

**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

88 (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 29 августа 2025 года (протокол № 8)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2025. – Вып. 88. – Ч. 4. – 500 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, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

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 378.2

доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики
и педагогической психологии Абдалина Лариса Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж)

САМОРАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье актуализирована проблема осмысления и поиска теоретико-прикладного потенциала двух взаимосвязанных, взаимообусловленных аспектов в изучении саморазвития личности-психологического и педагогического аспектов саморазвития педагога. Цель данной статьи – актуализировать проблему изучения и определения соотношения педагогического и психологического аспектов саморазвития педагога, выявления их наиболее значимых характеристик в плоскости интеграции современного психолого-педагогического знания и формирования у современного педагога более целостного представления о концептуальных основаниях процесса саморазвития. Представлен терминологический аппарат в определении учеными феномена «саморазвитие». Представлено авторское понимание сути саморазвития педагога и подчеркнута приоритетная роль самого педагога, как субъекта в его детерминации. Отмечены актуальные аспекты, смысл обращения к проблеме саморазвития современного педагога. Выделены и содержательно раскрыты психолого-педагогические аспекты в изучении саморазвития педагога. Исследование проблематики саморазвития личности должно подразумевать, включать два основных психолого-педагогических аспекта теоретико-прикладного рассмотрения и реализации: понимание личностью природы саморазвития, ее конструкта – самосознания, направленности, компетентности, управляемости саморазвитием самой личностью (психологический аспект саморазвития – психологическая наука); пересмотр, новое прочтение содержательного, технологического, методического обеспечения процесса педагогического сопровождения научения студентов саморазвитию в образовательной среде (педагогический аспект саморазвития – педагогическая практика. Раскрыты общие положения концепции саморазвития современного педагога, характеризующие его теоретико-прикладное обеспечение. Подчеркнута важная роль саморазвития на жизненном пути педагога.

Ключевые слова: саморазвитие, саморазвитие педагога, психологический и педагогический аспекты изучения саморазвития, положения концепции саморазвития педагога.

Annotation. The article actualizes the problem of understanding and searching for theoretical and applied potential of two interconnected, interdependent aspects in the study of personal self-development – psychological and pedagogical aspects of teacher self-development. The purpose of this article is to actualize the problem of studying and determining the relationship between the pedagogical and psychological aspects of teacher self-development, identifying their most significant characteristics in the plane of integrating modern psychological and pedagogical knowledge and forming a more holistic understanding of the conceptual foundations of the self-development process in a modern teacher. The terminological apparatus in the definition of the phenomenon of «self-development» by scientists is presented. The author's understanding of the essence of teacher self-development is presented and the priority role of the teacher himself, as a subject in its determination, is emphasized. The current aspects and the meaning of addressing the problem of self-development of a modern teacher are noted. Psychological and pedagogical aspects in the study of teacher self-development are highlighted and meaningfully disclosed. The study of the problems of self-development of the individual should imply, include two main psychological and pedagogical aspects of theoretical and applied consideration and implementation: understanding by the individual of the nature of self-development, its construct – self-awareness, direction, competence, controllability of self-development by the individual himself (the psychological aspect of self-development is psychological science); revision, new reading of the content, technological, methodological support of the process of pedagogical support of teaching students self-development in the educational environment (the pedagogical aspect of self-development is pedagogical practice. The general provisions of the concept of self-development of a modern teacher, characterizing its theoretical and applied support, are disclosed. The important role of self-development in the life of a teacher is emphasized.

Key words: self-development, self-development of a teacher, psychological and pedagogical aspects of the study of self-development, provisions of the concept of self-development of a teacher.

Введение. Идея саморазвития личности не нова, она исторически и социально обусловлена и с каждым годом феномен «саморазвитие» основательно утверждается и становится одним из приоритетных в тематике исследовательских проектов гуманитарных наук.

Смысл и интерес обращения к проблеме саморазвития современного педагога обусловлены наличием ряда как противоречивых, так и взаимодополняющих позиций научного поиска в социальной, научной, практической сферах исследования:

- потребность и не достаточная готовность современной личности занимать активно-творческую деятельную позицию по отношению к себе и происходящим изменениям в социуме; выступать субъектом саморазвития в различных видах активности;
- включенность саморазвития в современный образовательный процесс (ФГОС); исследование роли саморазвития в обучении и воспитании;
- стремление взрослого педагога к самореализации, самоосуществлению в жизнедеятельности, в профессии, в социуме при недостаточно сформированной способности педагога эффективно управлять собственным саморазвитием. Подтверждение этому находим в результатах прикладных исследований, свидетельствующих о не достаточной готовности педагогов к саморазвитию – лишь 37,8% [N=58, 2024, Воронежская обл.] педагогов характеризуются сформированной готовностью и достаточно выраженным активным саморазвитием;
- повышенное внимание исследователей к феноменам, обозначаемым понятиями «само-» (саморазвитие, самосознание, самовыражение, самореализация, саморегуляция, самоактуализация и пр.), где человек играет ведущую роль в организации своей жизни и окружающей социальной среды и несет за это ответственность.

Поэтому в тематике научных психолого-педагогических и др. исследований основательно установился высокий интерес к проблематике саморазвития, профессионально-личностного развития современного человека, как члена общества и как члена профессионального сообщества.

Ученые проявляют высокий интерес к изучению таких понятий как – «саморазвитие» (Н.Ф. Голованова, М.А. Шукина и др.); «личностное саморазвитие» (Н.Р. Битянова, В.И. Слободчиков и др.); «личностно-профессиональное саморазвитие» (А.А. Ушаков, М.В. Шакурова и др.); ведут научный поиск в плане интеграции двух взаимосвязанных и

взаимообусловленных направлений в исследовании саморазвития: саморазвитие в педагогике (саморазвитие как предмет педагогики) и саморазвитие в психологии (саморазвитие как предмет психологии) [4; 5; 11].

Поэтому цель данной статьи состоит в том, чтобы актуализировать проблему изучения и определения соотношения педагогического и психологического аспектов саморазвития педагога, выявления их наиболее значимых характеристик в плоскости интеграции современного психолого-педагогического знания и формирования у современного педагога более целостного представления о концептуальных основаниях процесса саморазвития.

Изложение основного материала статьи. Саморазвитие, как способность человека преобразовывать свой внутренний мир, выступать субъектом своей жизнедеятельности, может характеризоваться, по мысли автора, следующими психолого-педагогическими аспектами его изучения [2; 5; 7; 8; 13].

1. существует «на границах» личности и деятельности, отражая их взаимодействие, взаимообусловленность и интегрирует в себе деятельностный (может раскрываться и исследоваться в проявлениях ее основных структурных элементов – мотив, цель, предмет, средства, условия, продукт саморазвития (Д.А. Леонтьев и др.); компетентностный (проявляется в способности личности педагога к реализации основных самопроцессов – самопознания, самосовершенствования, самореализации акцентирует внимание исследователя на компетентностном аспекте (знания, умения, способы, приемы саморазвития) реализации актов саморазвития (М.А. Щукина и др.); динамический (характеризуется с позиции его этапов, стратегий, форм, методов, детерминантов (К.А. Абульханова-Славская, Н.Р. Битянова, В.Г. Маралов и др.); ориентационно-регулятивный (раскрывает самопреобразующее поведение на уровне осознанного планирования, программирования, оценки, коррекции (целеполагания/целереализации) результатов личностной активности (А. Маслоу, М.А. Щукина и др.) аспекты саморазвития педагога;

2. протекает во взаимодействии с образовательной средой, которая служит пространством, источником саморазвития (среда как «поле», на котором личность реализует свои сущностные силы, и среда как оказывающая влияние на ее «разум, чувства, волю» (Н.В. Калинина и др.)).

Отмеченные позиции устанавливают для исследователя, практика поиск в решении проблемы саморазвития личности - в плоскости интеграции современного психолого-педагогического знания о данном феномене.

Педагогический аспект изучения саморазвития формировался на основе и включал в себя идеи, обращенные к вопросу саморазвития личности и отраженные известными деятелями педагогики: идеи педагогической антропологии (К.Д. Ушинский); взгляды педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского; антрополого-гуманистические идеи П.Ф. Каптерева; культурологическая концепция личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская); концепция «педагогической поддержки» (О.С. Газман); концепция «самоорганизуемого воспитания» (С.В. Кульневич); и др.

Принципиально отметить, что сегодня в образовании устанавливается приоритет личности как субъекта жизни, способного к саморазвитию, самоорганизации с психолого-педагогическим сопровождением в этом процессе. На основе эволюции, обогащения точек зрения отечественных ученых, практиков на феномен «саморазвитие», в том числе педагога, педагогическая теория все более обращается к научным подходам, выдвигающим задачи исследования саморазвития как целостного феномена, с утверждением сущностного личностного начала в человеке и решающим проблемы научения человека саморазвитию в специально созданной для этого среде, условиях (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Н.В. Калинина, А.В. Прохоров, В.В. Сериков, О.Н. Филиппова и др.).

Психологический аспект исследования саморазвития включает фундаментальное осмысление личностью сущности саморазвития, ее содержательных, функциональных характеристик на основе осознанного отношения педагога к самому себе, к собственному жизненному пути, к миру в целом. Саморазвитие в трудах психологов это: динамический и непрерывный процесс самопроектирования личности, с целью достижения акме (В.И. Слободчиков, А.А. Деркач, Е.И. Исаев); создание индивидом самого себя в актах взаимодействия собственного внутреннего мира с внешним (Н.Р. Битянова, С.Л. Рубинштейн и др.); стратегия жизни (К.А. Абульханова-Славская); особого рода деятельность человека по самосовершенствованию (Д.А. Леонтьев и др.); потенциальная способность личности к самопознанию, к самосовершенствованию (Е.В. Бондаревская, М.А. Щукина и др.); и др.

Очевидно, что исследование проблематики саморазвития личности, должно подразумевать, включать два основных психолого-педагогических аспекта теоретико-прикладного рассмотрения и реализации:

- понимание личностью природы саморазвития, ее конструкта – самосознания, направленности, компетентности, управляемости саморазвитием самой личностью (психологический аспект саморазвития – психологическая наука) [2; 3; 7; 13];

- пересмотр, новое прочтение содержательного, технологического, методического обеспечения процесса педагогического сопровождения научения студентов саморазвитию в образовательной среде (педагогический аспект саморазвития – педагогическая практика) [4; 5; 6; 11].

Педагогический и психологический аспекты в исследовании саморазвития и его становления у педагога (взрослого/будущего) утверждает приоритетную роль самого педагога в детерминации процесса саморазвития, когда сама личность творит и изменяет себе и свой жизненный мир. Педагог «не вкладывает» в сознание обучающегося саморазвитие как понятие, а своим профессиональным, творческим трудом, субъектной позицией «приводит» в действие механизмы личностной работы обучающегося над собой [5, С. 42].

Более целостное и комплексное представление о существенных характеристиках процесса саморазвития педагога может быть сформировано на основе концептуальных положений, руководящих идей, раскрывающих суть саморазвития педагога, его содержание, особенности, и позволяющих представить его теоретико-прикладное обеспечение.

Понимая концепцию, как совокупность ключевых положений о сути саморазвитии личности, в том числе педагога, и опираясь на точку зрения отечественных ученых, отметим основные разделы, композицию концептуальных оснований в изучении характеристик данного процесса.

Общие положения концепции саморазвития современного педагога [14].

1. Теоретико-методологические предпосылки как раздел концептуальных положений: методологические подходы (например, экзистенциальный, системный, субъектно-деятельностный, акмеологический и др.); теоретические основы (например, теории самосознания, самодетерминации, самореализации; концепции личностного роста, самовоспитания и др.); технологии (смыслопорождения, самоорганизации, рефлексивная, самовоспитания и др.).

2. Закономерности и принципы осуществления процесса саморазвития, «создания» педагогом самого себя позволяют ему на технологически грамотном уровне организовать процесс собственного саморазвития и получать достоверные, искомые результаты. Педагог реализует продуктивные стратегии (самомотивация, самооценивание, планирование потребного будущего, преодоление препятствий, самоуправление), формы (самоутверждение, самосовершенствование, самореализация и др.), способы (самонаблюдение, самопобуждение, самосознание, самоанализ и др.), механизмы (самопринятие, самопрогнозирование) саморазвития и самореализации личности.

3. В содержательно-смысловом наполнении должен быть отражен комплекс средств практической реализации авторской позиции (ее ценностно-целевых, смысловых ориентиров), наработанных теоретических положений в виде этапов, траекторий, проекта, модели процесса. В качестве основного содержательного элемента модели следует рассматривать:

- принятое автором определение понятия «саморазвитие педагога» как способности зрелой личности, осознавшей и реализующей свои цели, идеалы, личностные, физические свойства, возможности и соотносящей их с внешне заданными требованиями в контексте созидания себя как индивидуальности, профессионала, гражданина, человека культуры мира [1];
- критериально-оценочные характеристики саморазвития педагога – ценности и личностные смыслы своей жизнедеятельности (мотивация достижений в своем развитии в индивидуальной, личностной, профессиональной сферах);
- самооценка (адекватность оценки своего потенциала, позитивное самоотношение к себе); саморегуляция (осознанное планирование, программирование и адекватность оценки результатов своей деятельности, способность автономно, самостоятельно организовывать работу по достижению цели) [2; 13].

4. Выявление психолого-педагогических детерминант (факторы, условия) как раздела концепции саморазвития педагога необходимо для того, чтобы данный процесс был более результативным и продуктивным.

В качестве внутренней силы, источников саморазвития педагога автор на основе обобщения результатов теоретико-прикладных исследований отечественных авторов и собственных эмпирических исследований выделяет такие внутриличностные факторы, как – акмеологичность педагога, его самоценность, самоэффективность, критичность, ответственность и др. (выявлялись автором при изучении детерминант самореализации, которую психологи понимают, как форму саморазвития [8, С. 85]).

К условиям, как внешне заданным обстоятельствам, влияющим на эффективность протекания саморазвития педагога, исследователи в самом обобщенном виде относят – законодательные акты и социальный заказ общества, развивающую профессионально-образовательную среду организации, профессиональное сотрудничество, системность и систематичность дополнительного профессионально-педагогического образования и т.п.

5. Раздел эмпирического подтверждения концепции саморазвития педагога включает процедуру и параметры верификации, доказательств результативности реализации данной концепции, предоставляя возможность установления истинности принятых научных утверждений посредством их эмпирической проверки.

Выводы. Саморазвитие личности – сложный, многогранный, многофакторный феномен: его невозможно объяснить ни как явление, обусловленное только сущностной природой, потенциалом человека; ни только как результат целенаправленного воспитания, обучения. Поэтому решение проблемы саморазвития личности должно лежать в плоскости интеграции современного психолого-педагогического знания; в пространстве плодотворного сочетания психологической науки и педагогической практики.

Педагог как субъект саморазвития способен продуктивно:

- транслировать на уровне высшей нравственной доминанты продуктивные стратегии, механизмы, способы саморазвития, самореализации;
- реализовывать природой обусловленную и не насыщаемую потребность в самоосуществлении, которая движет его в направлении поступательного саморазвития в окружающем мире;
- отвечать на вызовы: на экзистенциальный поворот (предназначение человека, его отношение к своему призванию; значимости самореализации; возможности и способы самоосуществления) и онтологический вызов современной науке и практике (переосмысление сущности, содержания, структуры, категорий, закономерностей развития образования).

В подготовку будущих педагогов, педагогов-психологов, в систему ДППО важно включать такие дисциплины, как «Педагогика личности», «Педагогика саморазвития», «Психология саморазвития».

Интеграция и становление отмеченных ведущих групп характеристик феномена саморазвития личности порождают прямые связи с самосознанием и превращают личность педагога в субъект индивидуального, общественного развития в ходе прохождения им собственного жизненного пути.

Роль саморазвития на жизненном пути педагога можно подчеркнуть решением следующих задач: поддержка эволюционного роста педагога; поддержание достаточного уровня самооценки и собственной значимости (ценностности) педагога; обеспечение конкурентоспособности профессионального, личностного, социального, общекультурного уровня.

Литература:

1. Абдалина, Л.В. Педагог как субъект саморазвития: содержательные и динамические характеристики / Л.В. Абдалина // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2025. – № 87(3). – С. 4-6
2. Битянова, Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор / Н.Р. Битянова. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 48 с.
3. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д, 1999. – 560 с.
4. Голованова, Н.Ф. Саморазвитие личности как предмет педагогики и психологии / Н.Ф. Голованова, И.Б. Дерманова // Вестник СПбГУ, 2015. – № 3(12). – С. 51-61
5. Калинина, Н.В. Саморазвитие как ценность современного педагогического образования / [Н.В. Калинина]; под ред. Е.А. Омельченко // Философские основания современного образования: монография. – Новосибирск: Издательство ООО «ЦСРНИ», 2014. – С. 41-72
6. Кульневич, С.В. Педагогика личности. Учебник для пед. институтов и слушателей ИПК и ФПК: Стратегия и тактика личностного воспитания / С.В. Кульневич. – Воронеж, 1997. – № 1. – 184 с.
7. Леонтьев, Д.А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1996. – № 5. – Т. 17. – С. 19-30
8. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г. Маралов. – М.: Академия, 2004. – 256 с.
9. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
10. Ушаков, А.А. Личностно-профессиональное саморазвитие педагога в условиях интегративной образовательной среды: теория и технология. Монография / А.А. Ушаков. – М.: Мир науки, 2020. – Сетевое издание. – URL: <https://izd-mn.com/PDF/59MNNPM20.pdf>
11. Филиппова, О.Н. Педагогика саморазвития / О.Н. Филиппова // Международный научно-исследовательский конкурс. – НИЦ вестник науки инновации в науке и практике, 2019. – С. 85-91
12. Шакурова, М.В. К вопросу о дефицитах личностно-профессионального саморазвития будущих педагогов / М.В. Шакурова, Е.Ю. Пахомова, А.М. Акимова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал, 2024. – № 2. – ART 3350. – URL: <http://emissia.org/offline/2024/3350.htm>

13. Шукина, М.А. Психология саморазвития личности: диссертация докт. психол. наук / М.А. Шукина. – Санкт-Петербург, 2015. – 355 с.

14. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой биофизики, информатики и медаппаратуры Абдулгалимов Рамазан Меджидович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры медицинской биологии Абдулгалимова Гурият Нурахмедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);
кандидат биологических наук, доцент кафедры медицинской биологии Трунова Саният Акаевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МЕДВУЗЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье рассматриваются как преимущества, так проблемы и вызовы использования интерактивных образовательных технологий в медицинском вузе, делается вывод о том, что в процессе совместного творчества развивается устойчивая познавательная мотивация к решению образовательных и исследовательских задач. Это возможно лишь в том случае, если электронный ресурс соответствует критериям высокого уровня интерактивности, предполагающего полноценное взаимодействие студентов с образовательной средой, моделирующей объекты и процессы реального мира. Авторы делают вывод о том, что внедрение интерактивных образовательных технологий в медицинском образовании – это непрерывный процесс, требующий постоянного мониторинга и оценки эффективности. Необходимо регулярно анализировать результаты использования интерактивных образовательных технологий, выявлять проблемные зоны и разрабатывать корректирующие меры. Важно также обмениваться опытом с другими медицинскими вузами и следить за новыми тенденциями в развитии образовательных технологий. Только при таком подходе можно обеспечить успешное внедрение и эффективное использование интерактивных образовательных технологий в медицинском образовании и подготовить высококвалифицированных специалистов, способных успешно работать в современной системе здравоохранения.

Ключевые слова: интерактивные образовательные технологии, преимущества, проблемы, вызовы, врач.

Annotation. The article examines both the advantages, problems and challenges of using interactive educational technologies in a medical university, and concludes that in the process of joint creativity, a stable cognitive motivation for solving educational and research tasks develops. This is possible only if the electronic resource meets the criteria of a high level of interactivity, which implies full-fledged interaction of students with the educational environment that models objects and processes of the real world. The authors conclude that the introduction of interactive educational technologies in medical education is a continuous process that requires constant monitoring and evaluation of effectiveness. It is necessary to regularly analyze the results of the use of interactive educational technologies, identify problem areas and develop corrective measures. It is also important to exchange experience with other medical universities and follow new trends in the development of educational technologies. Only with this approach it is possible to ensure the successful implementation and effective use of interactive educational technologies in medical education and train highly qualified specialists who are able to successfully work in the modern healthcare system.

Key words: interactive educational technologies, advantages, problems, challenges, doctor.

Введение. В XXI в. образовательные технологии претерпевают стремительную эволюцию. Современные технологии в образовании основаны на интерактивном подходе к обучению, стимулирующим активное участие студентов в учебном процессе.

Между тем, медицинское образование, с его акцентом, прежде всего, на практические навыки будущих медиков, особенно нуждается в инновационных методиках, способных подготовить компетентных и конкурентоспособных специалистов.

Интерактивные образовательные технологии (далее – ИОТ) представляют собой мощный инструмент для достижения этой цели, однако их внедрение и эффективное использование сопряжено с рядом проблем.

Таким образом с развитием технологий изменяются требования, соответственно и компетенции к специалистам, возникает необходимость внедрения инновационных подходов в образовательный процесс.

Следует заметить, что главной особенностью внедрения инновационных подходов в образовательный процесс является переопределение потоков информации – диалог субъекта и объекта происходит через персональный компьютер, который выступает в роли третьего компонента обучения, индивидуально для каждого студента. Как следствие этих процессов, существующая образовательная модель преподаватель-студент, переходит в модель преподаватель-компьютер-студент [1; 2].

Целью данного исследования является объективная оценка роли и перспектив интерактивных образовательных технологий в медицинском образовании, выявление их преимуществ и недостатков, а также разработка рекомендаций по их эффективному применению.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели используются различные технологии, эффективность которых может варьироваться.

В результате ИОТ становятся неотъемлемой частью учебного процесса в медицинских вузах, способствуя не только повышению качества обучения, но и активизации самостоятельной работы студентов, а также развитию их критического мышления.

Они детерминируют необходимость активного участия будущих врачей в образовательном процессе, и включают в себя различные формы и методы обучения:

- различные дискуссии и групповую работу;
- симуляторы;
- виртуальные лаборатории.

Основная задача этих технологий – создание активной образовательной среды, где будущие врачи могут не только получать знания, но и применять их на практике.

Повсеместное внедрение ИОТ требует изменения парадигмы преподавания в медицинских вузах.

Согласно новой парадигме преподаватели должны перейти от роли трансляторов знаний к роли фасилитаторов, помогающих студентам активно приобретать и применять знания.

Поставленная задача, связанная с изменением роли преподавателя, требует от ППС (профессорско-преподавательского состава) не только владения интерактивными технологиями, но и изменения педагогических подходов, акцента на самостоятельную работу студентов, использование различных групповых проектов, направленных на отработку возможности практического применения полученных будущими медиками знаний.

При этом крайне важным аспектом является создание специальной поддерживающей среды, в рамках которой преподаватели и студенты могут экспериментировать с новыми технологиями, делиться опытом и совместно разрабатывать инновационные решения лечения болезней.

Представим некоторые преимущества ИОТ перед традиционными методами обучения [3; 7], Рисунок 1.

Преимущества ИОТ в медицинском образовании	Активное вовлечение студентов	ИОТ стимулируют активное участие студентов в учебном процессе, способствуя более глубокому пониманию и запоминанию материала
	Развитие критического мышления и навыков решения проблем	Медицинская практика требует от специалистов способности анализировать сложные клинические ситуации, принимать взвешенные решения и находить оптимальные решения в условиях неопределенности. ИОТ создают условия для развития этих навыков. Студенты учатся анализировать данные, оценивать риски и разрабатывать стратегии лечения
	Индивидуализация обучения	Каждый студент имеет свой собственный темп обучения, сильные и слабые стороны. ИОТ позволяют адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям каждого студента. С помощью интерактивных онлайн-курсов, адаптивных тестов и персонализированных учебных планов преподаватели могут предоставить каждому студенту поддержку и ресурсы, необходимые для достижения успеха
	Мотивация и интерес к обучению	Интерактивные методы обучения делают учебный процесс более интересным и увлекательным, более динамичным и запоминающимся, что повышает мотивацию студентов к обучению
	Улучшение практических навыков	Медицинское образование требует не только теоретических знаний, но и практических навыков. ИОТ, такие как <u>симуляционные</u> тренинги, виртуальная реальность и телемедицинские платформы, позволяют студентам приобретать практический опыт в безопасной и контролируемой среде. Студенты могут практиковать хирургические навыки, проводить диагностические процедуры и взаимодействовать с виртуальными пациентами, не рискуя причинить вред реальным пациентам
	Доступность и гибкость	ИОТ делают образование более доступным и гибким, позволяя студентам учиться в удобное для них время и в любом месте. Онлайн-курсы, <u>вебинары</u> и интерактивные учебные материалы доступны студентам 24/7, что особенно важно для студентов, совмещающих учебу с работой или другими обязанностями

Рисунок 1. Преимущества ИОТ в медицинском образовании

Несмотря на многочисленные преимущества, внедрение и эффективное использование ИОТ в медицинском образовании сопряжено с рядом проблем [4; 5; 6], таблица 1.

