРА, ВРЕДНОСНАЯ ИДЕОЛОГИЯ ИЛИ ПРОЯВЛЕНИЕ МАУГЛИ СИНДРОМА? МЕРЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ВРЕДНОСНОЙ ИДЕОЛОГИИ И ГРАЖДАНСКОМУ ВОСПИТАНИЮ НАСЕЛЕНИЯ	441
Копченкова Елена Евгеньевна Солдатова Светлана Викторовна	ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ К УВЛЕЧЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ КВАДРОБИНГОМ	444
Лю Хуэйхуэй	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИЧЕСТВА В МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫХ КОМПАНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ СОТРУДНИКОВ)	447
Морозова Людмила Борисовна Сустатов Антон Александрович	ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ ВЛИЯНИЯ НА ЖИЗНЕННУЮ ПЕРСПЕКТИВУ ЛИЧНОСТИ	451
Ревунов Сергей Евгеньевич Пермовский Анатолий Алексеевич Бархатов Николай Александрович	ЦИФРОВАЯ ГИГИЕНА КАК СПОСОБ БОРЬБЫ С ВЛИЯНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПСИХИКУ	454

Суворова Ольга Вениаминовна Серебрякова Татьяна Александровна Гонова Светлана Сергеевна	ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	457
Фархутдинова Юлия Низамутдиновна Филиппова Светлана Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ	460
Царева Елена Викторовна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ШКОЛ	463

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 87. Часть 4.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.03.2025. Сдано в набор 04.04.2025. Дата выхода 21.04.2025
Формат 205х285. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 54,98.
Тираж 500 экз. Свободная цена.