Ведущие проблемы распространения ИОТ в медицинском образовании

№	Проблемы	Содержания
1	Высокая стоимость разработки и внедрения	Разработка и внедрение качественных интерактивных образовательных ресурсов требует значительных финансовых вложений. Создание интерактивных онлайн-курсов, симуляционных тренажеров, виртуальной реальности и других интерактивных элементов требует привлечения высококвалифицированных специалистов, разработки сложного программного обеспечения и приобретения дорогостоящего оборудования.
2	Недостаточная квалификация преподавателей	Необходимо организовывать своевременное прохождение ППС курсов повышения квалификации по вопросам использования ИОТ в образовательном процессе. Курсы повышения квалификации должны обеспечить, что бы ППС обладали умениями и навыками функционирования в информационной образовательной среде медицинского вуза, связанной с необходимостью: – разрабатывать и применять на занятиях интерактивные учебные материалы; – проводить онлайн-занятия; – использовать на практических занятиях симуляционные тренажеры; – уметь оценивать результаты обучения с помощью интерактивных методов.
3	Недостаточное техническое обеспечение	Для использования ИОТ необходимо современное техническое обеспечение, включая компьютеры, проекторы, интерактивные доски, высокоскоростной интернет и другое оборудование. Недостаток технического обеспечения может существенно ограничить возможности использования ИОТ в учебном процессе.
4	Сопротивление переменам	Участники образовательного процесса (как преподаватели, так и студенты) могут сопротивляться внедрению ИОТ, предпочитая устоявшиеся в образовании традиционные методы обучения. Необходимо проводить информационную кампанию, объясняющую преимущества ИОТ и убеждающую преподавателей и студентов в необходимости перемен.
5	Проблема оценки эффективности	Оценка эффективности ИОТ является сложной задачей. Необходимо разрабатывать адекватные методы оценки, позволяющие оценить влияние ИОТ на успеваемость студентов, развитие их практических навыков и повышение их мотивации к обучению.
6	Вопросы конфиденциальности и этики	Использование ИОТ, особенно в сфере телемедицины и виртуальной реальности, поднимает вопросы конфиденциальности и этики. Необходимо разрабатывать и соблюдать строгие правила, обеспечивающие защиту личных данных пациентов и студентов.

Рассмотрим существующие пути решения проблем и перспективы развития ИОТ в медицинском образовании для успешного внедрения и эффективного использования ИОТ в медицинском образовании [8; 9]. Необходимо комплексное решение проблем, включающее:

Государственная поддержка для финансирования разработки и внедрения ИОТ в медицинских вузах. Государство может предоставлять гранты, субсидии и другие формы финансовой поддержки для разработки и приобретения необходимого оборудования для использования ИОТ.

Разработать программы повышения квалификации преподавателей, связанных с практическими механизмами использования ИОТ в образовательном процессе.

Необходимо инвестировать в современное техническое обеспечение медицинских вузов, включая компьютеры, проекторы, интерактивные доски, высокоскоростной интернет и другое оборудование.

Разрабатывать адекватные методы оценки эффективности ИОТ, позволяющие оценить влияние ИОТ на успеваемость студентов, развитие их практических навыков и повышение их мотивации к обучению.

Необходимо налаживать сотрудничество между медицинскими вузами и IT-компаниями для разработки и внедрения инновационных интерактивных образовательных решений.

Выделим некоторые, на наш взгляд, существующие перспективы развития ИОТ в медицинском образовании [7; 8; 9], Рисунок 2.

Перспективы развития ИОТ в медицинском образовании	Широкое использование виртуальной и дополненной реальности	Виртуальная и дополненная реальность позволят создавать реалистичные симуляции клинических ситуаций, позволяя студентам практиковать сложные медицинские процедуры в безопасной и контролируемой среде
	Развитие телемедицинских платформ	Телемедицинские платформы позволят студентам получать опыт работы с пациентами удаленно, а также обмениваться опытом с коллегами из других регионов и стран
	Использование искусственного интеллекта	Искусственный интеллект позволит создавать персонализированные учебные планы и адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям каждого студента
	Развитие геймификации в образовании	Геймификация сделает учебный процесс более интересным и увлекательным, повышая мотивацию студентов к обучению

Рисунок 2. Перспективы развития ИОТ в медицинском образовании

Внедрение ИОТ в медицинское образование также открывает новые возможности для развития дистанционного обучения и онлайн-образования. Это особенно актуально для студентов, проживающих в отдаленных районах или имеющих ограниченные возможности посещения учебных заведений. Онлайн-курсы, вебинары, виртуальные лаборатории и симуляции позволяют получать качественное образование независимо от географического местоположения. Кроме того, дистанционное обучение способствует развитию навыков самоорганизации и самостоятельного обучения, что является важным качеством для будущих врачей.

Необходимо также учитывать этические аспекты использования ИОТ в медицинском образовании. Особое внимание следует уделять защите личных данных пациентов, используемых в симуляционных тренажерах и телемедицинских платформах. Необходимо получать информированное согласие пациентов на использование их данных в образовательных целях и гарантировать анонимность этих данных. Также важно обучать студентов этическим принципам работы с пациентами в виртуальной среде и формировать у них навыки принятия этически обоснованных решений в сложных клинических ситуациях.

Важным аспектом успешного внедрения ИОТ является создание благоприятной образовательной среды, способствующей активному взаимодействию студентов и преподавателей. Это предполагает использование интерактивных платформ, форумов и чатов для обмена информацией и обсуждения учебных материалов. Преподаватели должны выступать в роли фасилитаторов, направляющих учебный процесс и стимулирующих критическое мышление студентов. Важно также обеспечить возможность обратной связи и оценки со стороны преподавателей, чтобы студенты могли получать своевременную информацию о своих успехах и неудачах.

Для обеспечения эффективности ИОТ необходимо проводить регулярный мониторинг и оценку их влияния на успеваемость студентов и качество образования в целом. Это может включать проведение опросов, анализ результатов экзаменов и тестов, а также оценку практических навыков студентов. Полученные данные должны использоваться для корректировки учебных программ и улучшения качества интерактивных образовательных ресурсов. Важно также учитывать мнение студентов и преподавателей при оценке эффективности ИОТ.

Для успешного внедрения ИОТ необходимо учитывать специфику различных медицинских дисциплин. Например, для хирургических специальностей особенно важны симуляционные тренажеры и виртуальная реальность, позволяющие отрабатывать сложные хирургические навыки в реалистичных условиях. Для терапевтических дисциплин более актуальны кейс-стади, проблемно-ориентированное обучение и телемедицинские платформы, позволяющие анализировать клинические случаи, разрабатывать стратегии лечения и консультировать пациентов удаленно. Важно адаптировать ИОТ к конкретным потребностям каждой дисциплины, чтобы максимально эффективно использовать их потенциал.

Выводы. Внедрение ИОТ в медицинское образование требует постоянного развития и совершенствования. Необходимо следить за новыми технологическими тенденциями и внедрять наиболее перспективные решения в учебный процесс. Важно также проводить исследования, направленные на изучение влияния ИОТ на различные аспекты медицинского образования, такие как развитие клинического мышления, улучшение коммуникативных навыков и повышение удовлетворенности студентов обучением.

Активное использование ИОТ позволит медицинским вузам подготовить высококвалифицированных специалистов, способных успешно решать сложные задачи современной медицины.

Интерактивные образовательные технологии представляют собой мощный инструмент для повышения качества медицинского образования. Несмотря на ряд проблем, связанных с их внедрением, перспективы развития ИОТ в медицинском образовании огромны. Комплексное решение проблем и активное внедрение инновационных технологий позволят подготовить высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов, способных успешно работать в современной системе здравоохранения.

Внедрение ИОТ в медицинском образовании – это непрерывный процесс, требующий постоянного мониторинга и оценки эффективности. Необходимо регулярно анализировать результаты использования ИОТ, выявлять проблемные зоны и разрабатывать корректирующие меры. Важно также обмениваться опытом с другими медицинскими вузами и следить за новыми тенденциями в развитии образовательных технологий. Только при таком подходе можно обеспечить успешное внедрение и эффективное использование ИОТ в медицинском образовании и подготовить высококвалифицированных специалистов, способных успешно работать в современной системе здравоохранения.

Литература:

1. Абдулгалимов, Р.М. Образовательный процесс в формировании мировоззрения будущего врача в медицинском вузе / Р.М. Абдулгалимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59(2). – С. 4-6
2. Абдулгалимов, Р.М. Проблемы и перспективы использования интерактивных образовательных технологий в современном вузе / Р.М. Абдулгалимов, М.К. Гусейнов, А.К. Касимов и др. // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1(74). – С. 266-268
3. Андреева, М.С. Проблемы внедрения интерактивных технологий в медицинское образование / М.С. Андреева // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2020. – № 3. – С. 112-118
4. Кузнецов, А.Н. Интерактивные технологии в медицинском образовании: современное состояние и перспективы развития / А.Н. Кузнецов, В.П. Смирнов // Медицинский вестник. – 2022. – Т. 17. – № 2. – С. 34-40
5. Лебедев, П.П. Проблемы внедрения интерактивных технологий в учебный процесс медицинского вуза / П.П. Лебедев // Наука и образование: современные тренды. – 2018. – № 5. – С. 123-128
6. Петров, А.С. Интерактивное обучение в медицинском вузе: преимущества и недостатки / А.С. Петров, И.В. Сидорова // Медицинское образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 65-71
7. Смирнова, И.П. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе: проблемы и решения / И.П. Смирнова // Современное медицинское образование. – 2020. – № 2. – С. 55-61
8. Федоров, Д.А. Преимущества и недостатки использования интерактивных образовательных технологий в медицинском вузе / Д.А. Федоров // Инновационные технологии в медицине. – 2022. – № 1. – С. 45-50
9. Яковлева, Т.В. Интерактивные образовательные технологии в медицинском вузе: анализ и перспективы / Т.В. Яковлева // Медицинский альманах. – 2018. – № 6. – С. 112-117

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент Абдулгалимов Грамудин Латифович
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва);
старший преподаватель Гоголданова Кермен Вячеславовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ЛИНИИ «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНИЯ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИМИ УСТРОЙСТВАМИ

Аннотация. В статье описаны некоторые результаты исследования проблемы совершенствования и уточнения содержательной линии «Алгоритмизация и программирование» школьного курса информатики в контексте обучения учащихся и студентов педагогических вузов программированию робототехнических устройств. Показаны расширенные возможности средств и методов программирования при управлении вводом и выводом сигналов в устройствах образовательной робототехники. Также показано, что исполнителем компьютерной программы традиционно является сам компьютер, а при программировании устройств робототехники, исполнителем алгоритма является робот, который функционирует по разработанной программе автономно от компьютера. Ввод-вывод данных происходит не с помощью клавиатуры и монитора, а с помощью специальных устройств расположенных в составе робота. Итак, в статье рассматриваются структура и содержание уточненного варианта содержательной линии «Алгоритмизация и программирование», включающая в себя такие темы как микроконтроллер, микроконтроллерные платы, программируемые сервоприводы, одноплатные компьютеры и учебные робоплатформы и манипуляторы. Также приводятся варианты практических и проектно-исследовательских работ в области программирования устройств образовательной робототехники.

Ключевые слова: содержательная линия «Алгоритмизация и программирование», профессиональная подготовка учителя информатики, образовательная робототехника, программирование, микроконтроллеры.

Annotation. The article describes some of the results of a study of the problem of improving and clarifying the content line «Algorithmization and programming» of a school computer science course in the context of teaching students and students of pedagogical universities programming robotic devices. The expanded possibilities of programming tools and methods for controlling input and output of signals in educational robotics devices are shown. It is also shown that the executor of a computer program is traditionally the computer itself, and when programming robotics devices, the executor of the algorithm is a robot that functions according to the developed program independently from the computer. Data input and output is not performed using a keyboard and monitor, but using special devices located within the robot. So, the article discusses the structure and content of an updated version of the content line «Algorithmization and programming», which includes topics such as microcontroller, microcontroller boards, programmable servos, single-board computers and educational robot platforms and manipulators. It also provides options for practical and design research in the field of programming educational robotics devices.

Key words: The content line is «Algorithmization and programming», professional training of computer science teachers, educational robotics, programming, microcontrollers.

Введение. Научные исследования в области теории и методики обучения информатике, в большинстве своем, посвящены либо введению новой содержательной линии обучения информатике, либо совершенствованию существующих содержательных линий. «Алгоритмизация и программирование» является одной из центральных содержательных линий в школьном курсе информатики, и в настоящее время она требует определенного уточнения и совершенствования в связи с тем, что кроме таких понятий как: алгоритм, способы описания алгоритма, исполнитель алгоритма, программа, типы данных и другое, в рамках этой содержательной линии начали изучать основы программирования управления различными устройствами образовательной робототехники и устройствами автоматизации различных технологических процессов (освещения, отопления, сигнализации, полива и др.) [6; 7].

Изложение основного материала статьи. Образовательная робототехника – новое предметное направление и активно развивается в последнее десятилетие. У истоков становления образовательной робототехники стояли такие педагоги-исследователи, как Вегнер К.А., Тузикова И.В., Филиппов С.А., Оспенникова Е.В., Тарапата В.В., Васильев М.В., Ваграмов Я.А., Яламов Г.Ю., Казиахмедов Т.Б. и др. Опираясь на их исследования понятие образовательной робототехники мы определяем как: прикладное научное направление, которое занимается изучением, разработкой и конструированием программно-управляемых учебных роботов и электронных устройств автоматизации управления, а также разработкой и реализацией учебно-методического обеспечения для обучения детей и молодежи в этой области [5]. Программирование управления аппаратными устройствами образовательной робототехники и разработка программируемых моделей роботов и электронных устройств управления основаны на микросхеме, называемой – микроконтроллер. Микроконтроллеры – это программно-управляемые устройства на базе одной микросхемы, содержащие в себе процессор, три вида памяти (в т.ч. энергозависимые и энергонезависимые), таймеры, преобразователи друг в друга аналоговых и цифровых сигналов, порты ввода-вывода, для подключения датчиков, модулей, выходных устройств, модуль прерываний, интерфейсы для подключения периферийных устройств и др.

Программирование управления аппаратными устройствами образовательной робототехники требует изучения некоторых смежных предметных областей, таких как: физика, механика, электроника и другое, т.е. для усвоения образовательной робототехники необходимо знание, например, методов преобразования цифрового и аналогового сигналов, характеристик и источников электрического тока, назначение и номиналов радиодеталей и электромеханических узлов и т.д.

Таким образом, при изучении основ программируемой образовательной робототехники в рамках содержательной линии «Алгоритмизация и программирование», необходимо обратить внимание на то, что:

1) расширяются возможности средств и методов программирования, например, появляется возможность управлять в программе вводом и выводом электрических сигналов или представлять величину напряжения на выходе датчика в виде привычных стандартных типов данных из языков программирования высокого уровня;

2) исполнителем компьютерной программы в классическом понимании является сам компьютер, который включает в себя устройства ввода и вывода информации, а при изучении программирования управления аппаратными устройствами образовательной робототехники исполнителем является автономное (отделенное от компьютера) робототехническое устройство (или робот), на котором проверяется функционирование разработанной программы;

3) при программировании управления аппаратными устройствами образовательной робототехники, в отличие от классического программирования, принципиально по-другому происходит ввод и вывод данных для робота: ввод данных в программу осуществляется с помощью устройств, называемых, например, датчиками; а вывод данных происходит на специальные выходные устройства в составе робота (реле, двигатели и сервоприводы, индикаторы для вывода текстовой и графической информации, модули для передачи сигнала на расстояние и многое другое).

Основы образовательной робототехники в педагогических вузах стали изучать после активного введения этого направления в школах с 2014 года и оснащения школ разными наборами и конструкторами по робототехнике. С 2023 года после введения в школах новых Федеральных основных образовательных программ (ФООП) и введения федеральных рабочих программ (ФРП) по предметам, в том числе и по информатике, для учителя информатики возникла необходимость знать, что такое датчики, выходные устройства, специальные модули и микроконтроллеры и уметь их программировать для разработки и управления различными робототехническими устройствами. Эта ситуация требует усовершенствования содержания обучения будущих учителей информатики в педагогических вузах [1].

Актуализируется проблема разработки учебно-методического обеспечения для обучения учащихся и студентов программированию образовательной робототехники при обучении содержательной линии «Алгоритмизация и программирование». Хотя к каждому робототехническому конструктору прикладываются инструкции по применению и сборке учебного робота, в настоящее время ощущается острый дефицит в учебно-методических материалах для организации обучения программированию управления аппаратными устройствами образовательной робототехники на разных уровнях и формах образования и для различных категорий обучающихся [2].

Рассмотрим изменения в ФРП учебного предмета «Информатика» для основного общего образования, где расписаны следующие темы [7]:

9 класс: Управление. Сигнал. Получение сигналов от цифровых датчиков (касания, расстояния, света, звука и др.). Примеры управления техническими устройствами с помощью датчиков, в том числе в робототехнике. Примеры роботизированных систем (в транспортной системе, сварочная линия автозавода, автоматизированное управление отоплением дома, автономная система управления транспортом и т.п.).

10 класс: Мобильные цифровые устройства и их роль в коммуникациях. Встроенные компьютеры. Микроконтроллеры. Роботизированные производства.

11 класс: Средства искусственного интеллекта. Сервисы машинного перевода и распознавания устной речи. Идентификация и поиск изображений, распознавание лиц. Использование методов искусственного интеллекта в робототехнике. Интернет вещей. Перспективы развития компьютерных интеллектуальных систем.

Основываясь на изменениях в ФРП по школьному курсу информатики, мы разработали курс по программированию управления робототехническими устройствами, который содержит следующие 4 раздела для теоретического изучения (описано также краткое содержание разделов) [3; 4]:

1) *Микроконтроллеры и их программирование.* Микропроцессоры и микроконтроллеры. Архитектура микроконтроллеров AVR, PIC, STM32. Среда разработки AtmelStudio. Язык программирования C. Эмулятор электронных схем Proteus. Программатор.

2) *Ардуино-совместимые микроконтроллерные платы.* Микроконтроллерные платы Ардуино: структура, разновидности и назначение пинов. Ардуино-совместимые платы: МЕГА от Applied Robotics, МЕГА от ТЕХНОЛАБ, ЙоТик, Iskra. Аналоговый и цифровой сигнал. Среда разработки Arduino IDE. Язык программирования Ардуино. Разнообразие датчиков и устройств вывода. Широтно-импульсная модуляция (ШИМ). Двигатели: серво, мотор постоянного тока (МПТ) с редуктором, шаговый. Интерфейсы. Модули и шилды для Ардуино. Онлайн-эмуляторы Ардуино.

3) *Программируемые сервоприводы Dynamixel.* Устройство и настройки сервопривода Dynamixel. Плата OpenCM 9.04. Среда RoboPlus. Программирование сервоприводов Dynamixel. Платы управления сервоприводами Dynamixel от Applied Robotics. Микроконтроллерный модуль CM-510.

4) *Одноплатные микрокомпьютеры.* Устройство плат Raspberry Pi и Nano Pi Neo. Порты GPIO. Интерфейсы. Подключение датчиков и выходных устройств к Raspberry Pi и Nano Pi Neo.

В курсе предусмотрено выполнение следующих практических работ (по разделам):

1) Подключение датчика касания к Atmega8. Подключение семисегментного индикатора к Atmega8. Подключение потенциометра к Atmega8. Вывод аналогового сигнала с Atmega8 на светодиод и микродвигатель постоянного тока. Подключение минисервопривода к Atmega8. Подключение терморезистора и фоторезистора к Atmega8. Подключение реле и электроприборов на 220 В к Atmega8. Подключение жидкокристаллического индикатора к Atmega8.

2) Подключение Ардуино к ПК и Мигание светодиодов. Подключение к Ардуино кнопки и потенциометра (в Arduino IDE и в Ardublock). Вывод ШИМ-сигнала на светодиод и минисервопривод. Подключение цифровых и аналоговых датчиков к Ардуино. Подключение жидкокристаллического индикатора к Ардуино. Подключение датчика линии к роботоплатформе Ардуино. Подключение модуля беспроводной связи к Ардуино. Подключение модуля памяти к Ардуино. Настройка модуля технического зрения.

3) Ввод настроек сервопривода Dynamixel. Программирование сервопривода Dynamixel в среде Ардуино. Программирование Dynamixel в RoboPlus. Программирование робота BIOLOID.

4) Запуск и загрузка ОС на Raspberry Pi и Nano Pi Neo. Загрузка приложений. Разработка приложений. Программирование устройств на портах GPIO.

В курс включены следующие проектно-исследовательские работы (по разделам):

1) Автоматический выключатель ночного светильника. Автоматический регулятор температуры в погребе. Цифровой измеритель температуры. Цифровой измеритель напряжения.

2) Измеритель температуры и влажности с ЖК-индикатором. Сигнализатор газа и дыма. Замок для двери с модулем RFID. Робомобиль,двигающийся по линии. Робомобиль на модуле технического зрения, следящий за выбранным объектом.

3) Шагающий робот на сервоприводах Dynamixel. Сомоходный манипулятор на сервоприводах Dynamixel.

4) На базе Raspberry Pi или Nano Pi Neo: Медицентр. Метеоцентр. Видеонаблюдение. Домашний сервер. Умный дом.

Выводы. Традиционно обучение языкам программирования, не требует проверки того, как работает какой-то механизм или техническое устройство, а требуется проверка ошибок и результатов работы программы на компьютере, а при программировании управления аппаратными устройствами образовательной робототехники возникает потребность проверить программу на конкретном аппаратном устройстве. При этом компьютер используется для редактирования и загрузки программы в робототехническое устройство и далее программа выполняется без участия компьютера. Другими словами проверяется не сама программа, а проверяется работа робототехнического устройства по программе ученика, причем автономно без участия компьютера. Принципиально другой исполнитель алгоритма. В этом контексте происходит, по нашему мнению, развитие и совершенствование содержательной линии «Алгоритмизация и программирование».

Разработанное нами содержание обучения программированию управления робототехническими устройствами,

состоящее из тем: микроконтроллер, микроконтроллерные платы, программируемые сервоприводы, одноплатные компьютеры и учебные робоплатформы и манипуляторы, включая практические и проектно-исследовательские работы, могут быть использованы для уточнения и совершенствования содержательной линии «Алгоритмизация и программирование» в школьном курсе информатики и обучения будущих учителей информатики.

Литература:

1. Абдулгалимов, Г.Л. Нормирование профессиональных компетенций учителя / Г.Л. Абдулгалимов, О.А. Косино // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 3. – С. 59-60
2. Абдулгалимов, Г.Л. Информационное обеспечение процесса разработки интеллектуальных устройств в учебном технопарке / Г.Л. Абдулгалимов, О.А. Косино, К.В. Гоголданова // Информационное общество. – 2024. – № 1. – С. 54-60
3. Белов, А.В. Программирование микроконтроллеров для начинающих и не только / А.В. Белов. – СПб.: Наука и техника, 2016. – 352 с.
4. Блум, Дж. Изучаем Arduino: инструменты и методы технического волшебства / пер с англ. Джереми Блум. – СПб.: БХВ-Петербург, 2015. – 336 с.
5. Ваграменко, Я.А. Методическое обеспечение подготовки учителей образовательной робототехники. Педагогико-технологический аспект / Я.А. Ваграменко, Т.Б. Казиахмедов, Г.Ю. Яламов // Педагогическая информатика. – 2016. – № 1. – С. 30-44
6. Российская Федерация. Закон. О внесении изменений в Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального Закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 14 сент. 2022 г.; одобрен Советом Федерации 21 сент. 2022 г.]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48313/> (дата обращения: 26.04.2025).
7. Федеральные образовательные программы: сайт. – 2023. – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2> (дата обращения 07.05.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат социологических наук Абельбейсов Владимир Алексеевич

Северо-Кавказский филиал Федерального бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук Фешина Елена Васильевна

Северо-Кавказский филиал Федерального бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар);

студент 3 курса Солодкая Елена Михайловна

Северо-Кавказский филиал Федерального бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар)

ИЗУЧЕНИЕ ПРАВОВЫХ ВОПРОСОВ СТАНОВЛЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ФИНАНСОВЫХ АКТИВОВ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению актуальной темы правового регулирования цифровых финансовых активов (ЦФА) в России и за рубежом на занятиях в юридическом вузе. Изучение этой темы позволит сформировать компетенции, необходимые для профессиональной деятельности выпускников вузов. Изучая вопросы ЦФА студенты юридических вузов глубже познакомятся с новыми информационными технологиями. В статье раскрывается необходимость изучения основных правовых вопросов, возникающих в связи с появлением ЦФА, и анализируются подходы к их регулированию в разных юрисдикциях. В своей статье авторы приводят определение цифровой валюты, рассматривают возможность ЦФА как средство обеспечения прав на имущество, опираясь на федеральный закон о цифровых финансовых активах. А также указывают на необходимость применения понятия блокчейна. Авторы сравнивают российское законодательство о ЦФА с законодательством США, ЕС и Китая, выявляя как сходства, так и различия в подходах к регулированию этой новой сферы финансовых отношений. А также затрагивают рассмотрение вопросов нормативных рамок для цифровых финансовых активов в Швейцарии, Сингапуре, ОАЭ. Авторы акцентируют внимание рассмотрения таких вопросов на практических занятиях как фактор формирования компетенций. В статье отмечено, что в процессе обучения изучение вопросов ЦФА поможет сформировать цифровые компетенции. Авторы отмечают, что формирование цифровых информационных компетенций является фактором воспитания личностных качеств.

Ключевые слова: цифровые финансовые активы, правовое регулирование, криптовалюта, токенизация, блокчейн, компетенции, сравнительный анализ, Россия, США, ЕС, Китай.

Annotation. The article is devoted to the study of the current topic of legal regulation of digital financial assets (DFA) in Russia and abroad in classes at a law school. Studying this topic will help to form the competencies necessary for the professional activities of university graduates. By studying DFA issues, law school students will become more familiar with new information technologies. The article reveals the need to study the main legal issues arising in connection with the emergence of digital financial assets, and analyzes approaches to their regulation in different jurisdictions. In their article, the authors provide a definition of digital currency, consider the possibilities of digital financial assets as a means of ensuring property rights, based on the federal law on digital financial assets. They also point to the need to apply the concept of blockchain. The authors compare Russian legislation on digital financial assets with the legislation of the United States, the EU and China, identifying both similarities and differences in approaches to regulating this new area of financial relations. They also touch upon the consideration of issues of regulatory frameworks for digital financial assets in Switzerland, Singapore and the UAE. The authors focus on the consideration of such issues in practical classes as a factor in the formation of competencies. The article notes that in the learning process, studying digital financial information issues will help to form digital competencies. The authors note that the formation of digital information competencies is a factor in the development of personal qualities.

Key words: digital financial assets, legal regulation, cryptocurrencies, tokenization, blockchain, competencies, comparative analysis, Russia, USA, EU, China.

Введение. Компьютерные технологии, проникая во все сферы человеческой жизни, стремительно распространяют информационные потоки в обществе и образуют глобальное информационное пространство. Основной характеристикой информационного общества выступает возможность получать широкий доступ к данным, осуществлять обмен информацией, коммуникацию [6, С. 21].

Современный мир, становление общества требуют от образования преобразований от системы образования. В новой системе образования необходимо особо выделить задачи воспитания личностных качеств будущего специалиста, развивать различные компетенции, необходимые для профессиональной деятельности. Необходимо у студентов сформировать навыки, которые будут давать возможность интенсивно обмениваться информацией, живя в мировой системе сотрудничества. Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» нацелен на формирование профессиональных компетенций у сотрудников в области цифровых технологий, работающих в различных отраслях нашей страны. Решая образовательные задачи, у будущих специалистов формируются информационные компетенции [11, С. 243].

Стремительное развитие цифровых финансовых активов влечет за собой неизбежность развития цифровых, экономических компетенций как образовательной составляющей, способствующей развитию новых умений у студентов в процессе получения ими знаний. Для формирования компетенций в процессе обучения следует обратить внимание студентов на понятие современных цифровых финансовых активов (ЦФА), на их появление и использование в России и за рубежом, изучить законодательства, регулирующие ЦФА, и другие вопросы [8, С. 57].

Изложение основного материала статьи. В Федеральном законе от 31.07.2020 № 259-ФЗ «О цифровых финансовых активах, цифровых валютах и о регулировании отношений, связанных с их использованием» дано определение ЦФА с точки зрения цифровых прав с использованием новых технологий распределенного реестра, трактующего как блокчейн. Цифровые права позволяют обеспечить определенные права и обязанности [2]. Одной из самых сильных сторон блокчейн-технологии являются криптовалюты. Ю.К. Меркулова отмечает в своем исследовании: «все больший рост популярности криптовалют обеспечил рост числа сделок, расчеты по которым были совершены с использованием данных платежных систем» [7, С. 251]. Особенности ЦФА: в законе указано, что ЦФА могут обеспечивать права на имущество (например, недвижимость, ценные бумаги, товары) или права на получение дохода (например, дивиденды, проценты), а также могут быть необеспеченными (например, криптовалюты).

В нашей жизни существуют различные активы, это могут быть произведения искусства, товары, имущество, акции, денежные средства. Для активов можно применить понятие блокчейна. Это понятие следует рассматривать с точки зрения усовершенствованного механизма базы данных; как реестра для хранения и передачи цифровых активов, что позволит организовать открытый обмен информацией.

Используя технологию блокчейна, можно сказать, что база данных блокчейна хранит данные в блоках, а эти блоки образуют цепочку связанных блоков между собой [4, С. 48]. Блоки связываются друг с другом с помощью специальных ключей. При изменении какой-либо записи, произойдет ситуация несовпадения ключей. Это приведет к разрушению цепочки блоков. Такой подход запрещает редактировать или удалять блоки в блокчейне, но то, что находится внутри позволительно просматривать.

Изначально технология блокчейн использовалась для подписания цифровых документов. А значительно позже эту технологию использовали для перевода денег между людьми без посредников, которыми считались банки WebMoney или другие посредники.

За последние два десятилетия в теории и практике высшего образования проходило много дискуссий по вопросам выбора образовательного контента. Произошли также изменения в вопросах применения и изучения технологий. В педагогической среде и среде ученых преобладают сторонники знаниевой педагогики. Но появившееся направление компетентностного подхода тоже имеет немало сторонников [10, С. 32]. Это направление во всех учебных учреждениях в современном образовании позволит у будущих специалистов сформировать компетентности, которые выпускники вузов смогут применять знания и навыки в профессиональной сфере и в различных жизненных ситуациях [10, С. 32].

Обучение вопросам цифровых финансовых активов должно включать не только теоретические знания, но и практические навыки. Современная IT-система стремительно развивается, становится сложно ее осваивать, и для ее использования необходимы навыки и опыт работы [5, С. 717]. Необходимо рассматривать на занятиях со студентами примеры из практики применения новых современных технологий.

С одной стороны, технология блокчейна является инструментом по оптимизации и ускорению работы, с другой – формирует большие вызовы в сфере права [9, С. 1472]. Правоприменительная практика в отношении ЦФА в России только формируется, но уже существуют судебные решения по делам, связанным с ЦФА. Например, суды рассматривают споры о недействительности сделок с ЦФА, о взыскании задолженности по облигациям, выпущенным с использованием ЦФА, и т.д.

Так, истец и ответчик по делу № А40-128986/2020 являются владельцами биржевых процентных неконвертируемых документарных облигаций. В решении Арбитражного суда города Москва говорится, что факт неисполнения (частичного неисполнения) эмитентом соответствующего обязательства перед владельцами его ценных бумаг, в том числе по его вине: неисполнение обязательства по выплате дохода по эмиссионным ценным бумагам (облигациям) эмитента за купонный период. В соответствии с п. 9.7 Решения о выпуске – начало течения срока технического дефолта. (Технический дефолт – это задержка платежа, когда компания имеет возможности и средства для оплаты долга, но не может этого сделать по техническим или формальным причинам).

Истец указывает, что купонный доход по ценным бумагам должен был быть выплачен согласно графику выплат купонного дохода 05.05.2020, что произведено не было.

Отметим, что купонный доход – это процент от номинала (стоимости) облигации, который начисляется каждый месяц, квартал, полгода или год. Эмитент облигации платит инвестору определенную сумму за то, что одолжил у него деньги.

Суд также исследовал решение о выпуске ценных бумаг, в котором предусмотрена дата начала купонного (процентного) периода, и статьи 309, 310 ГК РФ. В соответствии со ст. 816 ГК РФ договор займа может быть заключен путем выпуска и продажи облигаций. Облигация является письменной формой заключения сделки займа. Облигацией признается ценная бумага, удостоверяющая право ее держателя на получение от лица, выпустившего облигацию, номинальную стоимость облигации или иного имущественного эквивалента. Облигация предоставляет ее держателю также право на получение фиксированного в ней процента от номинальной стоимости облигации либо иные имущественные права.

Облигация представляет собой прямое, безусловное обязательство.

Эмитент – АО «Открытие холдинг» – за счет выпуска и продажи облигаций получил заемные денежные средства, в связи с чем, имеет заемные обязательства перед истцом как владельцем облигаций.

Такие примеры будут способствовать развитию юридических знаний у студентов, будут способствовать развитию новых исследований, развивать новые подходы к анализу ситуаций. В разных странах существуют разные подходы к

определению ЦФА. Например, в США ЦФА могут рассматриваться как ценные бумаги, товары или как нечто отдельное, в ЕС используется термин «криптоактивы» и т.д.

В процессе изучения вопросов ЦФА следует уделить особое внимание правоприменительной практике. В большинстве стран отсутствует единая систематизация и классификация ЦФА, что может привести к неясности в применении законодательства.

Общие характеристики ЦФА, которые выделяются в правоприменительной практике:

1) Первой характеристикой можно назвать децентрализацию. При этом ЦФА не зависят от управляющего органа, а в иных случаях не зависят от центрального эмитента. После того, как информация о ЦФА записана в блокчейн, ее невозможно подвергнуть изменению. Такая характеристика носит название неизменяемость. Открытость и доступность информации о ЦФА для всех участников блокчейн-сети говорит о еще одной из важной ее характеристики, называемой прозрачностью. И немаловажной характеристикой можно назвать токенизацию: возможность преобразования реальных активов (недвижимость, ценные бумаги, товары) в ЦФА [4, С. 48].

Понятие ЦФА динамично развивается и уточняется с учетом новых технологий и практических примеров.

Правоприменительная практика в отношении ЦФА только формируется и может измениться в будущем.

Необходимо постоянно следить за новыми законодательными и правовыми изменениями, связанными с ЦФА. Также необходимо проводить исследования и следить за трендами и будущим ЦФА, следить за прогнозами на будущее.

Особенности эмиссии ЦФА в России и за рубежом существенно различаются, отражая разные подходы к правовому регулированию этой сферы.

Российское законодательство, включая Федеральный закон от 31.07.2020 № 259-ФЗ «О цифровых финансовых активах, цифровых валютах и о регулировании отношений, связанных с их использованием», устанавливает строгие требования к эмиссии ЦФА.

Эмиссия ЦФА в России разрешена только лицензированным операторам информационных систем ЦФА. Закон требует от эмитентов предоставлять информацию об эмиссии ЦФА, включая описание ЦФА, их характеристики, условия эмиссии, правила обращения и т. д. В России существуют ограничения на выпуск необеспеченных ЦФА (криптовалют), а также на использование ЦФА в целях финансирования терроризма и отмывания денег. Эмитенты ЦФА должны создать системы управления рисками, обеспечить защиту данных и предотвратить незаконные операции.

Работа с информацией и использование новых технологий требуют организацию обеспечения безопасности данных и в цифровой среде. В компаниях, в организациях, на предприятиях ведутся базы данных, в которых может храниться конфиденциальная информация, персональные данные. Без этого невозможно обойтись, поэтому необходимо обеспечивать надежную защиту от потерь и краж. Такие события могут привести к серьезным последствиям. Сегодня вопросы безопасности информации приоритетны для всех направлений деятельности, и внедрение технологий для обеспечения безопасности становится насущной необходимостью [3, С. 7].

Зарубежные страны применяют разные подходы к регулированию эмиссии цифровых финансовых активов. В США ЦФА могут классифицироваться как ценные бумаги, товары или нечто отдельное, что приводит к различным подходам к их регулированию. Для выпуска ценных бумаг, включая токенизированные акции или облигации, требуется регистрация в Комиссии по ценным бумагам и биржам (SEC), что требует значительных затрат времени и ресурсов. В то же время некоторые ЦФА, например утилитарные токены, могут не подпадать под регулирование SEC как ценные бумаги.

В ЕС применяется более широкий подход к регулированию криптоактивов, включая цифровые финансовые активы. Европейская комиссия разрабатывает нормативные рамки для выпуска, торговли и использования криптоактивов, которые могут включать требования к эмитентам, прозрачность операций, защиту инвесторов и т.д.

В Китае существуют строгие ограничения на эмиссию и обращение криптовалют, но развивается рынок ЦФА, обеспеченных реальными активами. В Китае уделяется большое внимание профилактике финансовых рисков и защите инвесторов.

В других странах (например, в Швейцарии, Сингапуре, ОАЭ) разрабатываются специальные нормативные рамки для ЦФА, учитывающие особенности их функционирования. Швейцария является одной из первых стран, разработавших нормативно-правовую базу для выпуска и торговли криптоактивами. Швейцарские законы обеспечивают гибкость и удобство для эмитентов ЦФА. Сингапур активно развивает свой сектор финансовых технологий и создает благоприятную среду для выпуска и торговли ЦФА. В Сингапуре существуют специальные регуляторные «песочницы» (Regulatory Sandbox), в которых эмитенты ЦФА могут тестировать новые технологии и выпускать ЦФА с упрощенными требованиями. В ОАЭ также существуют специальные регуляторные зоны (Free Zones) для криптовалют и ЦФА, которые предлагают упрощенные правила эмиссии и торговли.

Российское законодательство отличается строгостью и консерватизмом, что делает эмиссию ЦФА в России относительно сложной и регулируемой.

За рубежом более гибкий и динамичный подход к регулированию эмиссии ЦФА, что делает эту сферу более открытой и привлекательной для инвесторов.

Разработка искусственного интеллекта, развитие технологии машинного обучения и блокчейна и их внедрение в профессиональную деятельность позволяют многократно увеличивать эффективность и точность работы специалистов различных сфер деятельности, в том числе и юристов [3, С. 7].

Выводы. Важно отметить, рынок ЦФА динамично развивается, и законодательство в разных странах постоянно уточняется и дополняется. Инвесторам необходимо тщательно изучать законодательство и нормативные требования, прежде чем инвестировать в ЦФА.

Изучение ЦФА поможет студентам быстро адаптироваться к работе в быстро меняющемся мире, использовать полученные компетенции и использовать возможности, которые предоставляют цифровые технологии. При изучении вопросов ЦФА, рассмотрении правовых вопросов использования ЦФА, необходимо сформировать у студентов ответственность, готовность к возникающим неожиданностям, знаний правовых основ регулирования ЦФА, поскольку в условиях глобализации в финансовой системе стабильности никогда не будет.

Процессы, происходящие в современном изменяющемся мире, способствуют появлению новых профессий за счет внедрения информационных компьютерных технологий и возникновения новых технологий. Благодаря этому мы видим процессы интегрирования одних профессий в другие [10, С. 32].

Применение новых технологий в процессе обучения формируют цифровые компетенции, способствуют выработке навыков деятельности с информацией не только на занятиях по различным дисциплинам, но и готовят будущих специалистов владеть современными средствами информационных технологий [11, С. 35].

Еще в процессе обучения, а затем и в процессе своей профессиональной деятельности, юристы должны идти в ногу с изменениями, происходящими в стране и мире. Должны быть готовы использовать новые программные продукты, использовать новые цифровые инструменты для повышения эффективности своей работы.

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации № 51-ФЗ [от 30.11.1994 (ред. от 01.03.2023)] // СЗ РФ. – 05.12.1994. – № 32. – Ст. 3301.
2. Федеральный закон «О цифровых финансовых активах» № 259-ФЗ [от 31.07.2020 (ред. от 25.10.2024)] // СЗ РФ. – 03.08.2020. – № 31. – Ст. 4901.
3. Ангел, И.Э. Влияние цифровой революции на сферу юриспруденции: вызовы и возможности / И.Э. Ангел, Е.В. Фешина // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки. Материалы XIII международной межвузовской научно-практической конференции (пгт Яблоновский), 2023. – С. 6-10
4. Горин, М.Е. Блокчейн в информационных технологиях / М.Е. Горин, А.А. Аладинский, Е.В. Фешина, С.А. Куштанок // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки. Материалы международной межвузовской осенней научно-практической конференции, (пгт Яблоновский, 25 сентября 2020 года). – Издательство: Краснодарский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2020. – С. 47-53
5. Горин, М.Е. Высокие технологии и информационные технологии / А.А. Аладинский, М.Е. Горин, Е.В. Фешина // Научное обеспечение агропромышленного комплекса. Сборник статей по материалам 76-й научно-практической конференции студентов по итогам НИР за 2020 год. В 3-х частях. Отв.за выпуск А.Г. Кошаев. – Краснодар, 2021. – С. 717-719
6. Львович, В.А. Информационные технологии и перспективы их развития / В.А. Львович // Молодой ученый, 2023. – № 24(471). – С. 21-23. – URL: <https://moluch.ru/archive/471/104216/> (дата обращения: 22.05.2025)
7. Меркулова, Ю.К. Возникновение и история развития криптовалют / Ю.К. Меркулова // Молодой ученый, 2018. – № 43(229). – С. 247-251. – URL: <https://moluch.ru/archive/229/53252/> (дата обращения: 22.05.2025)
8. Паланто, А.С. Цифровизация образования – сравнительный анализ применения технологий в странах БРИКС с фокусом на национальные образовательные платформы: сборник трудов конференции / [А.С. Паланто, А.Р. Исмагилова]; редкол. А.Д. Сафронова [и др.] // Молодежная наука в современном мире: Всеросс. студенческая науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Краснодар, 23 апр. 2025 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2025. – С. 57-65
9. Ситников, И.П. Криминалистические и судебные экспертизы в области блокчейн-технологий: проблемы и перспективы / И.П. Ситников // Вестник науки. – 2025. – № 5(86). – С. 1465-1472. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminalisticheskie-i-sudebnye-eksperizy-v-oblasti-blokchey-n-tehnologiy-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 22.05.2025)
10. Фешина, Е.В. Анализ проблем внедрения компетентностного подхода в высшей школе. / Е.В. Фешина, Л.И. Краснопахтова, И.В. Костенко // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 10 июня 2019 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, Н.С. Толстов. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 32-35
11. Фешина, Е.В. Формирование информационных компетенций как фактор воспитания личностных качеств студентов вуза / [Е.В. Фешина]; под ред. Ж.В. Мурзиной // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество, 2018. – Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2018. – С. 242-244

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Агеенко Наталия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);
кандидат педагогических наук, доцент Лабзина Полина Глебовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

ПОТЕНЦИАЛ КОММУНИКАТИВНОГО КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ТАМОЖЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Отсутствие у студентов навыков ситуативной коммуникации на иностранном языке, выступающей базисом профессионального взаимодействия, приводит к снижению мотивации при изучении иностранного языка. Разработанный коммуникативный курс построен на основе речевых стратегий, обеспечивающих ситуативную направленность процесса общения в сфере таможенной деятельности. Цель исследования – обосновать необходимость интегрирования коммуникативного курса в процесс иноязычной подготовки студентов специальности «Таможенное дело» для развития их коммуникативной компетентности посредством применения речевых стратегий как основного инструмента речевого взаимодействия. Контент-анализ общекультурных и профессиональных компетенций студентов позволил определить содержательный аспект разработанного коммуникативного курса и выделить коммуникативные стратегии, фасилитирующие процесс общения на иностранном языке. Потенциал коммуникативного курса по иностранному языку раскрывается в его ситуативной профессиональной направленности, что обеспечивает трансформацию учебной модели в модель профессионального общения и, тем самым, стимулирует мотивацию студентов к учебной деятельности. Эффективность интегрирования разработанного коммуникативного курса в образовательный процесс зависит от комплексного использования моделей базовых параметров общения, к которым относятся личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения, взаимопонимание и взаимодействие речевых партнеров, ситуации как формы общения и единицы контекста, система речевых средств и стратегий, усвоение которых обеспечивает коммуникацию на заданную тему.

Ключевые слова: таможенное дело, коммуникативная компетенция, иностранный язык, речевые стратегии, контекстный подход.

Annotation. The lack of students' skills in situational communication in a foreign language, which serves as the basis for professional interaction, leads to a decrease in motivation when studying a foreign language. The developed communication course provides speech strategies that ensure the situational focus of the communication process. The aim of the study is to justify the need for integrating a communicative course into the process of foreign language training, the primary tool of which is speech strategies aimed at developing communicative competence among students specializing in Customs. Content analysis of students' general cultural and professional competencies helped determine the substantive aspect of the communicative course, and communicative strategies were identified. The potential of the communicative English course is in its situational professional orientation, which facilitates the transformation of an educational model into a model of professional communication, thereby stimulating students'

motivation for learning activities. The effectiveness of integrating the course into the educational process depends on the comprehensive use of models of basic communication parameters, which include the personal nature of the communicative activity, mutual understanding and interaction between speech partners, situations as forms of communication and units of context, and a system of speech models and strategies to be mastered to ensure communication on a given topic.

Key words: customs, communicative competence, foreign language, speech strategies, context approach.

Введение. Вопрос качественной подготовки специалистов требует анализа специфики профессиональной деятельности, отбора подходов, методов и средств обучения. Формирование квалифицированного кадрового состава таможенных органов предполагает повышение уровня профессиональных и универсальных компетенций сотрудников: документ «Стратегия развития таможенной службы Российской Федерации до 2030 года» (далее – Стратегия) определяет потенциальные возможности и приоритетные направления в процессе перехода к «интеллектуальной» таможне, что требует задействования компетентных работников [3; 7; 8; 9]. Акцентируется необходимость профессионального развития и обучения персонала, что отражено в требовании к должностному лицу таможенного органа: знать иностранный язык и владеть навыками качественной коммуникации на иностранном языке [15]. Все это создает предпосылки и актуализирует совершенствование образовательных технологий подготовки студентов специальности «Таможенное дело».

Основными документами, определяющими стратегии образовательного процесса при подготовке специалистов в области таможенного дела, являются ФГОС ВО по специальности 38.05.02 Таможенное дело, профессиональные стандарты, с которыми коррелируют учебный план и рабочие программы по дисциплинам. В контексте данного исследования внимание обращено на развитие универсальной компетенции (УК-4), что подразумевает способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия. Следует отметить, что уровень развития данной способности зависит от степени сформированности навыков использования норм и моделей речевого поведения, то есть коммуникативных стратегий в профессиональном поле [12].

Педагогическим условием эффективного развития коммуникативной компетенции в области таможенного дела является наличие системы речевых моделей, составивших основу разработанного коммуникативного курса, реализуемого в рамках образовательного процесса студентов третьего курса специальности 38.05.02 Таможенное дело в Самарском государственном техническом университете.

Изложение основного материала статьи. Проблема подготовки компетентных кадров, способных применять средства иноязычной коммуникации в соответствии с конкретными ситуациями, активно обсуждается исследователями. Использование преподавателями вузов стратегий речевого взаимодействия в процессе обучения иностранному языку вызвано не только требованиями федерального государственного образовательного стандарта, но и поиском релевантных приемов и методов обучения, а также форм организации учебного процесса. Апробация разработанного коммуникативного курса по иностранному языку осуществлялась преподаватели Самарского государственного технического университета на занятиях по иностранному языку со студентами 3-го курса специальности «Таможенное дело».

Анализ публикаций отечественных и зарубежных ученых по проблеме формирования профессиональных компетенций студентов специальности «Таможенное дело» доказывает актуальность данной темы исследования и позволяет выделить основные ее направления. В частности, разработаны многоуровневые преемственные программы иноязычного обучения для специалистов в области таможни [10], проанализированы педагогические условия развития коммуникативных способностей сотрудников таможенной службы [11], определены организационные условия формирования профессиональных компетенций будущих специалистов таможни, разработана «Модель компетентности» студента специальности «Таможенное дело» [5, 6], выявлены психолого-педагогические принципы и методы, позволяющие повысить качество и эффективность образовательного процесса студентов специальности «Таможенное дело» [2; 4]. Определено, что теоретической основой исследования потенциала коммуникативного курса по иностранному языку в сфере таможенной деятельности являются компетентностный, коммуникативный и контекстный подходы.

Компетентностный подход соответствует современным стратегиям модернизации образования, находит отражение в «обновлении содержания процесса обучения в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность» (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской). Данный подход в контексте иноязычного образования студентов специальности «Таможенное дело» предусматривает формирование навыков организации продуктивной профессиональной деятельности, осуществление коммуникативного процесса с применением знаний стратегий речевого поведения, а также способности к гибкой адаптации сотрудников к постоянно меняющимся условиям реальности.

Интересы исследователей в области педагогики и методики обучения (И.М. Бим, Ван Дейк, Е.Б. Максимова, Р.П. Мильруд, М. Свейн и др.) затрагивают вопрос формирования важнейшей составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста сферы таможенной деятельности – коммуникативной компетенции, которая рассматривается как способность эффективно применять средства иноязычной коммуникации в соответствии с конкретными ситуациями и условиями профессионального общения. Под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается готовность к иноязычному общению с носителем языка, пониманию партнеров, адекватному и уместному выражению своих мыслей и намерений на иностранном языке (И.А. Зимняя, Хаймс, Дж. Равен, В.В. Сафонова, Я.В. Тараскина и др.) [16]. Исследователи Е. Simatupang, I.Z. Supri отмечают спрос на сотрудников с развитой коммуникативной компетенцией, которая обеспечит эффективное сотрудничество и будет способствовать развитию навыков социального взаимодействия (soft skills), необходимых для любой профессиональной области [17].

Теоретической основой для создания коммуникативного курса по иностранному языку, включающего вариативные задания, разработанные на основе контекстного подхода, послужили концепции построения учебно-методических комплексов по иностранному языку для специальных целей (А.И. Бородина, Т.М. Дридзе, Л.И. Каминская, Е.С. Полат и др.). Отмечается необходимость переориентации с монологических высказываний на речевые ситуации общения, позволяющая компенсировать отсутствие языковой среды в процессе обучения. Ситуативная составляющая процесса иноязычного обучения повышает мотивацию к решению проблемных кейсов, способствует развитию коммуникативных навыков студентов [13].

Интенсификация коммуникативной направленности в обучении студентов-таможенников иностранному языку заставила обратиться к разработке профессионально направленного коммуникативного курса иностранного языка. Основой курса является система коммуникативных стратегий, реализующихся в ситуациях постоянного речевого взаимодействия и направленных на отработку навыков иноязычного говорения в контексте профессиональных ситуаций. Разработанные профессиональные контексты определили организацию и выбор языковых средств, ситуативную обусловленность, что делает ситуацию значимой единицей процесса обучения [14]. Большое внимание уделено терминологическому полю таможенной сферы, что способствует формированию навыков грамотного использования лексических единиц в профессиональном контексте и фасилитирует процесс коммуникации.

Содержание учебника, разработанного для реализации вышеобозначенного коммуникативного курса [1] включает восемь разделов, содержащих профессионально ориентированные материалы по следующим темам: «Профессиональная деятельность работника таможенной сферы», «Аэропорт», «Перевозка через границу товаров, ценностей и животных», «Система двойного коридора», «Таможенная декларация», «Контрабанда», «Таможенные склады», «Логистика». Тематика разделов коррелирует с содержанием дисциплин специальности «Таможенное дело», что мотивирует студентов в процессе обучения. Методической задачей каждого раздела является обеспечение условий для речевой направленности образовательного процесса через введение и отработку специализированной лексики, для чего предусмотрены коммуникативные упражнения разного уровня сложности, направленные на совершенствование навыков говорения на основе оригинальных текстов в групповой или парной форме взаимодействия студентов. Ключевой составляющей каждого юнита является речевая стратегия, отработка которой осуществляется в рамках конкретных профессиональных ситуаций. Рассмотрим некоторые разделы учебника с точки зрения структуры и методической организации материала.

Раздел I актуализирует коммуникативную стратегию «Expressing and Justifying Opinions» в контексте темы «Being a Customs Officer», что предполагает выполнение условно-речевых и речевых упражнений. Студентам предлагается, используя стратегии говорения, обсудить с партнером: какие личностные качества являются наиболее важными для таможенника, аргументировать свой ответ; является ли собеседование при приеме на работу часто решающим фактором при выборе кандидата и почему; каковы способы эффективной самопрезентации во время собеседования при приеме на работу; определить преимущества и недостатки работы таможенного служащего. Ряд заданий предполагает наличие утверждений, что помогает с выбором траектории высказывания. Например, в задании – обсудите причины выбора карьеры в области таможни предложены следующие ответы: to earn living, to have career opportunities, to get promotion, to continue family tradition etc. Следует отметить, что оригинальный текст по теме раздела фасилицирует работу студентов и делает процесс обучения приближенным к ситуации реального профессионального общения. Полнота высказывания, его корректность зависят не только от клишированных фраз, направленных на отработку коммуникативных навыков, но и от использования терминологической лексики, что и обуславливает разработку условно-речевых упражнений. Предусматривается использование таких заданий как:

- сопоставьте прилагательные, характеризующие личность, с их противоположными значениями; выберите из списка слова, характеризующие следующее: межличностные навыки, практические навыки и умственные способности, физические характеристики, необходимые для работы в таможне.

С целью формирования навыка диалогового взаимодействия в разделе использованы как рецептивные, так и продуктивные упражнения:

- соотнесите вопросы и ответы диалога; заполните пропуски в репликах диалога, – составьте диалог, используя предложенные стимулы. Собеседование по всему материалу раздела является заключительным этапом работы и предполагает взаимодействие «студент – студент или студент – преподаватель», в ходе которого осуществляется контроль освоения лексических и коммуникативных навыков студентов.

Развитие профессиональной компетентности таможенного служащего невозможно без лексического поля Аэропорт, что стало основой для разработки заданий раздела II. Коммуникативная стратегия «Agreeing with an Opinion/Disagreeing with an Opinion» отрабатывается на основе вокабуляра данного раздела в следующих речевых упражнениях:

- согласитесь или не согласитесь со следующими утверждениями, обоснуйте свой выбор;
- прокомментируйте следующие утверждения, аргументируйте свой ответ. Изучение терминологии таможенного дела на иностранном языке и формирование навыков ее использования в контексте предлагаемой темы предусматривает следующие условно-речевые упражнения:

- дополните текст, используя слова по теме;
- соотнесите название видов багажа с фото;
- соотнесите название документов, предъявляемых в аэропорту с описанием их места и назначения;
- используя информацию табло вылетов и прилетов, заполните пропуски и т.д.

Было отмечено, что эффективному освоению навыков иноязычного говорения способствует диалоговое взаимодействие и дискуссии с элементами рассуждения. Создание ситуаций, приближенных к реальной действительности способствует получению более ясного представления о вариативных коммуникативных ситуациях будущей профессиональной деятельности таможенника, что нашло отражение в разработанных заданиях:

- распределить реплики в правильном порядке в соответствии с процедурой прохождения досмотра багажа;
- заполнить пропуски в репликах диалога «устный опрос при прохождении таможни»;
- обсудить с партнером действия таможенного служащего для проведения эффективного контроля пассажиров и багажа.

Необходимым условием эффективности усвоения материала учебника является мотивационная составляющая, повышению которой способствует профессионально ориентированный контент и применением методов активного обучения. В III разделе «Procedure of Moving Goods, Valuables and Pets across the Customs Borders» студентам предлагается, используя знания таможенных процедур и законов, определить правильность таких утверждений как:

- все продукты питания можно провозить через границу без ограничений, при условии их декларирования; оружие нельзя транспортировать через границу ни в каком виде, даже в багаже;
- дикие животные, занесенные в Красную книгу, могут быть вывезены из России при наличии соответствующих разрешений;

- для вывоза культурных ценностей не требуется специальных документов, если вы являетесь их владельцем и т.д.

Навыки предлагаемой коммуникативной стратегии «Checking information» отрабатываются в диалоговом взаимодействии и кейсах, связанных с профессиональной деятельностью по следующим темам: Ввоз и вывоз антиквариата и произведений искусства, валюты и ценных бумаг; Провоз диких и домашних животных через границу; Правила транспортировки продуктов и т. д. Использование оригинальных текстов по проблеме раздела, официальных сайтов, законов и кодексов в области таможенной деятельности повышают уровень знаний, фасилицирует процесс усвоения материала учебника. Необходимо отметить, что при актуализации навыков иноязычного общения важное значение имеет наличие у студентов базовых знаний по дисциплинам профессиональной деятельности, что способствует формированию у студентов междисциплинарного ядра компетенций, их готовности понимать образовательный процесс комплексно, системно подходить к их решению, осуществлять профессиональную коммуникацию.

Выводы. Внедрение в образовательный процесс коммуникативного курса на английском языке в сфере таможенного дела показало свою эффективность. В ходе разработки учитывались требования образовательного стандарта, базовые компетенции профессиональной деятельности студентов; реализованы принципы коммуникативного обучения. Следует отметить, что коммуникативные стратегии и разработанные упражнения с информационной поддержкой в виде текстов послужили инструментами для создания условий профессионально направленной коммуникации и практического использования иностранного языка в конкретной ситуации.

Немаловажный положительный аспект реализации курса связан с повышением мотивации к обучению за счет фасилитации работы с лексическим материалом: отобранные речевые стратегии, терминология и ситуативность упражнений позволили справиться с проблемой ограниченности словарного запаса и неумением выражать свои мысли на иностранном языке.

Литература:

1. Обучение английскому языку в таможенной сфере: коммуникативный курс: учебник / Н.В. Агеев, В.В. Доброва, М.С. Досковская, П.Г. Лабзина. – Самара: Самар. гос. тех. ун-т, 2022. – 152 с.
2. Алдохина, А.А. Основные теоретические аспекты формирования коммуникативной компетенции специалистов сферы «Таможенное дело» / А.А. Алдохина // Преподаватель XXI век. – 2015. – № 4. – С. 43-50
3. Алексеева, Л.Н. Факторы эффективности профессионального обучения должностных лиц таможенных органов / Л.Н. Алексеева, А.Ф. Хапилин // Таможенная политика в условиях трансформации российской экономики: реалии, проблемы, противоречия: Межвузовский сборник научных трудов слушателей, молодых ученых. – Ростов н/Д: РТЭУ (РИНХ). – 2004. – С. 34-45
4. Асилова, Г.А. Развитие коммуникативной компетенции в процессе подготовки специалистов таможни / Г.А. Асилова // Вестник науки и образования. – 2021. – № 1-1(104). – С. 54-58
5. Белоусова, Т.И. Значение интерактивных образовательных технологий в подготовке специалистов таможенного вуза / Т.И. Белоусова, Е.И. Антонова // Таможенная политика России на Дальнем Востоке. – 2014. – № 2(67). – С. 32-48
6. Горячева, М.А. Совершенствование профессионального общения сотрудников таможенных органов с участниками внешнеэкономической деятельности: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Горячева Мария Александровна. – Тверь, 2003. – 201 с.
7. Женжеруха, Р.И. Опыт-экспериментальная проверка эффективности социально-психологического тренинга как средства формирования социокультурной компетентности специалистов таможенных служб / Р.И. Женжеруха // Вестник Калининградского юридического института МВД России: Научно-теоретический журнал. – Калининград: Калининградский ЮИ МВД России. – 2011. – № 2(24). – С. 176-180
8. Жданова, Д.Е. Формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции у студентов по специальности «Таможенное дело» с использованием технологии реверсивного обучения / Д.Е. Жданова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 742-747
9. Коровяковский, Д.Г. Актуальные проблемы и тенденции профессиональной подготовки специалистов таможенного дела в контексте модернизации современного высшего образования в России / Д.Г. Коровяковский // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 3. – С. 20-23
10. Крупченко, А.К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании: диссертация ... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Крупченко Анна Константиновна. – Москва, 2007. – 458 с.
11. Максимов, А.А. Индивидуализация процесса развития коммуникативных способностей у сотрудников таможенной службы: диссертация...канд. пед. наук:13.00.01 / Максимов Андрей Алексеевич. – Челябинск, 2001. – 181 с.
12. Морозова, А.Л. Педагогические условия развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А.Л. Морозова // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2019. – Т. 16. – № 1. – С. 93-110. – DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2019.1.7
13. Плетенева, И.Ф. Контекстный подход в истории отечественного иноязычного образования / И.Ф. Плетенева, Т.А. Паршуткина, Н.В. Осипова // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 4. – С. 118-127. – DOI: 10.17223/15617793/475/15
14. Пушкарёва, И.А. Использование зарубежных сайтов на практических занятиях по иностранному языку для формирования коммуникативной компетенции обучающихся / И.А. Пушкарёва // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2022. – Т. 19. – № 3. – С. 35-48. – DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.3.3>
15. Стратегия развития ФТС России до 2030 года: сайт. – 2025. – URL: <https://customs.gov.ru/activity/programmy-razvitiya/strategiya-razvitiya-fts-rossii-do-2030-goda> (дата обращения: 01.03.2025)
16. Foreign language enjoyment, ideal L2 self, and intercultural communicative competence as predictors of willingness to communicate among EFL learners / J. Fathi, M. Pawlak, S. Mehraein [et al.] // System. – № 115. – 2023. – 103067. – ISSN 0346-251X. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103067>. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X23000891>
17. Simatupang, E.C. Fusing translanguaging with speaking technology in the hospitality industry: Improving English communicative competence / E.C. Simatupang, I.Z. Supri // Social sciences and Humanities Open, 2024. – V. 10. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.ssho.2024.101166>. – URL: <https://www.sciencedirect.com/journal/social-sciences-and-humanities-open> (дата обращения 05.03.2025)

Педагогика

УДК 371

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий Айгубов Сайдархан Занкуевич

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

магистрант 2 года обучения социального факультета Нажмутдинов Гаджи Имамутдинович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены патриотическое воспитание молодежи, которое представляет собой одну из ключевых задач в развитии России, что подтверждается соответствующими нормативными документами. Изучены области педагогики, свидетельствующие о том, что в высших учебных заведениях формируется гражданская позиция личности, основанная на духовно-нравственных ценностях. Проанализирована нормативно- правовая база в области патриотического воспитания. Рассмотрены формы и методы для эффективного патриотического воспитания студентов как в рамках учебного

процесса, так и во внеаудиторной деятельности. Авторы делают выводы о том, что Формирование патриотических ценностей в системе высшего образования играет важную роль в духовно-нравственном развитии общества и укреплении государственности. Эффективное патриотическое воспитание способствует развитию у студентов чувства сопричастности к судьбе страны, уважения к её истории и стремления к активному участию в её будущем. Такая работа должна быть неотъемлемой частью воспитательного процесса в вузах, отличаться системным подходом, плановостью и предусматривать вовлечение студентов в реальные социально-значимые инициативы.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, образование, гражданская идентичность, гражданская позиция, воспитание молодежи, педагогические технологии.

Annotation. The article discusses the patriotic education of young people, which is one of the key tasks in the development of Russia, which is confirmed by relevant regulatory documents. The fields of pedagogy have been studied, indicating that a civic position of a personality based on spiritual and moral values is being formed in higher educational institutions. The regulatory and legal framework in the field of patriotic education is analyzed. The forms and methods for effective patriotic education of students both within the educational process and in extracurricular activities are considered. Keywords. Patriotic education, education, civic identity, youth education, pedagogical technologies. The authors conclude that the formation of patriotic values in the system of higher education plays an important role in the spiritual and moral development of society and the strengthening of statehood. Effective patriotic education contributes to the development of students' sense of belonging to the fate of the country, respect for its history and the desire to actively participate in its future. Such work should be an integral part of the educational process in universities, be distinguished by a systematic approach, planning and provide for the involvement of students in real socially significant initiatives.

Key words: patriotic education, education, civic identity, civic position, youth education, pedagogical technologies.

Введение. В современных условиях российское общество сталкивается с рядом глобальных вызовов, которые напрямую затрагивают вопросы формирования гражданской идентичности и патриотического воспитания. Глобализация, цифровизация и информационные войны создают новые угрозы для национального самосознания молодежи.

В этой связи одним из приоритетов государственной образовательной политики РФ становится воспитание у молодежи чувства патриотизма, а так же развитие социальной ответственности.

В совокупности чувство патриотизма включает следующие личностные образования и свойства:

- уважительное отношение к многообразному культурному наследию различных регионов;
- знание истории и традиций;
- чувство гордости за страну;
- стремление защищать интересы своей державы.

В России создание условий для эффективного патриотического воспитания осуществляется через систему нормативно-правовых актов, регулирующих образовательную сферу.

Целью статьи является анализ форм и методов патриотического воспитания студентов в учебной и внеурочной деятельности, разработка рекомендаций по его совершенствованию с учетом современных вызовов.

Изложение основного материала статьи. Патриотическое воспитание молодежи представляет собой одну из ключевых задач в развитии России, о чём свидетельствуют действующие нормативно-правовые акты. Исследования в области педагогики свидетельствуют о том, что вопросам патриотического воспитания всегда придавалось большое значение как в теоретических разработках, так и в практической деятельности.

В современной образовательной политике это направление рассматривается как одно из наиболее приоритетных. Особое внимание этому уделяется именно в высших учебных заведениях. Формируется гражданская позиция личности, основанная на духовно-нравственных ценностях. Будущее государства, включая сохранение культурного наследия, исторической памяти, национального и духовного единства, во многом зависит от мировоззрения молодого поколения. Рассмотрим нормативные документы, регулирующие патриотическое воспитание в РФ (Рисунок 1).

Нормативные документы РФ	Конституция Российской Федерации.	Устанавливает права и обязанности граждан, среди которых важное место занимает воспитание гражданской ответственности и патриотизма. В частности, Конституция гарантирует права граждан на образование, это, в свою очередь, включает в себя формирование любви к своей Родине, а также уважение к её культуре и традициям. [6]
	Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ, 29 декабря 2012 года).	Этот закон закрепляет важность патриотического воспитания в образовательном процессе, выделяя гражданскую позицию, патриотизм, уважение к культуре и истории как важнейшие ценности, которые должны быть реализованы через образовательную деятельность [9]
	Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2020-2025 годы».	Данная программа способствует продолжению развития государственной политики в сфере патриотического воспитания и направлена на углубление интеграции ценностей гражданственности и патриотизма в образовательный процесс. Программа нацелена на развитие социальной активности молодежи, участие школьников и студентов в общественно значимых мероприятиях, а также на сохранение исторической памяти и традиций. [5]

Рисунок 1. Нормативные документы, регулирующие патриотическое воспитание в РФ

В то же время, необходимо констатировать, что ослабление воспитательной функции вузов привело к изменению отношения молодежи к духовно-нравственным ценностям и идеалам. У многих студентов наблюдается снижение патриотического сознания и ослабление внутренней мотивации к развитию тех качеств, которые необходимы для того, чтобы стать настоящим патриотом своей страны.

Особую тревогу вызывает распространение среди молодежи таких негативных явлений, как ложь, конформизм, равнодушие к аморальным поступкам, проявления безнравственности и цинизма. При этом высшие учебные заведения располагают всем необходимым потенциалом для качественного патриотического воспитания студентов как в процессе обучения, так и через внеучебную активность.

Кроме того, ключевыми инструментами патриотического воспитания являются ФГОС ВО. Они включают в себя учебные программы, а так же предусматривают организацию и внеучебных мероприятий, направленных, прежде всего, на формирование уважения к Родине, ее символам и достижениям. Такими мероприятиями являются «Уроки мужества», тематические экскурсии, участие в праздниках, посвященных важным событиям в истории страны.

Тем самым, можно констатировать, что законодательная и нормативная основа патриотического воспитания в России – это комплекс документов, регулирующих процессы формирования гражданской ответственности и патриотизма среди молодежи.

Они обеспечивают системный подход к воспитанию молодёжи и признаны обеспечить подготовку молодых граждан к участию в общественной и государственной жизни РФ.

Теоретические основы патриотического воспитания раскрыты в трудах таких исследователей, как З.И. Валиева, С.А. Кочевцева, А.Н. Вырщиков, З.Т. Гасанов и другие. В их работах анализируются концептуальные подходы, методы и технологии формирования патриотического сознания у молодёжи.

Так, З.И. Валиева рассматривает патриотизм как социальное явление, формируемое под влиянием вузовской образовательной среды и практической реализации воспитательных программ, разработанных с учётом специфики региона, вуза. [1]. Автор выделяет следующие ключевые методы работы с обучаемыми:

- участие в патриотических акциях;
- применение диалоговых форм обучения и воспитания;
- активная интеграция цифровых технологий в воспитательный процесс.

С.А. Кочевцева в своей работе делает акцент на патриотическом воспитании студентов профессиональных образовательных организаций, отмечая, что данная категория молодёжи нуждается в особых подходах, сочетающих профессиональную подготовку и гражданское самосознание [7].

А.Н. Вырщиков и соавторы анализируют системный подход к патриотическому воспитанию, предлагая модели воспитательной работы, учитывающие современные вызовы – информационные угрозы, влияние массовой культуры и цифровизацию образования [7].

Особую роль в патриотическом воспитании играет культура межнационального общения. З.Т. Гасанов подчёркивает необходимость формирования уважения к многонациональному обществу, интеграции патриотизма с принципами толерантности и диалога [4].

Проблемы современного патриотического воспитания. Как мы видим, традиционные формы воспитания сегодня сталкиваются с рядом проблем, которые снижают их эффективность:

1. Информационная среда: молодёжь всё чаще формирует свои взгляды под влиянием интернета, где присутствуют не только объективные сведения, но и деструктивные идеи, направленные на подрыв национального самосознания.
2. Изменение ценностных ориентиров: в условиях глобализации патриотизм нередко рассматривается как устаревшее или формальное явление, а молодёжь всё чаще ориентируется на западные модели поведения и культуры.
3. Недостаточная интеграция патриотического воспитания в образовательный процесс: несмотря на наличие государственных программ, многие школы и вузы ограничиваются формальными мероприятиями (торжественные линейки, возложение цветов к памятникам), что не всегда способствует глубокому осмыслению патриотизма.

Рассмотрим наиболее актуальные в современных условиях формы и методы патриотического воспитания в вузе (Таблица 1):

Таблица 1

Актуальные в современных условиях вузовские формы и методы патриотического воспитания

№	Формы и методы патриотического воспитания	Содержание
1.	Встречи с ветеранами вооружённых сил, героями СВО	Обучающиеся в формате беседы переживают опыт героев. Эти живые рассказы исторических и современных событий помогают молодежи глубже осознать цену мира, важность гражданской ответственности и значение служения Родине. Личный опыт защитников Отечества вызывает у студентов чувство сопричастности, уважения и гордости за свою страну. Такие встречи не только формируют уважительное отношение к подвигу, но и способствуют укреплению нравственных ориентиров, развивают чувство долга и ответственности перед обществом и государством.
2.	Экскурсии и походы по историческим местам	Совместные походы с преподавателями, позволяют студентам непосредственно познакомиться с историей, культурным наследием и природными богатствами, своей страны, региона, города.
3.	Тематические кураторские часы	Проводятся занятия и воспитательные мероприятия, посвященные важнейшим событиям в истории России, таким как День Победы, День Защитника Отечества и другие памятные даты, в рамках занятий студенты готовят материал, презентации, проводят открытые уроки и тематически оформляют кабинеты. Благодаря таким встречам студенты учатся аргументировать свою точку зрения, осмысливают личную ответственность перед обществом, а также получают возможность для живого диалога и развития критического мышления. Роль куратора в этом процессе особенно значима – он становится не просто организатором, а наставником, способным направить молодежь в выборе жизненных и профессиональных ценностей.
4.	Молодежные патриотические	Вовлечение обучающихся в различные молодежные движения и организации, направленные на развитие гражданственности и патриотизма, такие как Юнармия,

	организации	Росспатриот, ДагПатриот. В Дагестанском государственном университете активно ведет свою работу патриотический клуб «Наследие».
5.	Проектная деятельность	Вовлечение обучающихся в проекты, посвященные истории, культуре и традициям России. Социальным факультетом ДГУ был проведен социологический опрос о понимании патриотизма и его ценности для современной молодежи. На вопрос «Что, по вашему мнению, в наибольшей степени оказывает влияние на формирование патриотических ценностей у студентов» самыми популярными ответами были – «фестивали, конкурсы, игры». Это подтверждается и вниманием к актуальным игровым разработкам со стороны Всероссийского общества «Знание», которое в 2023 г. провело всероссийский конкурс по разработке патриотических игр на Международном военно-техническом форуме «Армия-2023» [2]. Игровой формат патриотической работы в значительной степени отвечает потребностям организации досуга студентов, одновременно с этим решая сложные задачи содержательного наполнения этого досуга социально-важными ценностями патриотического характер.
6.	Практика плетения маскировочных сетей для СВО	Студенты вместе с кураторами, преподавателями собираются после занятий и плетут сети. После, они готовят их к отправке на СВО, наполняя их вещами первой необходимости, сладостями и письмами, с благодарностями и словами поддержки. В этой практике студенты ощущают свой вклад в общее дело и с большим энтузиазмом принимают участие в данной активности.

Примеры реализации патриотических проектов. Так, нами было выиграно и реализовано два патриотических проекта:

1. Клуб патриотических активностей «ИгроБум», цель которого – повышение уровня патриотического сознания студенческой молодежи посредством ее вовлечения в 3 игровых формата патриотической направленности: гражданско-патриотический (12 настольных игр и тренингов), военно-патриотический (Игровое ГТО – 9 игр), историко-патриотический (Городской квест).

2. Спортивно-патриотический фестиваль «Герои среди нас», цель которого – сформировать духовно-нравственные ценности и идеалы, на которые может ориентироваться наша молодежь, используя для этого наиболее востребованные среди дагестанской студенческой молодежи формы активации интереса – спортивные игры и интерактивные технологии. Студенты – участники фестиваля смогут прикоснуться к страницам военной истории нашей страны и узнать имена героев-современников, наших земляков, дагестанцев-участников СВО, почтить память тех, кто не вернулся, посвятить им спортивные победы.

В условиях многонационального Дагестана особое значение приобретает воспитание толерантности и уважения к культурам разных народов. Патриотическое воспитание в республике строится на принципах единства многообразия, где любовь к своей малой родине сочетается с уважением к другим народам и культурам.

В Дагестанском государственном университете (ДГУ) активно работают студенческие организации, такие как патриотический клуб «Наследие», который проводит мероприятия, направленные на развитие патриотического воспитания и укрепление межнационального согласия у студентов. Например, ежегодно проводятся фестивали национальных культур, где студенты представляют традиции своих народов, что способствует укреплению дружбы между представителями разных этносов. Организовываются ежемесячные кинопоказы патриотических фильмов, патриотические квизы и другие мероприятия.

Выводы. В воспитательной работе студентов используются все перечисленные методы и средства, ведь современные вызовы, которые стоят перед государством, такие как: распространение фейковой информации, идеологическая борьба в медиапространстве и глобализация, требуют формирования у обучающихся устойчивого мировоззрения, критического мышления и уважения к национальной культуре и традициям.

Патриотическое воспитание студентов в высших учебных заведениях является сложным и комплексным процессом, который формируется под воздействием социального запроса общества. В связи с этим, требуется вовлеченность всех институтов общества. В период их профессионального формирования как студента особенно важно уделять внимание его воспитанию, так как именно в это время происходит осознание значимости своей социальной роли и ответственности. В юношеском возрасте, студенты наиболее остро осознают свою личность и проявляют готовность брать на себя ответственность не только за себя, но и за других, стремясь внести вклад в развитие семьи, общества и своей страны.

Формирование патриотических ценностей в системе высшего образования играет важную роль в духовно-нравственном развитии общества и укреплении государственности. Эффективное патриотическое воспитание способствует развитию у студентов чувства сопричастности к судьбе страны, уважения к её истории и стремления к активному участию в её будущем.

Такая работа должна быть неотъемлемой частью воспитательного процесса в вузах, отличаться системным подходом, плановостью и предусматривать вовлечение студентов в реальные социально-значимые инициативы.

Литература:

1. Валиева, З.И. Патриотическое воспитание молодежи в условиях современной образовательной среды / З.И. Валиева // Педагогика и психология. – 2021. – № 3. – С. 45-52
2. Всероссийское общество «Знание». Конкурс патриотических игр на форуме «Армия-2023» // Официальный сайт Всероссийского общества «Знание». – URL: <https://www.znanierrussia.ru> (дата обращения: 10.10.2023)
3. Выршиков, А.Н. Патриотическое воспитание молодежи в условиях цифровизации образования / А.Н. Выршиков // Образование и наука. – 2022. – № 4. – С. 34-42
4. Гасанов, З.Т. Культура межнационального общения как основа патриотического воспитания / З.Т. Гасанов // Этнопедагогика. – 2021. – № 2. – С. 12-19
5. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2020-2025 годы» // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2025)
6. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) // Российская газета. – 1993. – № 237.
7. Кочевцева, С.А. Патриотическое воспитание студентов профессиональных образовательных организаций: проблемы и перспективы / С.А. Кочевцева // Высшее образование в России. – 2020. – № 5. – С. 78-85
8. Магомедова, П.К. Патриотическое воспитание студентов в полиэтнической среде / П.К. Магомедова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – № 1. – С. 56-62
9. Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53(1). – Ст. 7598.

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, директор Института

дополнительного образования Алексей Сергей Григорьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ КАК ВАЖНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Настоящая статья посвящена рассмотрению значения дополнительного образования в процессе формирования профессиональных компетенций студентов педагогических вузов. Актуальность темы обусловлена необходимостью постоянного повышения уровня квалификации педагогов, вызванной изменениями в социальной среде, развитием научно-технического прогресса и внедрением инновационных технологий в учебный процесс. Современный учитель должен обладать не только фундаментальными знаниями своей специальности, но и уметь интегрировать новейшие методики и инструменты обучения, формировать творческий потенциал обучающихся и обеспечивать личностное развитие школьников. Основная цель статьи заключается в изучении возможностей дополнительного образования студентов педагогических вузов в процессе становления будущего учителя как профессионально компетентного специалиста, способного эффективно осуществлять свою деятельность в условиях быстро меняющегося мира, в выявлении основных направлений и форм повышения квалификации студентов педагогических вузов, а также определение путей оптимизации существующих моделей дополнительного образования. Рассматриваются исторические предпосылки развития дополнительного образования в России. Изучается международный опыт в данной области. Анализируются преимущества и недостатки российской системы дополнительного образования студентов-будущих педагогов. Кроме того, особое внимание уделяется проблемам, препятствующим эффективному функционированию системы дополнительного образования, таким как недостаточное финансирование, слабая мотивация студентов и отсутствие единых стандартов оценки результатов. Предлагаются рекомендации по совершенствованию организационной структуры дополнительного образования, развитию дистанционного формата обучения, интеграции научной и практической деятельности студентов. Практическая значимость представленного материала состоит в возможности использования полученных выводов и рекомендаций в работе кафедр и факультетов педагогических университетов, при разработке учебных планов и программ дополнительного образования, а также в методическом обеспечении профессиональной подготовки педагогов. Полученные результаты позволяют сделать вывод о значительной роли дополнительного образования в повышении конкурентоспособности выпускников педагогических вузов, улучшении качества учебно-воспитательного процесса и развитии профессиональной культуры педагогов.

Ключевые слова: дополнительное образование, профессиональные компетенции педагога, квалификация педагога, педагогический вуз, мотивация студентов.

Annotation. This article is devoted to the consideration of the importance of additional education in the process of formation of professional competencies of students of pedagogical universities. The relevance of the topic is due to the need to constantly improve the level of qualifications of teachers caused by changes in the social environment, the development of scientific and technological progress and the introduction of innovative technologies into the educational process. A modern teacher should have not only fundamental knowledge of his specialty, but also be able to integrate the latest teaching methods and tools, form the creative potential of students and ensure the personal development of schoolchildren. The historical prerequisites for the development of additional education in Russia are considered. International experience in this field is being studied. The advantages and disadvantages of the Russian system of additional education for students-future teachers are analyzed. In addition, special attention is paid to problems that hinder the effective functioning of the supplementary education system, such as insufficient funding, weak motivation of students and the lack of uniform standards for evaluating results. Recommendations are offered on improving the organizational structure of additional education, developing the distance learning format, and integrating students' scientific and practical activities. The practical significance of the presented material lies in the possibility of using the conclusions and recommendations obtained in the work of departments and faculties of pedagogical universities, in the development of curricula and programs of additional education, as well as in methodological support for the professional training of teachers. The results obtained allow us to conclude that additional education plays a significant role in increasing the competitiveness of graduates of pedagogical universities, improving the quality of the educational process and developing the professional culture of teachers.

Key words: additional education, professional competencies of a teacher, teacher's qualifications, pedagogical university, student motivation.

Введение. Современная система высшего педагогического образования характеризуется высоким уровнем требований к подготовке выпускников, обусловленным стремительным развитием общества, изменением социальных условий жизни и инновациями в области науки и технологий. Сегодняшний учитель обязан владеть не только знаниями предметной области, но и умениями применять современные технологии обучения, развивать творческие способности учеников, воспитывать гармонично развитых и конкурентоспособных членов общества [1]. Для достижения указанных целей исключительно базовой образовательной программы недостаточно – необходимо дополнительное образование, позволяющее поддерживать высокий уровень профессионализма.

Дополнительное образование призвано решать следующие ключевые задачи:

- формирование глубоких теоретических знаний и практических навыков в избранной сфере педагогики;
- обеспечение непрерывного самообразования и самосовершенствования;
- развитие креативного подхода к решению образовательных задач;
- освоение современных методик и подходов к обучению и воспитанию детей.

Изложение основного материала статьи. Традиционно российское высшее педагогическое образование уделяло большое внимание дополнительному образованию. Еще в дореволюционный период существовали различные формы повышения квалификации преподавателей, такие как курсы усовершенствования, стажировки, семинары и конференции. После революции советская педагогика продолжила развитие этого направления, внедряя новые образовательные модели и

подходы [2]. Современные российские педагоги имеют возможность получать дополнительную подготовку через магистратуру, аспирантуру, специализированные курсы повышения квалификации и профессиональные сообщества.

Исторически сложилось, что дополнительное образование выступало эффективным инструментом адаптации педагогов к новым условиям работы и приобретения новых компетенций. Оно позволило создать прочную основу для формирования качественно нового типа педагога, готового работать в постоянно обновляющемся образовательном пространстве.

За рубежом накоплен определенный опыт организации дополнительного образования. Например, в Германии существует организованная система наставничества молодых педагогов, предусматривающая поддержку опытных коллег. Во Франции действует сеть специализированных центров повышения квалификации, предлагающих разнообразные курсы и мастер-классы. В Великобритании практикуется регулярное прохождение профессиональными учителями курсов переподготовки, направленных на освоение инновационных методов обучения. В Финляндии реализуется доктрина непрерывного образования. Законодательно установлена обязанность участия учителя в дополнительных образовательных мероприятиях совокупной продолжительностью не менее трех дней в году. Традиционная организация дополнительного образования учителей в США предусматривает комплекс университетских тренингов или образовательных программ специальных агентств профессионального развития. Выпускники педагогических колледжей и вузов Японии в течение года проходят стажировку в учебных центрах префектуры, сопровождаемую семинарами, лекциями, наблюдением за проведением уроков в школе. Дополнительное образование в дальнейшем основано на модели циклического порождения знаний, созданной японскими учеными. Необходимость дополнительного образования диктуется и требованиями национальной системы сертификации педагогов, предопределяющей необходимость регулярного повышения профессиональной компетенции [3].

Зарубежный опыт показывает важность систематического обновления знаний и навыков учителей, поскольку это способствует повышению качества школьного образования и удовлетворенности родителей результатами обучения.

Российский опыт дополнительного образования студентов педвузов отличается рядом специфических черт. Среди них выделяются следующие особенности:

- интеграция базовых дисциплин основных профессиональных образовательных программ и дополнительной подготовки посредством дополнительных профессиональных, магистерских программ;
- возможность получения дополнительной квалификации посредством освоения программ профессиональной переподготовки;
- возможность прохождения стажировок и учебных практик в базовых школах;
- широкий спектр доступных дистанционных платформ для освоения новых методик и инструментов, а также, дистанционных форматов дополнительного образования, включая вебинары, онлайн-курсы и виртуальные лаборатории;
- различные площадки для обмена опытом и обсуждения инновационных решений, включая методические объединения и дискуссионные клубы, студенческие научно-практические конференции;
- использование междисциплинарных проектов, объединяющих научные исследования и практическую работу с детьми;
- поддержка инициатив студентов-будущих педагогов в создании собственных образовательных траекторий.

Цифровые технологии открывают широкие горизонты для дополнительного образования. Российские университеты активно используют электронные ресурсы, видеоконференции и интерактивные симуляторы. Создание единой цифровой образовательной среды позволяет создавать персонализированные маршруты обучения и обеспечивает доступность качественного образования независимо от географического положения.

Международные конференции и форумы предоставляют уникальные возможности для изучения передовых мировых практик. Такие мероприятия помогают перенять успешные модели и внедрить их в отечественную практику. Сотрудничество с ведущими зарубежными университетами обогащает российские программы дополнительного образования элементами инновационных стратегий и цифровых платформ.

Перечисленные аспекты делают российскую систему дополнительного образования гибкой и адаптивной, соответствующей современным требованиям рынка труда и тенденциям общественного развития.

Несмотря на значительные успехи, дополнительная подготовка студентов сталкивается с определенными проблемами:

- недостаточная мотивация студентов к участию в программах дополнительного образования;
- недостаточный уровень финансирования программ повышения квалификации;
- отсутствие четких критериев оценки эффективности мероприятий дополнительного образования;
- ограниченность материально-технических ресурсов, необходимых для реализации качественных программ.

Изучение локальной нормативной, а также методической документации университетов России, предоставленных в открытом доступе, позволило сформулировать рекомендации по совершенствованию организационной структуры дополнительного образования студентов.

1. Усиление междисциплинарного подхода.

Создание межфакультетских программ, предполагающих разработку совместных курсов и проектов, объединяющих различные направления подготовки (например, педагогика, психология, информационные технологии). Это позволит студентам получать комплексные знания и навыки, необходимые для работы в современных образовательных учреждениях.

Интеграция научных исследований и практики. Стимулирование студентов к участию в научных исследованиях, связанных с педагогической практикой, что поможет им лучше понимать актуальные проблемы образования и предлагать инновационные решения.

2. Развитие дистанционных форматов обучения.

Использование специализированных цифровых платформ для онлайн-обучения, которые обеспечивают доступ к курсам в любое время и из любого места. Это особенно важно для студентов, совмещающих учебу с работой или семейными обязанностями.

Разработка интерактивных учебных материалов, которые позволят студентам практиковаться в реальных педагогических ситуациях без риска для реальных учеников.

3. Повышение мотивации студентов.

Предоставление студентам возможности выбирать курсы и программы, соответствующие их личным и профессиональным интересам. Это поможет им чувствовать себя более вовлеченными в процесс обучения.

Организация регулярных встреч с карьерными консультантами, которые помогут студентам планировать свою профессиональную деятельность и понимать, как дополнительное образование может способствовать их карьерному росту.

4. Улучшение взаимодействия с работодателями.

Заключение соглашений с школами, детскими садами и другими образовательными организациями для проведения стажировок и практик. Это позволит студентам получить реальный опыт работы и лучше понять требования к современным педагогам.

Организация встреч и семинаров с представителями образовательных учреждений, где студенты могут узнать о текущих потребностях рынка труда и получить советы по карьерному развитию.

5. Стандартизация и контроль качества

Создание и утверждение внутренних стандартов и инструкций, регулирующих организацию и контроль качества дополнительного образования. Это обеспечит единообразный подход к обучению и повысит доверие к программам дополнительного образования.

Введение системы регулярного мониторинга и оценки качества образовательных программ с участием студентов, преподавателей и работодателей. Это позволит своевременно выявлять и устранять недостатки.

6. Финансовая поддержка и доступность.

Увеличение количества грантов и стипендий для студентов, участвующих в программах дополнительного образования. Это сделает обучение более доступным для всех категорий студентов.

Рассмотрение возможности снижения стоимости обучения для студентов, которые демонстрируют высокие академические достижения или активно участвуют в научной деятельности.

Перспективы дальнейшего развития дополнительного образования студентов педвузов связаны с реализацией вышеуказанных рекомендаций, которые уже практически отрабатываются в ряде педагогических университетов России.

Выводы. Таким образом, дополнительное образование играет ключевую роль, являясь важным инструментом в подготовке квалифицированного преподавателя, обладающего глубокими знаниями, современными методами и высокой степенью готовности к педагогическому труду. Важно учитывать исторический опыт и лучшие практики международного сотрудничества, одновременно адаптируя учебные программы к российским реалиям и потребностям современной школы. Успешное решение задач, стоящих перед системой дополнительного образования, позволит существенно повысить качество преподавательского состава и обеспечить достойный уровень отечественного образования в целом.

Литература:

1 Приказ Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» № 544н [от 18.10.2013 (ред. от 05.08.2016) (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550)]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения 29.05.2025)

2. Генезис дополнительного профессионального образования / Я.А. Макарова, Ю.А. Долгих, А.В. Станкевич [и др.] // Образование и воспитание. – 2019. – № 6(26). – С. 54-57. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/146/4667/> (дата обращения: 29.05.2025)

3. Патронова, И.А. Зарубежный опыт дополнительного образования педагогов / И.А. Патронова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 1(90). – С. 240-244. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-dopolnitelnogo-obrazovaniya-pedagogov> (дата обращения 29.05.2025)

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, директор Института дополнительного образования Алексеев Сергей Григорьевич

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

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, социологии и политологии Кирьяш Оксана Андреевна

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

SWOT-АНАЛИЗ КАК ОСНОВА ПЕРСПЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Целью статьи «SWOT-анализ как основа перспективного развития дополнительного профессионального образования в педагогическом университете» является изучение возможностей SWOT-анализа в планировании перспектив развития дополнительного профессионального образования (ДПО) педагогического вуза. В статье рассматривается применение SWOT-анализа как инструмента стратегического планирования развития ДПО в педагогическом университете. На примере Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ) авторы проводят детальное исследование текущего состояния системы ДПО, выявляя её сильные и слабые стороны, а также потенциальные возможности и угрозы развития. Следует отметить, что проблеме изучения возможности использования инструментов SWOT-анализа при определении проблем и перспектив развития системы дополнительного профессионального образования в вузах уделяется должное внимание как разработчиками дополнительных профессиональных программ и руководителями образовательных организаций высшего образования, так и российскими учеными. Методологическая база исследования включает системный подход к анализу образовательных процессов и современные методы стратегического планирования. В ходе исследования определены ключевые факторы, влияющие на эффективность дополнительного профессионального образования в педагогическом вузе, и предложены конкретные пути совершенствования образовательной деятельности. Особое внимание уделяется разработке практических рекомендаций по повышению качества обучения и расширению спектра дополнительного профессионального образования. Авторы обосновывают необходимость создания гибкой системы ДПО, способной оперативно реагировать на запросы современного рынка дополнительного профессионального образования и потребности профессионального сообщества. Практическая значимость работы заключается в возможности применения разработанных рекомендаций для совершенствования системы дополнительного профессионального образования в других педагогических вузах России. Результаты исследования могут быть использованы при разработке стратегии развития образовательной организации, а также программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: SWOT-анализ, дополнительное профессиональное образование, педагогический университет, стратегическое планирование, развитие ДПО, перспективное развитие.

Annotation. The purpose of the article "SWOT analysis as a basis for the long-term development of additional professional education at a pedagogical university" is to study the possibilities of SWOT analysis in planning the prospects for the development of additional professional education at a pedagogical university. The article discusses the use of SWOT analysis as a tool for strategic planning of the development of vocational education at a pedagogical university. Using the example of Omsk State Pedagogical

University (OmGPU), the authors conduct a detailed study of the current state of the vocational education system, identifying its strengths and weaknesses, as well as potential opportunities and threats to development. It should be noted that the problem of studying the possibility of using SWOT analysis tools in determining the problems and prospects for the development of the system of additional professional education in universities is given due attention by both developers of additional professional programs and heads of educational institutions of higher education, as well as Russian scientists. The methodological base of the research includes a systematic approach to the analysis of educational processes and modern methods of strategic planning. In the course of the research, the key factors influencing the effectiveness of additional professional education at a pedagogical university have been identified, and specific ways of improving educational activities have been proposed. Special attention is paid to the development of practical recommendations for improving the quality of education and expanding the range of additional professional education. The authors substantiate the need to create a flexible vocational training system capable of responding promptly to the demands of the modern market of additional professional education and the needs of the professional community. The practical significance of the work lies in the possibility of applying the developed recommendations to improve the system of additional professional education in other pedagogical universities in Russia. The results of the research can be used to develop a strategy for the development of an educational organization, as well as programs for advanced training and professional retraining of teaching staff. Thus, in the conclusions, the authors indicate that the SWOT analysis made it possible to form a comprehensive understanding of the functioning of the system of additional professional education at the university, on the basis of which a strategy for the development of vocational education and training was developed.

Key words: SWOT analysis, additional professional education, pedagogical university, strategic planning, development of vocational training, long-term development.

Введение. В современных условиях развития образования значительное внимание уделяется системе дополнительного профессионального образования в педагогических вузах. SWOT-анализ позволяет выявить ключевые факторы, определяющие проблемы и перспективы развития системы ДПО в университете. «Метод SWOT анализа – универсален и подходит практически для любых компаний в различных отраслях, в том числе и для образовательных учреждений» [1, С. 48]. Данный анализ относят к группе ситуационных и «предпринимают для того, чтобы перед организацией появилась отчетливая картина, состоящая из лучшей возможной информации и данных, а также сложилось понимание внешних сил, тенденций и препятствий, в условиях которых организация намеревается занять конкурентоспособное место» [3, С. 127]. SWOT-анализ как инструмент активно используется экспертами для анализа работы ВУЗа, разработки стратегии его развития, анализа востребованности программ и т.д. Этим аспектам уделяют внимание в своих работах А.А. Кондратьев, И.Г. Носырева, И.С. Ибрашева, В.М. Шарапова и др.

Изложение основного материала статьи. Изменения, происходящие в системе образования РФ, затрагивают и дополнительное профессиональное образование. Современная установка ДПО – реализация принципа непрерывности образования с целью формирования у слушателей необходимых компетенций, в первую очередь, soft skills. В свою очередь, это побуждает к постоянному мониторингу рынка востребованных программ, их своевременному обновлению, анализу возможностей расширения занятой на рынке позиции, поиску новых инструментов для реализации программ, а также максимального нивелирования слабых сторон.

Основным инструментом исследования являлся метод SWOT-анализа, который проводился с привлечением сотрудников различных подразделений ОмГПУ, включая преподавателей, руководителей программ ДПО и административного персонала университета. «SWOT-анализ концептуально прост, это одна из наиболее популярных моделей определения способности образовательной организации функционировать в условиях окружающей среды, а также основа для грамотной формулировки стратегии развития» [2, С. 8].

В ходе исследования авторы пришли к следующим результатам.

К сильным сторонам можно отнести:

– широкий спектр программ дополнительного профессионального образования, охватывающий различные целевые аудитории;

– наличие современной образовательной среды (технопарк, кванториум, современные лаборатории);

– высококвалифицированные специалисты и опытные преподаватели вуза;

– использование разных форм при реализации программ ДПО (онлайн, офлайн, гибридный формат);

– сотрудничество с другими организациями (в том числе образовательными) при разработке и реализации программ ДПО;

– положительная репутация университета в образовательной среде региона.

Среди слабых сторон эксперты выделили следующие:

– недостаточная материально-техническая база для реализации некоторых программ;

– ограниченные возможности финансирования программ и мотивирования их разработчиков;

– недостаточная адаптация программ под запросы рынка труда;

– слабая маркетинговая стратегия продвижения программ ДПО в университете.

К основным возможностям исследователи отнесли следующие:

– стабильный спрос слушателей на обучение программам ДПО;

– расширение целевой аудитории (привлечение новых категорий слушателей;

– использование в реализации программ ДПО современной образовательной среды университета (технопарк, кванториум, лаборатории ОмГПУ);

– содержательная и технологическая модернизация программ ДПО (создание уникального интеллектуального продукта);

– разработка маркетинговой стратегии ДПО, включенной в маркетинговую стратегию университета (использование аутсорсинга в продвижении программ ДПО, система единого медиа-продвижения программ не только высшего образования университета, но и программ дополнительного профессионального образования);

– расширение партнерства с организациями (образовательными, производственными и т.д.) с целью совместной разработки программ, а также усиления практико-ориентированности программ ДПО.

SWOT-анализ позволил также выделить ряд угроз:

– высокий уровень конкуренции на рынке дополнительного профессионального образования со стороны других организаций;

– риски, связанные с нормативно-правовой стороной регулирования системы дополнительного профессионального образования, содержания программ, присвоения квалификаций и т.д.;

– финансовые возможности населения. Падение покупательной способности значительной части населения, а также доминирующая стратегия сбережения ресурсов в период кризиса и неопределенности;

– необходимость регулярного обновления перечня и содержания предлагаемых программ, учебных курсов и модулей ДПО.

В целом можно отметить в качестве угрозы многофакторность – процесс, включающий в себя достаточное количество оснований, влияющих на выбор программы, курса или модуля со стороны потенциального слушателя. К таким основаниям можно отнести цену, качество, практическую значимость программы, отзывы и т.д.

На основе проведенного SWOT-анализа были определены следующие стратегические направления развития системы дополнительного профессионального образования университета:

Эффективная система продвижения программ ДПО. Это направление должно включать в себя следующие элементы:

- постоянный мониторинг и своевременное реагирование на происходящие изменения на рынке ДПО (нормативно-правовые изменения, структурные изменения в экономике региона или страны в целом и т.д.);
- формирование единой системы продвижения программ дополнительного профессионального образования, в которую будут включены все структурные подразделения университета;
- использование аутсорсинга в продвижении программ ДПО;
- коммуникационная поддержка программ ДПО через использование разнообразных каналов для информирования и продвижения;
- «действие на опережение» в условиях «администрирования рынка» ДПО (оперативное реагирование содержания курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки).

Модернизация программ ДПО:

- адаптация программ ДПО для их реализации в онлайн-режиме;
- создание широкого ассортимента продуктов: от отдельных семинаров и тренингов до классических курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации;
- использование современных технологий при реализации программ ДПО;
- разработка актуальных программ дополнительного образования детей и взрослых, профессионального обучения, повышения квалификации и профессиональной переподготовки по запросу, рекомендации, ситуации;
- разработка программ ДПО, профессионального обучения студентов в целях их подготовки к работе в новой инфраструктуре системы воспитания образовательных организаций (школьные театры, музеи, медиацентры, центры детских инициатив и др.).

Активизация онлайн-обучения в ДПО:

- разработка контента для онлайн-регистрации слушателя по программам ДПО;
- использование образовательного портала университета для размещения онлайн-курсов ДПО;
- техническая поддержка обеспечения бесперебойной работы «online-ресурса» ДПО и помощи пользователям.

Укрепление связей:

- партнерство с образовательными и бизнес-структурами для совместной разработки курсов и программ ДПО;
- расширение сетевого взаимодействия для реализации программ ДПО.

Инвестирование в развитие кадров ДПО университета:

- повышение заинтересованности преподавателей университета в образовательном процессе ДПО;
- целенаправленное повышение квалификации преподавателей, участвующих в разработке и реализации программ ДПО.

Выводы. Проведенный SWOT-анализ позволил выявить ключевые факторы, определяющие развитие ДПО в ОмГПУ. Исследование показало, что университет обладает значительным потенциалом для повышения эффективности и привлекательности своих программ на рынке дополнительного профессионального образования. Ключевыми факторами успеха станут: модернизация и актуализация программ ДПО, развитие онлайн-форм обучения, активное продвижение дополнительных профессиональных программ университета и др.

Применение SWOT-анализа дало возможность сформировать комплексное представление о функционировании системы дополнительного профессионального образования в университете, на основе которого была разработана стратегия развития ДПО. Данная стратегия учитывает, как внутренние преимущества и недостатки, так и внешние вызовы современности, что позволяет эффективно позиционировать дополнительное профессиональное образование педагогического вуза и обеспечивать его актуальность за счет современного образовательного контента.

Литература:

1. Кондратьев, А.А. SWOT-анализ Тюменского государственного университета / [А.А. Кондратьев]; под ред. канд. тех. наук И.А. Ахметова // Молодой ученый. – 2017. – № 23(157). – С. 48-51. – URL: <https://moluch.ru/archive/157/44255/?ysclid=m8n2ko5bok894298876> (дата обращения 20.05.2025)
2. Патрахина, Т.Н. SWOT-анализ как инструмент планирования стратегии образовательной организации / [Т.Н. Патрахина]; под ред. докт. техн. наук, проф. В.О. Чулкова // Наукоедение. – 2015. – Т. 7. – № 2. – С. 1-8. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/08PVN215.pdf> (дата обращения 15.05.2025)
3. Фляйшер, К. Стратегический и конкурентный анализ. Методы и средства конкурентного анализа в бизнесе / [К. Фляйшер, Б. Бенсуссан]; под ред. д.э.н., проф. И.М. Степнова, к.э.н. Ю.А. Ковальчук. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний. – 2005. – URL: [file:///C:/Users/gorel/Downloads/\[Flyaisher_Kreig_Bensussan_Babett.\]_Strategichesk\(libcats.org\).pdf](file:///C:/Users/gorel/Downloads/[Flyaisher_Kreig_Bensussan_Babett.]_Strategichesk(libcats.org).pdf) (дата обращения 10.05.2025)

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Алексеев Сергей Григорьевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Феттер Павел Зигфридович

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

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Целью данной работы является рассмотрение стратегического проекта «Постдипломное сопровождение выпускников» Омского государственного педагогического университета как инструмента профессионального развития молодого педагога. Анализ современных педагогических исследований в указанном аспекте позволяет констатировать особую значимость системной работы с выпускниками педагогических вузов, в плане, среди прочего, обеспечения их прочного становления и эффективного развития в своей профессии. В связи с этим в содержании данной статьи

актуализируется проблема исследования, заключающаяся в использовании фактора возмещения профессиональных дефицитов как одного из инструментов профессионального развития молодых педагогов. В работе рассмотрены некоторые подходы к феномену постдипломного сопровождения выпускников, разработанные в педагогической науке. В контексте реализации ее цели показаны сущностные характеристики и структурные компоненты функционирующего в Омском государственном педагогическом университете стратегического проекта «Постдипломное сопровождение выпускников», представлены форматы и формы его работы. Приведенные примеры конкретных мероприятий с молодыми педагогами согласно структуры выявленных профессиональных дефицитов определяют приоритеты профессиональных коммуникаций с молодыми педагогами. Проведенные форсайт-сессии, беседы, анкетирование с работодателями и обобщение его результатов, а также обобщение результатов проведенных коммуникаций с выпускниками вуза подтверждают высокую степень актуальности стратегического проекта как инструмента профессионального развития молодых педагогов, в частности, в предметно-методическом, организационно-педагогическом и психолого-педагогическом аспектах. В заключение работы формулируется вывод о профессиональном развитии молодого педагога как актуальной задаче. Возмещение профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза в практическом аспекте решается в условиях коммуникации с молодыми педагогами посредством реализации целостной структуры стратегического проекта. Актуальность и значимость последнего в качестве инструмента их профессионального развития подтверждается практикой его функционирования и результатами специально организованной и осуществленной исследовательской работы.

Ключевые слова: стратегический проект, постдипломное сопровождение, профессиональные дефициты, профессиональное развитие молодого педагога.

Annotation. The purpose of this work is to consider the strategic project «Postgraduate support for graduates» of Omsk State Pedagogical University as a tool for the professional development of a young teacher. An analysis of modern pedagogical research in this aspect allows us to state the special importance of systematic work with graduates of pedagogical universities, in terms, among other things, of ensuring their solid formation and effective development in their profession. In this regard, the content of this article highlights the research problem of using the factor of compensation for professional deficits as one of the tools for the professional development of young teachers. The paper considers some approaches to the phenomenon of postgraduate support for graduates, developed in pedagogical science. In the context of the realization of its goal, the essential characteristics and structural components of the strategic project «Postgraduate support for graduates» functioning at Omsk State Pedagogical University are shown, the formats and forms of its work are presented. The given examples of specific activities with young teachers, according to the structure of the identified professional deficits, determine the priorities of professional communications with young teachers. The conducted foresight sessions, conversations, questionnaires with employers and a generalization of its results, as well as a generalization of the results of communication with university graduates confirm the high degree of relevance of the strategic project as a tool for the professional development of young teachers, in particular, in the subject-methodological, organizational, pedagogical and psychological-pedagogical aspects. In conclusion, the paper formulates a conclusion about the professional development of a young teacher as an urgent task. Compensation of professional deficits of graduates of a pedagogical university in a practical aspect is solved in terms of communication with young teachers through the implementation of an integrated strategic project structure. The relevance and importance of the latter as a tool for their professional development is confirmed by the practice of its functioning and the results of specially organized and carried out research work.

Key words: strategic project, postgraduate support, professional deficits, professional development of a young teacher.

Введение. Профессиональная подготовка учителя в педагогическом вузе, равно, как и процесс его постдипломного сопровождения, обусловлены сегодня многими факторами, влияющими на него практически на всём протяжении: от выбора абитуриентом будущей профессии учителя до этапа становления выпускника вуза как молодого специалиста. Безусловно, каждый из этапов важен с точки зрения профессионального развития педагога, однако, трудно переоценить значение этапа вхождения молодого специалиста в профессиональную действительность, процессы адаптации и утверждения в профессии, являющиеся по сути атрибутивными для каждого выпускника по окончании педагогического вуза.

При этом актуализируются требования высокого качества образования, адресованные педагогическому сообществу. «...очень важно создавать условия для профессионального роста педагогов, для максимально широкого применения передовых практик и методик», – подчеркнул в своей поздравительной речи, обращенной к российским учителям в связи с празднованием дня учителя, президент Российской Федерации В.В. Путин [4].

Одним из ключевых направлений развития системы образования, выделенных в содержании национального проекта «Образование» в качестве его основных мероприятий, указывается, что в качестве одного из инструментов профессионального развития позиционируется сопровождение педагогических работников, ориентированное на развитие их профессиональных компетенций, способствующих эффективности работы в современной образовательной среде [3].

В связи со сказанным особую актуальность приобретает специально организованная работа с выпускниками педагогических вузов на предмет их постдипломного сопровождения, решения, в том числе, как наиболее важной, задачи возмещения их профессиональных дефицитов в различных условиях данного процесса и обеспечение прочного становления и эффективного развития молодого педагога в своей профессии. Данная миссия всецело реализуется стратегическим проектом Омского государственного педагогического университета «Постдипломное сопровождение выпускников» [5].

Целью данной работы является рассмотрение возможностей стратегического проекта «Постдипломное сопровождение выпускников» Омского государственного педагогического университета как инструмента профессионального развития молодого педагога.

Изложение основного материала статьи. Актуальность проблем, связанных с содержанием и процессом постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов, подтверждается рядом публикаций, посвященных данной теме. Краткий анализ некоторых из них позволил выделить ряд существенных аспектов, в том числе в контексте заявленной темы настоящей статьи. В работе Е.Ю. Илалтдиновой и Е.В. Игнатьевой формулируются цель и ведущие задачи постдипломного сопровождения в ракурсе функционирования социально-педагогического кластера. Так, авторы указывают: «Целью постдипломного сопровождения является создание условий для формирования профессиональной готовности выпускника с целью успешного «входа» в профессиональную деятельность и эффективной адаптации к ней» [2, С. 66]. Авторы данной статьи также выделяют ряд задач постдипломного сопровождения выпускников, решение которых направлено на развитие их профессиональных компетенций, преодоление разного рода кризисов в процессе становления в профессии, дальнейшего развития мотивации выпускников к педагогической деятельности, что в целом не вызывает сомнений в необходимости решения этой проблемы.

В контексте актуальности постдипломного сопровождения выпускников-педагогов, целей и ведущих задач данной деятельности, обратим внимание также на мысль А.В. Золотаревой, Н.А. Мухамедьяровой, И.Г. Харисовой, А.М. Ходырева, которые в своей статье отмечают: «...для выпускников педагогических профессий большое значение имеют внутренние факторы, такие как профессиональные знания и опыт, уверенность в собственных силах, что не всегда обеспечивается

вузом» [6, С. 52]. Сказанное еще раз подтверждает, что именно на этапе адаптации выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности необходима помощь в преодолении затруднений и решении проблем их профессионального развития.

Реализующийся с 2020 года стратегический проект постдипломного сопровождения выпускников Омского государственного педагогического университета, в том числе и как проблемное поле психолого-педагогических исследований, представлен сегодня определенным перечнем научных работ, связанных с его структурой, содержанием, процессом реализации. Исследования, проведенные как непосредственными разработчиками контента и организаторами мероприятий, так и руководителем проекта, посвящены различным его аспектам, в том числе и проблеме, связанной с профессиональным развитием выпускников вуза, сохранением и упрочением их мотивации к профессионально-педагогической деятельности. Так, в работе одного из авторов настоящей статьи, посвященной вопросам постдипломного сопровождения выпускников, указывается: «Анализ опыта деятельности Омского государственного педагогического университета по работе с молодыми педагогами показывает, что чаще всего преподаватели педагогических вузов ограничиваются эпизодическими консультациями учителей при подготовке проектов и конспектов открытых уроков, или консультируют по отдельным вопросам... Целенаправленная система постдипломного сопровождения выпускников не выстроена, хотя именно такая система, с нашей точки зрения, поможет выпускнику поверить в свои силы, выступит мотиватором профессионального развития» [1, С. 113]. В цитируемой работе также акцентируется внимание на структуре контента постдипломного сопровождения выпускников, включающей следующие блоки: предметно-методический, организационно-педагогический, психолого-педагогический (коммуникативный), нормативно-правовой. Авторы подчеркивают, что «...контентная информация указанных блоков должна своевременно актуализироваться, предусматривать использование различных форм работы с выпускниками, выстраивать с ними обратную связь, что будет являться залогом сохранения профессиональных контактов между выпускниками и высшей школой» [1, С. 114]. В свете сказанного в одной из опубликованных ранее работ, связанных с рассматриваемым стратегическим проектом, были исследованы эффективные возможности мероприятий постдипломного сопровождения выпускников – педагогов-музыкантов – в контексте их профессиональной деятельности на первоначальном этапе [7].

Кратко рассмотрим форматы, формы и содержание мероприятий стратегического проекта «Постдипломное сопровождение выпускников» в исследуемом нами аспекте на основании представленной выше структуры. Так, в Календаре событий проекта – плане, раскрывающем содержание работы на текущий учебный год – заявлено более ста мероприятий, структурированных в контексте выявленных профессиональных дефицитов выпускников. Мероприятия реализуются преимущественно в двух основных форматах: очном и online-формате с применением дистанционных технологий. Преподавателями вуза используется также гибридный формат, способствующий определенной оптимизации профессиональных коммуникаций, в том числе, в связи с содержанием конкретных мероприятий. В текущем учебном году увеличилось и количество форм работы с молодыми педагогами: лекции, научно-практические семинары, семинары-практикумы, методические семинары, вебинары, мастер-классы, форумы, практические занятия, тренинги, диалоговые площадки и мн. др.

В разделе «Предметные (методические) дефициты» внимание преподавателей в основном сосредоточено на новых требованиях к урокам, занятиям с обучающимися в дошкольных образовательных учреждениях, сформулированных в обновленных Федеральных государственных образовательных стандартах, Федеральных образовательных программах и др. В связи с этим возмещение профессиональных дефицитов осуществляется в контексте конструирования рабочих программ, осуществления проектной деятельности в учебном процессе, освоения новых подходов к анализу и оценке учебной деятельности обучающихся, использованию информационно-коммуникационных технологий и искусственного интеллекта в образовательном процессе и др. Определенное внимание в данном разделе уделено также методам и приемам формирования учебной мотивации обучающихся, способам эффективного достижения ими предметных и метапредметных результатов в учебной деятельности и др.

В качестве способов реализации запросов выпускников в контексте возмещения организационно-педагогических дефицитов предусмотрены мероприятия, раскрывающие различные техники управления как рабочим, так и личным временем молодого педагога, а также мероприятия, способствующие эффективности проведения различных форм работы с обучающимися, в том числе в условиях реализации внеурочной деятельности, работы с родителями и др.

Психолого-педагогические (коммуникативные) дефициты в процессах профессионального общения с молодыми педагогами возмещаются соответствующими мероприятиями, направленными на собственно коммуникативные стороны педагогической деятельности, их соответствие возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся: это, среди, других, технологии бесконфликтной коммуникации, методы работы с одаренными и слабоуспевающими детьми, «трудными» подростками и др. Запланированы и проведены мероприятия, в том числе в форме мастер-классов, психологических игр и других, связанные с проблемами профессионального выгорания педагога.

Возмещение правовых дефицитов также реализуется в стратегическом проекте путем проведения соответствующих мероприятий, например, «Правовое обеспечение сферы общего образования», «Нормативно-правовое сопровождение деятельности организаций дошкольного образования», «Школьные конфликты: виды, пути решения, приемы и примеры» и др.

Представим далее содержание и результаты проведенной исследовательской работы в свете заявленной темы. Отметим здесь, что коммуникации с участниками стратегического проекта осуществляются преподавателями вуза и его руководителем на регулярной основе. В процессе функционирования проекта авторы данной статьи являются, в частности, организаторами и участниками подведения ежегодных итогов реализации Календаря событий. На данных мероприятиях происходит обсуждение содержания и форм мероприятий стратегического проекта, его результативности, в том числе по представленным выше его основным разделам. На основании информации, регулярно получаемой в продолжение реализации проекта от молодых педагогов – выпускников вуза, – организаторами проекта принимаются соответствующие решения, связанные, например, с расширением перечня тематического содержания мероприятий, модернизации их содержания, с ротацией форматов и варьированием форм их проведения и др.

Одной из стержневых тем подобных итоговых мероприятий является тема, связанная с профессиональным развитием молодых педагогов. Ежегодно на протяжении реализации стратегического проекта с ними проводятся беседы, разрабатываются и включаются в процессы коммуникаций соответствующие анкеты и опросники, содержанием которых, прежде всего, являются вопросы, предоставляющие информацию о самооценке участников проекта своего профессионального развития как основной цели рассматриваемого стратегического проекта, в том числе в контексте возмещения профессиональных дефицитов.

Для выявления степени профессионального развития молодых педагогов нами также была разработана анкета для работодателей, в содержании которой предусматривалась оценка профессиональной деятельности молодых педагогов как на этапах их первоначального участия в стратегическом проекте, так и на последующих этапах его реализации. Следуя данному подходу, авторы определили в качестве обследуемых работодателями молодых педагогов выпусков 2022-2023 и

2023-2024 учебного года, работающих в образовательных организациях и продолжающих профессиональные коммуникации с преподавателями вуза в рамках стратегического проекта в настоящее время. Основной акцент как в разработанной для работодателей анкете, так и регулярно проводимых с ними индивидуальных беседах, форсайт-сессиях, предметом которых является профессиональная деятельность молодых педагогов, ставился на происходящие изменения, основой которых явились процессы возмещения профессиональных дефицитов посредством коммуникации в условиях реализации стратегического проекта. В процессе проведенного исследования было обработано 56 анкет работодателей, из которых 32 являются директорами общеобразовательных школ, 16 – заведующими дошкольных образовательных учреждений, 8 – руководителями организаций дополнительного образования детей. Анкетирование в исследуемом аспекте было также проведено с самими молодыми педагогами – выпускниками 2022-2023 и 2023-2024 учебного года (всего было обработано 256 анкет).

Кратко резюмируем результаты указанной работы. В ответах на предложенные в анкете для работодателей вопросы, связанные с оценкой происходящих в профессиональной деятельности молодых педагогов изменений, отмечалась, в основном, позитивная динамика: молодые педагоги, по мнению работодателей, действительно повысили качественный уровень профессиональной деятельности, результативность решения профессиональных задач. Руководители дошкольных образовательных организаций, например, отмечали заметный рост молодых воспитателей в установлении более тесных контактов с дошкольниками, с родительским корпусом, расширение круга используемых в непосредственной образовательной деятельности приемов и способов работы с детьми и др. Оценивая профессиональное развитие недавних выпускников, руководители общеобразовательных школ отмечали проявление ими большей педагогической смелости, уверенности, в частности, в работе с обучающимися подросткового возраста, использование большего спектра методик и педагогических технологий, в том числе обеспечения учебной мотивации школьников, проведения воспитательных мероприятий, разрешения конфликтных ситуаций и др. Как представляется, здесь можно сделать вывод об эффективности проведенной в рамках проекта работы, направленной на профессиональное развитие молодых педагогов.

На основании обобщения сведений, полученных от самих участников проекта – молодых педагогов, являющихся выпускниками 2022-2023 и 2023-2024 учебного года, правомерно, на наш взгляд, сделать следующие выводы. Во-первых, все без исключения участники проекта констатируют его актуальность и значимость с точки зрения позитивного влияния на изменения в качественном уровне профессиональной деятельности, возмещение профессиональных дефицитов определяется ими как существенный фактор обеспечения профессионального развития. Во-вторых, как заявляют в своих анкетах недавние выпускники вуза, само участие в мероприятиях рассматриваемого стратегического проекта способствует повышению их мотивации к педагогической деятельности, сохранению и даже росту убежденности в правильности избранного профессионального пути.

Выводы. Профессиональное развитие молодого педагога является актуальной задачей, решение которой связано с развитием и совершенствованием всей системы вузовской профессиональной подготовки на современном этапе, ее модернизацией, в том числе привлечением эффективных технологий, средств и способов в содержание и структуру постдипломного сопровождения выпускников.

Ведущая задача стратегического проекта Омского государственного педагогического университета «Постдипломное сопровождение выпускников» – возмещение профессиональных дефицитов – решается в практической плоскости профессиональной коммуникации с молодыми педагогами посредством реализации его целостной структуры, включающей предметные (методические), организационно-педагогические, психолого-педагогические (коммуникативные) и правовые дефициты.

Актуальность и значимость рассмотренного стратегического проекта «Постдипломное сопровождение выпускников» подтверждается практикой его функционирования, результатами специально организованной и осуществленной исследовательской работы, направленной на выявление эффективных возможностей как в аспекте возмещения профессиональных дефицитов молодых педагогов, так и в ракурсе его представленности в качестве инструмента их профессионального развития.

Литература:

1. Алексеев, С.Г. Аспекты организации постдипломного сопровождения выпускников педагогического вуза в условиях формирования национальной системы учительского роста / С.Г. Алексеев, О.А. Кирьяш, Т.Б. Рабочих // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14. – № 4. – С. 112-117
2. Илалтдинова, Е.Ю. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в условиях регионального социально-педагогического кластера / Е.Ю. Илалтдинова, Е.В. Игнатьева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 10(210). – С. 65-69. – URL: http://vestnik.osu.ru/2017_10/14.pdf (дата обращения: 27.11.2024)
3. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/> (дата обращения: 14.05.2025)
4. Официальный сайт Президента Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/75265> (дата обращения: 30.11.2024)
5. Сопровождение выпускников / Официальный сайт Омского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – URL: <https://omgpu.ru/soprovozhdenie-vypusknikov> (дата обращения: 21.04.2025)
6. Состояние постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах Российской Федерации / А.В. Золотарева, Н.А. Мухамедьярова, И.Г. Харисова, А.М. Ходырев // Образование и наука. – 2024. – № 26(10). – С. 48-81
7. Феттер, П.З. Постдипломное сопровождение педагогов-музыкантов в содержании и реализации стратегического проекта в педагогическом университете / П.З. Феттер, С.Г. Алексеев, Я.Б. Лев // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33138> (дата обращения: 02.12.2024)

УДК 377,378

старший преподаватель Алексеева Елена Анатольевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Тихонова Наталья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Борщевская Юлия Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

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

ЭТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ: ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос этики в контексте подготовки компетентных выпускников и формирования у них профессиональных ценностей. Определена их актуальность, описано содержание и методика преподавания дисциплины «Профессиональная этика», установлены задачи формирования профессиональных ценностей у студентов. Сделан вывод об их значении в профессиональной и трудовой деятельности. Помимо конкретных дисциплин формирование профессиональных ценностей идет в рамках всего образовательного процесса – на лекциях, практиках, дополнительных и внеаудиторных занятиях. Очень много зависит от преподавателей и самой образовательной среды, которая так же участвует в формировании личности. Профессиональные ценности – это одна из основ профессионального нравственного сознания. Для их формирования в первую очередь должны освещаться вопросы о моральных ценностях человека и конкретной сферы труда, о принципах поведения, нормах рабочих и вне рабочих межличностных отношений. Используемые при преподавании профессиональной этики или передаче профессиональных ценностей методики способствуют ознакомлению с наиболее важными этическими, социальными и профессиональными вопросами и способами их решения.

Ключевые слова: система ценностей, нравственное воспитание, обучающийся, педагог, профессиональная деятельность.

Annotation. The article examines the issue of ethics in the context of the training of competent graduates and the formation of their professional values. Their relevance has been determined, the content and methods of teaching the discipline «Professional Ethics» have been described, and the tasks of forming professional values among students have been established. The conclusion is made about their importance in professional and labor activity. In addition to specific disciplines, the formation of professional values occurs within the framework of the entire educational process – in lectures, practices, additional and extracurricular activities. Much depends on teachers and the educational environment itself, which also participates in the formation of personality. Professional values are one of the foundations of professional moral consciousness. To form them, first of all, issues of moral values of a person and a specific sphere of work, principles of behavior, norms of work and non-work interpersonal relationships should be covered. The methods used in teaching professional ethics or conveying professional values contribute to familiarization with the most important ethical, social and professional issues and ways to solve them.

Key words: value system, moral education, students, teacher, professional activity.

Введение. Степень сформированности профессиональной этики является одним из показателей всесторонне развитого выпускника учебного заведения, она является не менее значимой, чем предусмотренные федеральными государственными образовательными стандартами компетенции, присущие каждому из профилей подготовки. Это обусловлено тем, что профессиональная этика предполагает соблюдение определенных принципов, характерных для какой-либо предметной области, что отражает желание и способность специалиста осуществлять эффективную трудовую деятельность, приносящую пользу обществу.

Изложение основного материала статьи. В условиях изменений, происходящих на рынке труда, в политике, экономике, а также в целом на мировой арене, становится особенно актуальным вопрос формирования профессиональных ценностей у обучающихся, так как традиционные нравственные ориентиры, оказывающие влияние на трудовую сферу жизни, так же подвергаются модернизации. Важную роль в формировании профессиональной этики играет направленность на гуманизацию образования, что предполагает использование соответствующих методов и подходов при обучении и воспитании студентов всех направлений.

Вопрос этики в профессиональном обучении получил широкое распространение в научной литературе с точки зрения рассмотрения различных ее аспектов и воплощения в учебном процессе. Современными исследователями были изучены вопросы ее формирования при изучении иностранных языков (Н.А. Гриднева), значения в обучении будущих работников полиции и юристов (С.В. Денисенко), преподавания дисциплины «Профессиональная этика» (О.И. Спесивцева), а также вопросы этики педагога в профессиональной образовательной организации (Ю.Н. Петров, М.В. Гринина и др.) [2; 6; 9].

В данном исследовании акцентируется на формирование профессиональных ценностей у обучающихся среднего и высшего профессионального образования не зависимо от профиля подготовки. Во время получения образования студенты, с одной стороны, приобретают общие и специальные знания, которые необходимы для успешного осуществления профессиональной деятельности, а с другой – развивают систему ценностей, формирование которой происходило на протяжении долгого времени посредством взаимодействия с различными агентами социализации, и расширяют ее, добавляя ценности, присущие выбранной профессиональной области, с которыми они знакомятся в процессе обучения. Зачастую многие ценности и этические нормы являются универсальными для всех специалистов, однако существуют и такие, что связаны со спецификой конкретного труда или службы.

Ценностные ориентации включают множество компонентов таких как активная жизненная позиция, отношение к семье, природе, культуре и другие. Ценностные ориентации формируются под влиянием культуры, политики, экономики, личностных ориентаций каждой личности и могут изменяться под воздействием различных факторов и обстоятельств. Обучения в профессиональной образовательной организации так же значительно сказывается на формирование ценностных ориентаций будущих специалистов. Ценностные ориентации каждого человека отражаются на его профессиональной деятельности и профессиональной этике в том числе.

Н.А. Гриднева отмечает, что профессиональная этика – это инструмент нравственности, посредством которого специалист при выполнении своих профессиональных обязанностей действует согласно запросам социума, своевременно

оценивая риски и последствия, не руководствуясь лишь собственными желаниями. Автор подчеркивает, что методика ее формирования должна быть предусмотрена применительно к каждой учебной дисциплине [1; 4].

Дисциплина «Профессиональная этика», изучение которой входит в учебные планы многих направлений подготовки, предполагает изучение следующих тем:

- этические категории: добро, зло, честь, достоинство;
- этика на рабочем месте;
- возможные профессионально-этические проблемы, их характеристика и варианты решения;
- внутриорганизационная профессионально-этическая ответственность;
- социальная справедливость;
- права человека в профессиональной области;
- развитие профессионально-этических возможностей.

Практически у всех профилей подготовки есть предметы, направленные исключительно на формирование профессиональных ценностей, но нельзя забывать, что в любом предмете, на любом занятии каждый день, происходит развитие личности обучающегося, которое в дальнейшем сложит его как профессионала в своей области со своими ценностями и этическими нормами, которые у каждого человека свои – индивидуальные.

Ведущими методами формирования профессиональных ценностей являются те, что способствуют активизации познавательных способностей (мозговой штурм, деловые и ролевые игры, дискуссия, анализ проблемных ситуаций, решение кейсов, проектное обучение). При этом инструменты их реализации должны быть осложнены этическим компонентом, что повышает мотивацию и упрощает усвоение профессиональных ценностей и принципов [3; 5].

Стоит отметить, что для применения полученных знаний и этического разрешения ситуаций, возникающих в ходе выполнения профессиональной деятельности, человек должен обладать личностными и профессиональными чертами, которые позволяют ему ориентироваться в изменяющихся условиях, чаще всего, отличных от «идеальных». К таким качествам и навыкам можно отнести следующие: эмоциональная компетентность, саморефлексия, когнитивные и коммуникативные навыки.

Важно, чтобы преподавательский состав обладал высоким уровнем культуры, чтобы осуществляемая ими деятельность была эффективной и вызывала у студентов стремление к овладению передаваемыми ценностными установками. В этой связи следует заметить, что педагог должен обладать профессиональной этикой, которая в контексте его труда выступает как совокупность норм, имеющих руководящее значение в процессе обучения, воспитания и участия в образовательных отношениях, незнание которых препятствует грамотному их осуществлению [7; 10].

Создание благоприятной учебной среды, помощь обучающимся в развитии позитивной самооценки и стремления к обучению, повышение уверенности в себе, раскрытие уникальности и потенциала каждой личности, а также акцентирование внимания на достижениях и талантах, обучающихся при их обработке и поддержке – все это так же формирует профессиональные и общечеловеческие ценности.

Сотрудничество и партнерство, основанное на взаимоуважении к личности друг друга, основанных на доверии между обучающимися и преподавателями. Мастер производственного обучения, преподаватель должен быть наставником, при этом оставаясь и уважаемым авторитетом и товарищем для студентов. Преподаватель должен уметь совмещать эти две сущности, и это сделать очень сложно особенно в подростковом коллективе.

Индивидуальный подход, который указывает, что преподаватель не должен сравнивать конкретного студента с другими обучающимися, ведь в первую очередь он личность, со своими индивидуальными чертами характера, определенным уровнем знаний и ума, от которых и стоит отталкиваться. Студент не должен быть объектом сравнения. У многих студентов некоторые предметы идут лучше, чем другие и это не повод их сравнивать с успешными студентами. Важно найти успешную область конкретного студента и дать все возможности добиться успеха, при этом не забывая про более успешные области.

Кроме того, в настоящее время прослеживается связь формирования профессиональных ценностей и этического образования с формированием патриотизма, в связи с чем упор также делается на гражданско-патриотическое и нравственное воспитание. Это входит в интересы профессионального сообщества, а в случае подготовки государственных служащих – и государства [6; 8].

Процесс формирования профессиональных ценностей выполняет ряд задач:

- осознание студентами важности профессии и ее значения применительно к себе и обществу;
- развитие мотивации к осуществлению профессиональной деятельности;
- воспитание ответственности за имеющиеся знания, свою компетентность и результаты труда;
- формирование психологической готовности к решению профессиональных задач;
- формирование стремления к реализации своего потенциала и дальнейшему развитию в профессиональной сфере;
- ознакомление обучающихся с существующими в профессиональном сообществе идеями и ценностями, формирование профессиональной культуры [3; 4].

Профессиональные ценности – это одна из основ профессионального нравственного сознания. Для их формирования в первую очередь должны освещаться вопросы о моральных ценностях человека и конкретной сферы труда, о принципах поведения, нормах рабочих и вне рабочих межличностных отношений. Далее теоретические основы должны воплощаться на практике и найти свое закрепление в собственной системе ценностей студента посредством накопления опыта решения различных ситуаций, взаимодействия с одноклассниками, преподавателями, окружающими, а также путем проведения анализа поведения других людей на предмет соблюдения нравственных и этических норм (общих или соответствующих определенным профессиям).

Выводы. Таким образом, формирование профессиональных ценностей у обучающихся – это сложный и длительный процесс, который, основываясь на теоретических началах, требует параллельного практического применения усвоенных норм, в том числе, посредством решения различных кейсов в ходе проведения учебных занятий. Используемые при преподавании профессиональной этики или передаче профессиональных ценностей методики способствуют ознакомлению с наиболее важными этическими, социальными и профессиональными вопросами и способами их решения.

Этическое обучение необходимо для совершенствования нравственных качеств у обучающихся и создания у них представления об идеальной модели поведения в повседневной и профессиональной жизни путем оказания воздействия на чувственную составляющую личности.

Литература:

1. Грднева, Н.А. Формирование профессиональной этики в процессе обучения иностранному языку: потенциал диалога культур / Н.А. Грднева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2020. – № 2(41). – С. 7-12

2. Денисенко, С.В. Методология и методика в обучении полицейских профессиональной этике в России и полицейской этике в Европе / С.В. Денисенко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2021. – Т. 10. – № 1. – С. 11-15
3. Игнатъева, Г.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47). – 12 с.
4. Прохорова, М.П. Образовательные инновации глазами студентов / М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2023. – № 6(1). – С. 158-161
5. Прохорова, М.П. Особенности неформального образования студентов вуза / М.П. Прохорова, А.Е. Булганина, Ю.В. Поздышева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 501-503
6. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с.
7. 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.
8. Филатова, О.Н. Развитие гражданской активности обучающихся профессиональной образовательной организацией / О.Н. Филатова, Е.Л. Ермолаева, М.В. Гринина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 2(56). – С. 61-64
9. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Vol. 113. – P. 00074.
10. 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. – Vol. 129. – P. 925-932

Педагогика

УДК 37.032

кандидат педагогических наук, доцент Андрианов Александр Сергеевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Москва);

кандидат педагогических наук Медведев Игорь Владимирович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Барнаульский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Барнаул);

кандидат технических наук, доцент Семенов Вадим Владимирович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Барнаульский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ К ПРИМЕНЕНИЮ ФИЗИЧЕСКОЙ СИЛЫ И ОГНЕСТРЕЛЬНОГО ОРУЖИЯ

Аннотация. Проблема обеспечения личной безопасности сотрудников ОВД при исполнении ими служебных обязанностей является одним из приоритетных направлений как МВД России, так и государства в целом. Министр внутренних дел Российской Федерации генерал полиции Российской Федерации Владимир Александрович Колокольцев на заседании коллегии МВД России 30 июня 2021 года в своем выступлении выразил озабоченность ростом количества травм и ранений сотрудников. Формирование профессионально-личностной готовности сотрудника ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия требует реализации системного подхода. Это обуславливается тем, что возложенные на них задачи связаны с риском для жизни и здоровья, требуют оперативного принятия решений с целью минимизации негативных последствий, а также сопровождаются определенными трудностями, существующими в окружающей обстановке. Следовательно, для более детального изучения проблемы формирования профессионально-личностной готовности сотрудника ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия необходимо определить обязательные элементы, которые являются составляющими системы подготовки.

Ключевые слова: процесс формирования, профессиональная готовность, личностная готовность, сотрудники органов внутренних дел, личностные качества, профессиональные качества, профессионально-личностная готовность, готовность сотрудников органов внутренних дел.

Annotation. The problem of ensuring the personal safety of police officers in the performance of their official duties is one of the priorities of both the Ministry of Internal Affairs of Russia and the state as a whole. The Minister of Internal Affairs of the Russian Federation, General of Police of the Russian Federation Vladimir Aleksandrovich Kolokoltsev, expressed concern about the growing number of injuries and injuries to employees at a meeting of the Board of the Ministry of Internal Affairs of Russia on June 30, 2021. The formation of the professional and personal readiness of the police officer for the use of physical force and firearms requires the implementation of a systematic approach. This is due to the fact that the tasks assigned to them are associated with risks to life and health, require prompt decision-making in order to minimize negative consequences, and are also accompanied by certain difficulties existing in the environment. Therefore, for a more detailed study of the problem of forming the professional and personal readiness of an interior Ministry employee to use physical force and firearms, it is necessary to identify the mandatory elements that are components of the training system.

Key words: the process of formation, professional readiness, personal readiness, employees of internal affairs bodies, personal qualities, professional qualities, professional and personal readiness, readiness of employees of internal affairs bodies.

Введение. Приведенная статистика свидетельствует об актуальности разработки и совершенствования процесса организации подготовки сотрудников ОВД к обеспечению личной безопасности. Деятельность сотрудников многих подразделений МВД России ежедневно связано с риском для жизни и здоровья. При этом необходимо отметить, что риск может быть, как физический (в случае причинения ранений и т.п.), так и психический (неподготовленность к стрессовым ситуациям). В связи с изложенным необходимо особое внимание уделять профессиональной подготовке сотрудников,

которая включает в себя деятельность по нескольким направлениям, освоение которых носит комплексный характер. При этом необходимо постоянно совершенствовать полученные навыки и умения.

Анализ научных источников позволяет в обобщенном виде представить основные причины гибели и ранений сотрудников МВД России, к которым относятся являются:

- недостаточная профессиональная и психологическая подготовленность сотрудников;
- необъективное восприятие ситуации, приводящее к снижению бдительности;
- правовые последствия (негативная оценка надзорных органов) применения физической силы и огнестрельного оружия [4].

Изложение основного материала статьи. Прежде всего, необходимо выделить наиболее значимые факторы, оказывающие влияние на применение сотрудниками ОВД физической силы и огнестрельного оружия.

1. Тактика поведения сотрудников полиции, при выполнении служебных обязанностей в различных ситуациях.

2. Физическая и техническая подготовленность к применению физической силы. Подготовленность определяется наличием и совершенствованием физических качеств, необходимых при применении физической силы, к которым относятся сила, выносливость, скорость, ловкость, а также постоянным улучшением техники выполнения боевых приемов борьбы, в которые входят броски, удары, защита от ударов и т.п.

3. Эффективное использование предметов экипировки, с учетом осознания их важности, то есть, использование предметов физической защиты сотрудников полиции, к которым относятся защитные шлемы, бронежилеты и так далее не взирая на сложности, возникающие с их ношением. Также к экипировке относятся и специальные средства, применяемые для обезвреживания противника. Применение таких средств происходит очень быстро в связи с чем, важно, чтобы сотрудник ОВД, расположил их на своем теле таким образом, чтобы возможно было применить их в течении нескольких секунд.

4. Умелое применение огнестрельного оружия, которое должно осуществляться строго в рамках, определенных нормативно-правовыми актами, в частности Закон о полиции. При этом важно оперативно оценивать обстановку, и за несколько секунд подготовить оружие к возможному его применению. Также необходимо отметить, что в рамках подготовки, чаще всего происходит стрельба по неподвижным мишеням. В условиях же реального задержания правонарушителей необходимо быть подготовленным к стрельбе по различным целям, из различных положений, с учетом воздействия внешних факторов обстановки, к которым относятся освещенность, шум, ведение огня после физической нагрузки, которая способствует увеличению пульса, нестандартному дыханию и т.п.

5. Морально-психологическая подготовленность, то есть устойчивость к воздействию стрессогенных факторов, вызванных выполняемыми функциями, умение применять эффективные способы саморегуляции, а также выбор модели общения с правонарушителями, с целью минимизации применения в отношении них мер воздействия [5].

Кроме вышеперечисленных факторов важное значение играет профессиональная защищенность сотрудника ОВД. Профессиональная защищенность – это состояние защищенности конкретного сотрудника, которая складывается из обеспечения безопасности ряда компонентов, входящих в ее структуру.

1. Экономическая защищенность – материальное обеспечение сотрудников, способное удовлетворить их потребности.

2. Нормативно-правовая защищенность, включающая в себя два основных аспекта, защищенность сотрудника в случае причинения вреда правонарушителю, а также в случае получения повреждений самим сотрудником.

3. Материально-техническая защищенность, то есть обеспечение материально-техническим оснащением, с учетом уровня поставленных задач.

4. Кадровая защищенность – подбор персонала с учетом уровня их подготовленности, психологической устойчивости, уровня работоспособности. Тем самым в случае выполнения задания в составе подразделения, это обеспечит уверенность в своих коллегах.

5. Информационная защищенность представляет собой как неразглашение данных сотрудников подразделений, выполняющих функции по задержанию участников преступных групп, так и обладание необходимой информацией о задерживаемых лицах, обстановке в которой они находятся, что позволяет выбрать наиболее подходящую тактику задержания [1].

Верещагин И.М. под «системой» понимает совокупность взаимодействующих элементов, предназначенную для кооперативного выполнения заранее определенной функции [2].

В рамках настоящего исследования рассмотрим понятие система как наиболее эффективно подобранная совокупность элементов, при взаимодействии которых возможно достижение наиболее благоприятного результата с минимальными затратами ресурсов, то есть, речь идет о том, при организации работы по достижению положительного результата, невозможно ее осуществление только с одним или же с несколькими элементами, входящими в систему. Соответственно в случае проведения работы по каждому направлению входящих в систему элементов, достигается совокупность необходимых знаний, навыков и умений, которые в свою очередь способны положительным образом сказаться на деятельности.

Для того, чтобы определить элементы системы формирования профессионально-личностной готовности сотрудника ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия, необходимо выделить наиболее общие свойства:

1. Общность, как свойство системы предполагает, что все элементы, входящие в систему, являются различными по качественному типу, но при этом являются между собой совместимыми, не исключают друг друга. При этом элементы представляют собой единое целое, которое в свою очередь состоит из взаимодействующих элементов.

2. Взаимосвязь элементов. Данное свойство говорит о том, что элементы, входящие в систему взаимосвязаны между собой, дополняют друг друга и при этом некоторые аспекты отдельных элементов более качественно могут раскрываться, только в случае взаимодействия с другими, входящими в систему. Также стоит отметить, что элементы, входящие в систему сохраняют определенные связи и с иными элементами, только эта связь менее устойчива.

3. Иерархичное расположение элементов. Элементы, входящие в систему, находятся в определенных отношениях друг с другом. Каждый элемент занимает свою позицию в иерархической лестнице. Также в свою очередь это обуславливается тем, что система включает в себя различные подсистемы.

4. Структурность, предполагающая наличие различных форм связи и взаимодействия между элементами.

5. Обладание свойствами, которые складываются не только из совокупности свойств ее элементов, но и из связей и взаимодействий между ними, что в свою очередь позволяет увеличить их в разы, так каждый из элементов способен строить связь между собой и выявлять новые, нетипичные свойства.

6. Устойчивость, которая позволяет сохранить внутренние свойства системы, не взирая на постоянное воздействие внешних факторов.

7. Изменяемость, которая предполагает, что система в процессе развития способна изменять количественные и качественные характеристики входящих в нее элементов. При этом эти изменения вызваны стремлением к развитию и не

исключают появление новых элементов, исключение элементов из системы или же построение другой иерархичности элементов.

Чтобы понять, что представляет собой система формирования профессионально-личностной готовности сотрудника ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия с позиции организации этого процесса необходимо рассмотреть понятие организации с точки зрения различных аспектов.

Во-первых, организация представляет собой процесс создания определенных структур, которые в рамках своих полномочий наделены функциями по осуществлению огневой, физической, морально-психологической, правовой, тактико-специальной подготовки.

Во-вторых, создание строгой внутренней упорядоченности и согласованности взаимодействия элементов и частей подразделений, отвечающих за подготовку.

Таким образом, организация предполагает реализацию двух основных направлений – обеспечение возможности осуществления деятельности, направленной на подготовку сотрудников ОВД, которая реализуется путем создания условий для деятельности подразделений профессиональной подготовки управлений по работе с личным составом и упорядоченность, то есть нормативное обеспечение направлений деятельности.

Субъектами организации подготовки сотрудников ОВД являются уполномоченные на то должностные лица структурных подразделений, на которых в соответствии нормативными актами возложены функции по осуществлению подготовки. Субъекты следует разделить на две группы: индивидуальные и институциональные.

Индивидуальные субъекты – руководители территориальных органов МВД России на соответствующем уровне управления, владеющие необходимыми профессиональными знаниями и умениями в рамках организуемой подготовки.

Институциональные субъекты – специально созданные внутри территориальных органов структуры (институты), специализация которых направлена на формирование профессионально-личностной готовности сотрудника ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия.

Объектами организации выступают структурные подразделения соответствующего территориального органа МВД России, должностные лица, на которые оказывается воздействие управляющего субъекта и непосредственно сотрудники, вовлеченные в участие в занятиях по профессиональной служебной и физической подготовке.

Выводы. Система формирования профессионально-личностной готовности сотрудников ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия представляет собой совокупность функций управления на различных уровнях управления в определенной иерархии и последовательности, комплекс организационно-управленческих мер, направленных на упорядочение деятельности должностных лиц в процессе организации огневой и физической подготовки, направленных на определение содержания, форм и методов организации подготовки к применению физической силы и огнестрельного оружия исходя из особенностей осуществляемых оперативно-служебных задач.

Таким образом, система формирования профессионально-личностной готовности сотрудников ОВД к применению физической силы и огнестрельного оружия представляет собой наиболее эффективно подобранную совокупность элементов, при взаимодействии которых возможно достижение наиболее благоприятного результата с минимальными затратами ресурсов. Система организации подготовки сотрудников включает в себя ряд взаимосвязанных элементов, а именно: цель, задачи, субъекты, объекты организации, средства, методы, процесс и результат организации подготовки.

Литература:

1. Андрианов, А.С. Профессионально-личностное развитие сотрудников органов внутренних дел в рамках служебной деятельности / А.С. Андрианов // В сборнике: 95 лет Академии управления МВД России: продолжая и приумножая славные традиции. Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 335-338
2. Верещагин, И.М. Воспроизводственные проблемы планового управления регионом / [И.М.Верещагин]; под ред. Р.И. Шнипера, А.С. Новоселова. – Новосибирск: Наука, 1989. – 348 с.
3. О полиции: Федеральный закон Российской Федерации от 07.02.2011 № 3-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 01.07.2024)
4. Практика применения огнестрельного оружия сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации / А.Р. Косиковский, Д.В. Литвин, Т.С. Купавцев [и др.]. – Москва, 2021. – 210 с.
5. Совершенствование практики применения физической силы в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел / А.С. Андрианов, И.В. Осипов, А.А. Митин, В.А. Филимонов // Учебно-методическое пособие. – Москва, 2024.

Педагогика

УДК 37.047(045)

доктор педагогических наук, профессор Антонова Марина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

аспирант Семиков Михаил Николоевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТЕХНОПАРКА В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье актуализируется необходимость осуществления как можно более раннего осознанного выбора обучающимися общеобразовательных организаций будущей профессии. Для построения дальнейшего профессионально-образовательного трека можно использовать информационную образовательную среду педагогического технопарка. Анализ научных подходов к определению рассматриваемой среды позволил выделить ее ключевые компоненты. Таковыми являются смысловой, информационно-содержательный, деятельностный, субъектно-личностный. Отдельно авторами выделяется и определяется профориентационный компонент. Эмпирическая часть исследования включает данные анкетирования обучающихся Республики Мордовия, посетивших технопарк в 2022-2024 гг. Анкетирование проводилось до и после прохождения экскурсий и мастер-классов. Особое внимание уделялось практико-ориентированным формам работы и комплексному использованию выделенных компонентов информационной образовательной среды. Полученные данные демонстрируют положительную динамику даже при единовременной работе в технопарке. Результаты анкетирования свидетельствуют об эффективности деятельности технопарка в повышении мотивации обучающихся к выбору профессии.

Ключевые слова: Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций, информационная образовательная среда, обучающиеся общеобразовательной организации, выбор профессии.

Annotation. The article highlights the need for students to make an informed choice of their future profession as early as possible. To build a further professional and educational track, you can use the information educational environment of the pedagogical technopark. The analysis of scientific approaches to the definition of the environment under consideration allowed us to identify its key components. These are semantic, informative, activity-based, subject-personal. The authors separately identify and define the career guidance component. The empirical part of the study includes data from a survey of students from the Republic of Mordovia who visited the technopark in 2022-2024. The survey was conducted before and after the guided tours and master classes. Special attention was paid to practice-oriented forms of work and the integrated use of selected components of the information educational environment. The data obtained demonstrate positive dynamics even with one-time work in the technopark. The results of the survey indicate the effectiveness of the technopark's activities in increasing the motivation of students to choose a profession.

Key words: Interfaculty Technopark of universal pedagogical competencies, information educational environment, students of a general education organization, choice of profession.

Введение. Отчетливо проявившаяся тенденция к порождению новых технологий, которые уже нашли и будут продолжать находить широкое применение в разных сферах человеческой деятельности, обязано ускоренными темпами происходящего научно-технического прогресса. Закономерно, что это объективно влияет на изменение ситуации с рынком труда. Ряд профессий, казалось бы, еще вчера являвшихся актуальными, сегодня ушли с арены, а некоторые и вовсе исчезли. Другие же профессии обновились, изменив свое содержание. На фоне этого, конечно, появляются и совершенно новые профессии. В таких динамичных условиях именно на образование государством, обществом и каждой отдельной личностью возложена миссия качественной подготовки с учетом необходимости раннего осознанного выбора будущей профессии, начиная со школьной скамьи.

Изложение основного материала статьи. Благодаря реализации комплексной программы по модернизации и стратегическому развитию педагогических вузов «Учитель будущего поколения России» в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева был создан Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций. Технопарк представляет современную технологически насыщенную инновационную образовательную площадку для проведения педагогических исследований, организации обучения в междисциплинарном и метапредметном режимах. Одним из важных направлений его работы является профориентация.

При выборе будущей профессии обучающиеся зачастую сталкиваются с множеством вопросов, отсутствие ответов на которые заводит их в тупик. Некоторые ученые объясняют это «... неосведомленностью о современном мире профессий; давлением окружающих; отсутствием собственного мнения; нехваткой времени на осознанный выбор, а самое главное отсутствием взаимодействия социальных институтов по организации профориентационной работы» [3, С. 139]. С нашей точки зрения, использование возможностей площадки технопарка вполне может способствовать раннему профессиональному самоопределению обучающихся.

Анализ научно-методической литературы по вопросу возможности выделения технопарка как автономной структуры, обеспечивающей профориентационное взаимодействие обучающихся с преподавателями вуза показал, что таковой его считать не следует: с вузом он является единым целым. Но он имеет собственную информационную образовательную среду (ИОС), которой в вузе больше нет нигде. Кроме того, технопарк – это технико-технологически насыщенная площадка, на которой вполне возможна апробация новейших методик преподавания различных дисциплин.

В трудах российских исследователей, изучающих внедрение цифровых инструментов в образовательный процесс, часто используются такие термины, как «информационно-коммуникационная среда», «профессионально-ориентированная обучающая среда», «информационно-образовательная среда». Они получили детальную проработку в научных трудах таких авторов, как В.П. Беспалько, В.А. Извозчиков, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.В. Могилов, А.Ю. Уваров и А.В. Хуторской и др.

Что касается образовательной среды, то ее сущность раскрыта в работах А.В. Хуторского. Ученый определяет образовательную среду как «...естественное или искусственно создаваемое социокультурное окружение ученика, включающее различные виды средств и содержания образования, способные обеспечивать продуктивную деятельность ученика» [8, С. 72-73]. По мнению автора, в такой среде перед учеником возникает возможность формирования индивидуальных познавательных результатов.

В контексте системного подхода к организации образовательной среды целесообразно рассмотреть ее структурные характеристики. Анализ работ отечественных ученых позволяет выделить ключевые компоненты, формирующие структуру образовательной среды. Так Ш.А. Амонашвили, В.С. Билбер, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.В. Рубцов, Д.Б. Эльконин выделили социальный, дидактический, психологический, коммуникационно-организационный компоненты школьной среды. При анализе построения информационно-образовательной среды вуза А.Х. Ардеев предлагает структурную модель, включающую несколько ключевых компонентов. Автор особое внимание уделяет коммуникативному организационно-управленческому, информационно-образовательному и информационно-знанию блокам [1].

И.Н. Емельянова, изучая воспитательно-развивающую среду вуза, выделяет следующие компоненты: смысловой, информационно-содержательный, деятельностный, субъектно-личностный [2].

Ключевой особенностью современной ИОС выступает ее избыточность по содержанию и ресурсам. Данное качество принципиально важно, так как позволяет каждому обучающемуся самостоятельно определять как тематическую направленность, так и формы освоения учебного материала, исходя из индивидуальных образовательных запросов и профессиональных ориентиров.

О.А. Ильиченко определяет ИОС как «...системно организованную совокупность информационного, технологического, учебно-методического обеспечения, неразрывно, связанную с человеком как субъектом образовательного процесса» [4].

А.Х. Ардеев под ИОС понимает «...педагогическую систему плюс ее обеспечение, т.е. подсистемы: финансово-экономическая, материально-техническая, нормативно-правовая и маркетинговая, менеджмента» [1, С. 115].

Анализ приведенных дефиниций позволяет сделать вывод о доминировании информационной составляющей в характеристике образовательной среды. Подобный акцент представляется вполне обоснованным, поскольку современная цифровая инфраструктура, сформированная на основе передовых информационно-коммуникационных технологий, закономерно рассматривается в качестве важнейшего компонента образовательной среды.

Остановимся на определении ИОС, сформулированном Г.В. Поляковой. Ученый под ней подразумевает «...управляемую и динамично развивающуюся с учетом современных тенденций модернизации образования систему эффективного и комфортного предоставления информационных и коммуникационных услуг всем субъектам процесса обучения, являющимся частью единого информационного образовательного пространства» [7, С. 142].

Рассмотрим структуру и содержание Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций для однозначного определения его как ИОС. Выделяя компоненты этой среды, также укажем их функции. За основу возьмем компоненты ИОС, выделенные И.Н. Емельяновой.

Смысловой компонент. Он охватывает социальные, профессиональные, личностные смыслы, которые так ли иначе реализуются в ИОС учебного заведения [6, С. 110]. Являясь структурным подразделением педагогического университета, технопарк целиком и полностью удовлетворяет указанному компоненту.

Информационно-содержательный компонент. Площадка Межфакультетского технопарка имеет уникальное информационное поле. Во-первых, это современное лабораторное оборудование, которым оснащены лаборатории согласно их научным направлениям (цифровые лаборатории по нейротехнологиям, виртуальная и дополненная реальности, анатомический 3D-атлас, мобильные лаборатории по генетике, рентгенограф, мобильные роботы, квадрокоптеры и др.). Во-вторых, это учебно-методические материалы, комплектующие каждую лабораторию. В-третьих, web-пространство, содержащее информацию о технопарке и его деятельности.

Площадка технопарка по характеру воздействия на обучающихся является многофункциональной. Она реализует обучающую, воспитательную, исследовательскую, профессиональную функции. Каждая из них проявляется в конкретных видах деятельности. Обучающая – при проведении лабораторных и практических работ с применением высокотехнологичного оборудования. Воспитательная функция отражается во взаимодействии обучающихся с преподавателями вуза. Исследовательской функции в технопарке отводится особое место. Технологическая составляющая каждой лаборатории ориентирована на реализацию исследовательских работ на стыке дисциплин естественно-научного и технологического циклов, проектов социального характера. Профессиональная функция прослеживается в каждом виде деятельности на площадке технопарка, поскольку любая работа с оборудованием затрагивает формирование компетенций в рамках тех или иных профессий. Рассмотренные функции обеспечивают *деятельностный компонент*.

Работа в Межфакультетском технопарке, конечно, происходит при взаимодействии его главных участников – преподавателей и обучающихся. Стало быть, уверенно можно выделить еще один его компонент – *субъектно-личностный*. Кроме того, технопарк, как убеждены авторы, должен располагать *профориентационным компонентом*. Ранняя профессиональная ориентация как средство профессионального самоопределения обучающихся имеет множество современных инструментов для комплексного сопровождения и поддержки при выборе будущей карьеры. С помощью специалистов в данном направлении обучающиеся могут узнать о своих способностях, интересах, познакомиться с рынком профессий и построить план своего профессионального пути [5, С. 214].

С позиции сформулированных положений обоснованно утверждаем, что площадку Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М. Е. Евсевьева вполне можно и следует признать ИОС.

Влияния каждого отдельного компонента на выбор обучающимися профессии недостаточно. Разумеется, они будут узнавать об инновационных технологиях, овладевать умениями и навыками работы на современном лабораторном оборудовании, выполнять исследовательские работы и др. Но только в сочетании компонентов кроется полнота и точность учета их профессиональных предпочтений.

С целью повышения мотивации обучающихся к выбору будущей профессии, в период с 2022 по 2024 гг. в ИОС Межфакультетского технопарка МГПУ имени М.Е. Евсевьева были проведены серии образовательных мастер-классов и экскурсий для детей и подростков, проживающих в мордовском регионе. Так, только из г. Саранск в обозначенных мероприятиях приняли участие 1 386 обучающихся, а из районов Республики Мордовия их было уже 2 261. Отдельное внимание уделялось профильным психолого-педагогическим классам, принявшим участие в тематических мастер-классах преподавателей технопарка в количестве 281 учеников.

Для выявления исходного уровня готовности обучающихся к выбору профессии и наблюдения динамики его изменения, нами проводилось входное и выходное анкетирования: до проведения мастер-классов и экскурсий и после них.

На образовательных мероприятиях обучающиеся знакомились с Межфакультетским технопарком в целом, возможностями его ИОС с акцентным вниманием на выборе будущей профессии. Так в кластере IT они открывали для себя возможности использования иммерсивных технологий в образовании для подготовки специалистов различных направлений. В кластере естественных наук изучали цифровое лабораторное оборудование по анатомии и физиологии, комплексы человеко-машинного взаимодействия и нейротехнологий, проводили исследования биологических сигналов человеческого организма. Желая также ознакомиться с альтернативными источниками энергии и процессами ее перехода из одного состояния в другое. В кластере техника обучающиеся изучали мобильных роботов, беспилотные летательные аппараты, интеллектуальные системы умного дома, робо-манипуляторы, способы их конструирования и программирования. В лаборатории химии обучающиеся проводили серии опытов по определению качества продуктов питания и способов их очистки. В завершении мастер-классов и экскурсий с обучающимися проводилась рефлексия на предмет того, какие технологии были изучены, в каких профессиях они применяются, и какие качества необходимо развивать в себе для овладения каждой профессией.

Результаты анкетирования приведены в Таблице 1. Левый столбец под каждым вариантом ответа соответствует полученным при входном анкетировании результатам, правый – при выходном.

Таблица 1

Результаты анкетирования обучающихся

Ответы Вопросы	Да, %		Нет, %		Затрудняюсь ответить, %		Планирую начать, %	
Знаете ли Вы о существовании Межфакультетского технопарка МГПУ им. М.Е. Евсевьева?	67,4		32,6		–		–	–
Вы определились со своей будущей профессией?	19,2	22,3	56,3	54,2	24,5	23,5	–	–
Знаете ли Вы, какие качества личности необходимо развивать для успешного овладения выбранной профессией?	14,7	20,2	56,1	45,6	29,2	34,2	–	–
Вы уделяете время развитию необходимых качеств личности для овладения будущей профессией?	10,3	18,4	41,4	31,1	42,1	39,3	6,2	11,2
Планируете ли Вы поступать в МГПУ имени М.Е. Евсевьева?	35,2	44,6	52,7	47,1	12,1	8,3	–	–

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что большая половина обучающихся, посещавших Межфакультетский технопарк, уже знала о его существовании и имела некие представления о направлениях работы.

Согласно результатам входного анкетирования, лишь 19,2% респондентов определились с выбором будущей профессии, что в числовом выражении составляет 754 человека. В то время как число неопределившихся с будущей профессией мы насчитали 56,3% (2 211 чел.), а затрудняющихся дать ответ 24,5% (963 чел.). Вторичное анкетирование показывает, что в результате мастер-классов и экскурсий 3,1% школьников (122 чел.) готовы назвать свою будущую профессию. При этом число анketируемых, давших отрицательный ответ, сократилось на 2,1% (83 чел.). Число затрудняющихся ответить на данный вопрос падает лишь на 1%. Что вполне логично, ведь мы ведем речь о единоразовой серии мастер-классов и экскурсий.

Анализируя ответы на вопрос о знаниях личностных качеств, необходимых для успешного вхождения в выбранную профессию, видим, что 14,7% (577 чел.) имеют некие представления о таких качествах. Остальные 177 опрошенных из числа определившихся с будущей профессией не могли с уверенностью ответить на данный вопрос. Результаты выходного анкетирования показывают, что число таковых сократилось вдвое и составило 83 человека.

Из таблицы видно, что 10,3% школьников (405 чел.) имеют понимание необходимости развития личностных качеств для успешного вхождения в выбранную профессию. Отрицательный ответ дали 41,4% опрошенных (1 626 чел.), затруднились ответить 6,2% (244 чел.). Выходное анкетирование показало увеличение числа участников мастер-классов и экскурсий, давших положительный ответ на 8,1 % (318 чел.). Количество отрицательных ответов уменьшилось на 10,3%. Практически вдвое возросло число школьников, планирующих заняться развитием определенных личностных качеств.

На основании полученных ответов на вопросы 2-4, полагаем, что часть обучающихся, не ответивших положительно на вопрос о выборе будущей профессии, имеет представление о сфере, где им хотелось бы себя реализовать, но в выборе профессии испытывает затруднения. Именно поэтому на вопросы о личностных качествах было получено больше положительных ответов в сравнении со вторым вопросом. К тому же, как показал устный опрос, некоторые респонденты не подозревали, что они уже формируют у себя такие качества в секциях, кружках и на занятиях в своей общеобразовательной организации.

Анализируя ответы на последний вопрос анкеты, отметим значительное увеличение желающих поступить в МГПУ имени М.Е. Евсевьева. Это во многом результат того, что на образовательных занятиях внимание обучающихся было акцентировано на использовании ИОС Межфакультетского технопарка в подготовке кадров педагогических направлений.

Заметим, что по каждому, выделенному в анкете направлению взаимодействия с обучающимися в ИОС педагогического технопарка отмечается положительная динамика даже при проведении единоразовой серии образовательных мероприятий.

По результатам анкетирования был определен низкий уровень мотивации старшеклассников к выбору будущей профессии и его рост при организации работы с ними на базе технопарка МГПУ.

Выводы. Таким образом, ИОС Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева оказывает прямое положительное влияние на повышение мотивации обучающихся к выбору и сам выбор будущей профессии. Образовательные занятия в педагогическом технопарке способствуют получению обучающимися новых знаний о передовых технологиях и современном рынке профессий, развитию критического мышления, более ранней социализации и реализации себя в условиях быстро меняющегося социального и профессионального окружения.

Литература:

1. Ардеев, А.Х. Образовательная среда как условие формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Александр Халилович Ардеев. – Ставрополь, 2004. – 165 с.
2. Емельянова, И.Н. Компоненты воспитательно-развивающей среды университета / И.Н. Емельянова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 6. – С. 63-65
3. Иванова, Н.Г. Профессиональное самоопределение, ошибки и их последствия / Н.Г. Иванова, Д.А. Васильева, А.А. Быковский, А.А. Татлок // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 5(171). – С. 137-139
4. Ильченко, О.А. Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе: на примере подготовки специалистов с высшим образованием: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ольга Александровна Ильченко. – Москва, 2002. – 193 с.
5. Колосова, Е.В. Профориентация как средство профессионального самоопределения старшеклассников / Е.В. Колосова, А.И. Сухорукова // Современные проблемы психологии образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году семьи в Российской Федерации, г. Воронеж, 30 мая 2024 года / редколлегия: Н.В. Ланина, Н.В. Щиголева, Н.Б. Трофимова; Воронежский государственный педагогический университет. – Воронеж, 2024. – С. 210-215. – ISBN 978-5-907621-70-1
6. Осипова, С.И. Многообразие содержания и функций информационно-образовательной среды как условие выбора учащимися индивидуальной образовательной траектории / С.И. Осипова, Т.В. Соловьева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 13. – С. 105-115
7. Полякова, Г.В. Информационная образовательная среда: сущность, содержание, функционирование / Г.В. Полякова // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. – 2010. – № 5. – С. 137-143
8. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент,
главный научный сотрудник отделения планирования и контроля
научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ
отдела планирования и контроля научно-исследовательских
и опытно-конструкторских работ, финансово-экономической работы
и государственных закупок административно-управленческого
персонала Антоновский Александр Викторович

Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт
информационных технологий Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Тверь)

ЦИФРОВЫЕ ИННОВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. Реализация программ цифровой экономики в различных сферах труда, повсеместное использование цифровых технологий в обществе обуславливают, в свою очередь, необходимость трансформации технологий образовательной практики: использование как традиционных форматов обучения, так и практик цифрового образования в различных его формах. В условиях цифровой трансформации научной и образовательной деятельности учебное взаимодействие педагога и обучающегося имеет свои особенности, обусловленные цифровыми изменениями самой образовательной системы. Цифровизация образования и дистанционное обучение подразумевает учет таких аспектов образовательной деятельности, как необходимость осуществления обучения в сравнительно короткий промежуток времени с донесением до слушателей как новой информации, так формирование и дальнейшее развитие уже имеющихся у них компетенций; выстраивание учебных занятий с приоритетом на самостоятельную активность обучающихся, что предполагает развитие познавательной и мотивационной активности в ходе интерактивного диалога; наличие выстроенной электронной образовательной платформы, обеспечивающей доступ к обучению, учебным материалам, тестам, чату и т.п. Цифровые инновации, в рамках формирования профессиональных компетенций, заключаются в возможности использования мультимедийных технологий как наглядных средств обучения. Активно используются электронные учебники и аудиовизуальные средства по обучению сотрудников УИС работе с используемыми информационными системами, с помощью которых передается информация и наглядный образовательный контент и, что важно, демонстрируются функциональные возможности информационной системы или программного средства с возможностью ответов на вопросы. Актуальным курсом обучения для сотрудников УИС является курсы по киберграмотности и соблюдению основных аспектов информационной гигиены при работе в сети «Интернет», при взаимодействии с информационными системами и программными средствами. Сегодня дополняет классическое обучение также такие цифровые инновации, как геймификация, использование смарт-досок, технологии мобильного обучения, использование технологий больших данных в образовании, использование технологий искусственного интеллекта в образовании. Использование современных цифровых инноваций, обеспечивающих формирование профессиональной цифровой компетентности, позволяет дополнять классические форматы образовательной деятельности, способствовать формированию цифровой культуры и цифровой грамотности, устранять цифровое неравенство обучающихся, обеспечивать формирование актуальных для служебной деятельности профессиональных компетенций у сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Ключевые слова: цифровая трансформация, профессиональная компетентность, сотрудник уголовно-исполнительной системы, информационные технологии, цифровые инновации, дистанционное обучение, цифровая образовательная среда, аудиовизуальные средства обучения, информационная гигиена, цифровые компетенции.

Annotation. The implementation of digital economy programs in various fields of work, the widespread use of digital technologies in society, in turn, necessitate the transformation of educational practice technologies: the use of both traditional learning formats and digital education practices in its various forms. In the context of the digital transformation of scientific and educational activities, the educational interaction between a teacher and a student has its own characteristics due to digital changes in the educational system itself. Digitalization of education and distance learning implies taking into account such aspects of educational activities as the need to provide training in a comparatively short period of time with the provision of new information to students, as well as the formation and further development of their existing competencies; building training sessions with a priority on the independent activity of students, which involves the development of cognitive and motivational activity during interactive dialog; the presence of a built-in electronic educational platform that provides access to training, educational materials, tests, chat, etc. Digital innovations, as part of the formation of professional competencies, consist in the possibility of using multimedia technologies as visual learning tools. Electronic textbooks and audiovisual tools are actively used to train employees of the penal correction system to work with the information systems used, through which information and visual educational content are transmitted and, importantly, the functionality of an information system or software tool with the ability to answer questions is demonstrated. An actual training course for employees of the penal correction system is courses on cybergramacy and compliance with the basic aspects of information hygiene when working on the Internet, when interacting with information systems and software. Today, classical learning is complemented by such digital innovations as gamification, the use of smart boards, mobile learning technologies, the use of big data technologies in education, and the use of artificial intelligence technologies in education. The use of modern digital innovations that ensure the formation of professional digital competence makes it possible to complement classical formats of educational activities, promote the formation of digital culture and digital literacy, eliminate digital inequality among students, and ensure the formation of professional competencies relevant to the work of employees of the penal correction system.

Key words: digital transformation, professional competence, employees of the penal correction system, information technology, digital innovations, distance learning, digital educational environment, audiovisual learning tools, information hygiene, digital competencies.

Введение. Современное общество находится сегодня на этапе цифровой трансформации, которое затрагивает различные сферы жизнеобеспечения граждан, включая различные виды профессиональной деятельности человека, научные исследования, образование, технологии развития экономики и государства. Продолжающиеся технологические изменения в обществе, цифровизация, автоматизация, глобализация позволяют под новым углом достигать успешных результатов в контексте обмена информацией различного порядка, управления процессами в организации, принятия своевременных и необходимых управленческих решений, выстраивания профессиональных коммуникаций в информационном поле и т.п.

Конечно, использование цифровых технологий находит прямое применение и в образовании, на всех его уровнях. Сегодня, в формирующемся информационном обществе, знание в принципе приобретает еще более значимую роль и оно при этом может выступать не только средством достижения тех и или иных целей, но и самой целью, в рамках получения образования. Реализация программ цифровой экономики в различных сферах труда, повсеместное использование цифровых технологий в обществе обуславливают, в свою очередь, необходимость трансформации технологий образовательной практики: использование как традиционных форматов обучения, так и практик цифрового образования в различных его формах. Учитывая динамичный характер внедрения цифровых технологий в жизнь общества, актуальным становится вопрос профессиональной подготовки специалистов для рынка труда и формирования необходимых знаний, умений, навыков, компетенций – в широком смысле, профессиональной цифровой компетентности – в соответствии с запросами общества, рынка труда, профессиональными стандартами, требованиями выполняемой учебной и профессиональной деятельности [1].

Изложение основного материала статьи. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации (далее – УИС) на период до 2030 года отражает различные аспекты планирования ее деятельности в рамках решения актуальных вызовов общества, среди которых приоритетное направление отведено вопросам реализации цифровой трансформации УИС в условиях современной цифровой экономики в информационном обществе [9]. При этом вектор цифровых изменений в УИС концентрируется на необходимости формирования и развития профессионально востребованных компетенций, обуславливающих успешность выполнения служебной деятельности ее сотрудниками. В этом ключе формирование стабильного высокопрофессионального кадрового состава уголовно-исполнительной системы Российской Федерации является одной из целей по совершенствованию условий несения службы, обеспечивая при этом выполнение служебной деятельности на необходимом уровне результативности и качество жизни сотрудников УИС в целом.

Обеспечить возможность получения образования, в рамках программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки, для уже проходящих службу сотрудников, возможно в рамках реализации курсов дополнительного профессионального обучения. В условиях цифровой трансформации общества, информационной перегруженности, многозадачности служебной деятельности сотрудников УИС организация профессионального обучения сегодня происходит в комплексе: используются как традиционные методы педагогической работы, так и различные цифровые инновации: дистанционное обучение, сетевые формы организации образовательной деятельности, цифровые образовательные платформы и др. Тезисно отметим некоторые основные аспекты использования цифровых инноваций в образовательной практике, обеспечивающие формирование профессиональной цифровой компетентности у сотрудников УИС [7].

Анализ научной литературы показал, что в условиях цифровой трансформации научной и образовательной деятельности учебное взаимодействие педагога и обучающегося имеет свои особенности, обусловленные цифровыми изменениями самой образовательной системы. На постоянной основе развивается цифровая инфраструктура в образовании, совершенствуются электронные информационно-образовательные платформы; происходит формирование и наполнение учебных материалов, используемых при дистанционных форматах обучения, разрабатываются стандарты цифровой аттестации: контрольно-измерительные материалы, тесты для оценки уровней сформированности профессиональных компетенций у слушателей; усиливается акцент на персонализированной модели ведения образовательной практики, обеспечивающей формирование необходимых знаний, умений навыков с захватом «зоны ближайшего развития» обучающегося [6].

Кроме того, всегда необходимо учитывать, что цифровизация образования и дистанционное обучение подразумевает учет таких аспектов образовательной деятельности, как необходимость осуществления обучения в сравнительно короткий промежуток времени с донесением до слушателей как новой информации, так формирование и дальнейшее развитие уже имеющихся у них компетенций; выстраивание учебных занятий с приоритетом на самостоятельную активность обучающихся, что предполагает развитие познавательной и мотивационной активности в ходе интерактивного диалога; наличие выстроенной электронной образовательной платформы, обеспечивающей доступ к обучению, учебным материалам, тестам, чату и т.п.

Цифровые инновации, в рамках формирования профессиональных компетенций, заключаются в возможности использования мультимедийных технологий как наглядных средств обучения. Мультимедийные технологии обеспечивают достижение целей и задач учебного предмета: информация представлена в цифровом виде, есть возможность анализировать видео, звуковые эффекты, анимации; задействуются взаимосвязанные когнитивные процессы у обучающихся в контексте восприятия и осмысления учебного материала; за счет активного зрительного восприятия повышается возможность большей передачи учебной информации в единицу времени [5].

Сотрудникам УИС необходимо поддерживать свой профессиональный уровень при работе с различными информационными системами и программными средствами. Профессиональное обучение работе с информационными технологиями осуществляется, в большинстве случаев сегодня, с использованием вебинаров, на которых преподаватели в дистанционном режиме имеют возможность построения учебного диалога со слушателями [4]. При этом активно используются электронные учебники и аудиовизуальные средства по обучению сотрудников УИС работе с используемыми информационными системами, с помощью которых передается информация и наглядный образовательный контент и, что важно, демонстрируются функциональные возможности информационной системы или программного средства с возможностью ответов на вопросы. Аудиовизуальные пособия обеспечивают не только наглядность и на этой основе достаточно быстрое усвоение учебного материала, но и доступность изложения, разноплановость и информационную насыщенность освещаемой темы [3].

Цифровая трансформация подразумевает и вопросы соблюдения информационной безопасности при работе в открытом информационном поле. Сравнительно новым курсом обучения для сотрудников УИС является курсы по киберграмотности и соблюдению основных аспектов информационной гигиены при работе в сети «Интернет», при взаимодействии с информационными системами и программными средствами. Соблюдение сотрудниками УИС рекомендаций и способов при взаимодействии в цифровом пространстве обеспечивает не только личную безопасность в интернет-пространстве, но и безопасность используемых информационных ресурсов федерального органа исполнительной власти.

Сегодня дополняет классическое обучение также такие цифровые инновации, как геймификация – педагогическая технология повышения мотивации обучающихся, нацеленная на расширение использования игровых методик в образовательной практике; использование смарт-досок – специального интерактивного дисплея, обеспечивающего функционал обычной доски и возможностей компьютера при объяснении учебного материала; технологии мобильного обучения – основаны на разработке приложений для мобильных смартфонов и планшетов, что обеспечивает возможность проходить разделы и темы курса при наличии свободного времени без привязки к территории обучения; использование технологий больших данных в образовании – позволяют обобщать данные обучающихся различного порядка, что позволяет

оптимизировать учебный процесс, выстраивать индивидуальные траектории обучения под каждого обучающегося, определить ключевые проблемы при изучении той или иной дисциплины и т.п.; использование технологий искусственного интеллекта в образовании – позволяет планировать и оптимизировать учебный процесс, планировать расписание занятий, формировать группы обучающихся по определенным критериям, корректировать содержание учебных дисциплин и контрольно-измерительных материалов на основе проведенного анализа и др. [2; 8; 10; 11].

Выводы. Таким образом, модернизация и цифровая трансформация различных сфер профессиональной деятельности, научно-технологические прорывы, использование и внедрение информационных технологий в жизнеобеспечение общества не могло не отразиться на образовании как ключевом институте социализации личности и сегодня образовательная практика использования цифровых инноваций связана с такими технологиями, как дистанционное обучение, использование мультимедийных технологий, электронные учебники и аудиовизуальные пособия, реализация курсов обучения по киберграмотности и основам цифровой гигиены, геймификация, использование смарт-досок, технологии мобильного обучения, использование технологий больших данных в образовании, реализация технологий искусственного интеллекта. Использование современных цифровых инноваций, обеспечивающих формирование профессиональной цифровой компетентности, позволяет дополнять классические форматы образовательной деятельности, способствовать формированию цифровой культуры и цифровой грамотности, устранять цифровое неравенство обучающихся, обеспечивать формирование актуальных для служебной деятельности профессиональных компетенций у сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Литература:

1. Вахнина, В.В. Формирование цифровых компетенций руководителей органов внутренних дел в процессе профессиональной подготовки / В.В. Вахнина // Преступление, наказание, исправление: сборник тезисов выступлений и докладов участников V Международного пенитенциарного форума, приуроченного к проведению в 2021 году в Российской Федерации года науки и технологий, Рязань, 17-19 ноября 2021 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2021. – С. 141-144
2. Голубев, О.Б. QR-код: история и современность, возможности при обучении студентов и курсантов в классическом и ведомственном вузах / О.Б. Голубев, А.А. Бабкин, Р.М. Карабанов // Всероссийский научно-практический журнал социальных и гуманитарных исследований. – 2024. – № 1(12). – С. 31-37
3. Горячева, Н.В. Аудиовизуальное пособие как эффективная форма дистанционного обучения сотрудников уголовно-исполнительной системы / Н.В. Горячева, Э.Б. Лунченко // Информационные технологии в УИС. – 2025. – № 1. – С. 64-72
4. Зарубина, В.С. Вебинар как эффективная форма дистанционного обучения: виды вебинаров, инструменты и этапы подготовки и проведения / В.С. Зарубина, Н.В. Горячева // Информационные технологии в УИС. – 2022. – № 1. – С. 63-70
5. Зауророва, Э.В. Влияние мультимедийных технологий на восприятие учебной информации курсантов вузов ФСИН России / Э.В. Зауророва // Информационные технологии в УИС. – 2023. – № 2. – С. 3-7
6. Зыбин, Д.Г. Современные тенденции профессиональной подготовки специалистов в условиях цифровой трансформации науки и образования / Д.Г. Зыбин, А.В. Антоновский, Д.Ю. Чураков // Прикладная психология и педагогика. – 2023. – Т. 8. – № 2. – С. 98-107
7. Карабанов, Р.М. Вопросы формирования цифровых компетенций будущих специалистов уголовно-исполнительных инспекций / Р.М. Карабанов // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2024. – № 3(262). – С. 37-44
8. Мальцева, Т.В. Интерактивные технологии обучения как средство формирования профессиональных компетенций у курсантов образовательных организаций МВД России: монография / Т.В. Мальцева [и др.]. – Рязань: ИП Коняхин А.В., 2018. – 260 с.
9. Распоряжение Правительства РФ от 29.04.2021 № 1138-р (ред. от 27.05.2023) «О Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.05.2025)
10. Резников, Д.А. Совершенствование профессиональной подготовки как важный фактор достижения целей концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года / Д.А. Резников, Л.В. Россихина // Актуальные проблемы деятельности подразделений уголовно-исполнительной системы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 24 октября 2024 года. – Воронеж: ООО «Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2024. – С. 144-145
11. Шукаева, Е.С. Актуальные подходы к поддержанию высокого профессионального уровня сотрудников УИС, использующих современные программные средства и информационные системы / Е.С. Шукаева // Информатизация и техническое обеспечение уголовно-исполнительной системы Российской Федерации: проблемы, решения и перспективы развития : материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Тверь, 3-4 октября 2024 года. – Тверь: Научно-исследовательский институт информационных технологий Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. – С. 50-53

Педагогика

УДК 378:81'243

аспирант специальности 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный) Ба Яньфан

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ РК: ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. Русский язык как образовательная дисциплина преподается в Китае в технических и экономических колледжах и университетах, при некоторых китайских вузах открыты кафедры русского языка. Изучение иностранного языка отличается от техники овладения родным языком, и преподавание русского языка как иностранного имеет ряд отличительных особенностей по сравнению с преподаванием родного языка. Функционально-коммуникативный подход к обучению, предполагающий наличие у обучаемого способности успешно общаться в определенной сфере жизни, используя знания языка, умения, навыки и личностные качества, отличает его направленность на развитие личности обучаемого. Различие между лингвокультурами – русской как иноязычной и китайской как родной культуры обучающихся – обнаруживает соответственно некоторые различия между обучением русскому языку в китайской и русской аудиториях, которые выражаются в следующем: различия 1) в создании среды обучения; 2) в отборе содержания обучения; 3) в выборе методов обучения. В результате сопоставительного анализа китайской и российской систем учебных программ выполнено

обобщение российских систем учебных программ (зарубежных для китайской аудитории) для преподавания русского языка в Китае, выявлены преимущества аудиторного преподавания русского языка как иностранного. Автор ставит дальнейшей целью использовать полученные результаты в повышении уровня аудиторного преподавания русского языка в Китае. Опираясь на теорию методики преподавания РКИ, на собственный опыт обучающегося и преподавателя РКИ в китайской аудитории, автор заключает: учитывая лингвокультурологические различия указанных языков и этнопсихологические особенности китайских обучающихся, в преподавании русского языка представляется оптимальным применение функционально-коммуникативного подхода к обучению русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: учебные практики, методика преподавания, русский язык как иностранный, иностранные обучающиеся, преподавание русского языка в Китае, сотрудничество в обучении, китайская культура, русская культура.

Annotation. The Russian language is taught in China in technical and economic colleges and universities, and in some Chinese universities there are Russian language teaching departments. Learning a foreign language is different from the techniques of mastering the native language, and teaching Russian as a foreign language has a number of distinctive features compared to teaching the native language. The functional-communicative approach to teaching, which assumes that the learner has the ability to communicate successfully in a certain sphere of life, applying language knowledge, skills, abilities and personal qualities, is distinguished by its greater focus on the development of the learner's personality. The difference between linguocultures - Russian as a foreign culture and Chinese as the native culture of learners – reveals some differences between Russian language teaching in Chinese and Russian classes, which are expressed in the following differences: 1) in the creation of learning environment; 2) in the selection of teaching content; 3) in the choice of teaching methods. As a result of the comparative analysis of Chinese and Russian curricula systems, a review of Russian curricula systems (foreign for Chinese audience) for teaching Russian in China has been carried out, and the advantages of classroom teaching of Russian as a foreign language are revealed. The author aims to further use the obtained results to improve the level of classroom teaching of Russian in China. On the basis of both the theory of methodology of teaching Russian as a foreign and her own experience as a learner and a teacher of Russian in the Chinese audience, the author comes to the conclusion: taking into account the linguocultural differences of these two languages and ethno-psychological characteristics of Chinese learners, while teaching Russian it seems optimal to use a functional-communicative approach to teaching Russian as a foreign language.

Key words: teaching experience, teaching methodology, Russian as a foreign language, international students, Russian language teaching in China, collaborative learning, Chinese culture, Russian culture.

Введение. Наличие в Китае богатой методической литературы, посвященной различным аспектам преподавания русского языка иностранцам, объясняется, на наш взгляд, тем фактом, что в Китае впервые начали преподавать русский язык более трехсот лет назад. За долгую историю преподавания русского языка Китай и Россия накопили богатый педагогический опыт. Вместе с тем, несмотря на постоянное развитие и совершенствование системы преподавания русского языка иностранцам в России, преподавание русского языка в Китае и применение полученного опыта в китайской аудитории остается актуальным в силу необходимости решения вопросов, связанных с отсутствием аутентичной среды (как в случае с преподаванием РКИ в России), что, в свою очередь определяет актуальность настоящего исследования. Изучение проблемы национально-ориентированного подхода в преподавании РКИ в Китае имеет несомненное практическое значение: при обучении русскому языку, в связи с недостаточным наличием среды обучения (русскоязычного окружения), сказывающемся на применении методов обучения, режима обучения, обучающиеся в Китае испытывают трудности в освоении изучаемым языком, которые были бы менее ощутимы ими в случае его изучения в российском обществе. Целью данного исследования является выработка рекомендаций по решению вопроса обеспечения успешной реализации аудиторного преподавания русского языка в китайских образовательных учреждениях.

В настоящей статье автор делится собственным опытом преподавания РКИ в средней школе Китая в колледже при Таншаньском научно-исследовательском институте Пекинского технологического университета и образовательной деятельности в должности учителя русского языка в старших классах средней школы Шуньхэ, город Шуньхэ, уезд Фэнсянь, город Сюйчжоу, провинция Цзянсу.

Изложение основного материала статьи. Преподавание русского языка как иностранного – РКИ – в России началось в 1830-х годах [7, С. 12] и имеет историю в почти две сотни лет, но как самостоятельная дисциплина она сформировалась после Второй мировой войны, в 1940-х гг. [9, С. 287]. Однако еще во второй половине XVII в. были сформированы теоретические основы русского языка как иностранного, и появились первые учебники по русскому языку как иностранному. В XVIII в. русский язык начинают преподавать в университетах и дворянских гимназиях Западной Европы, русские и европейские преподаватели в соавторстве составляли грамматические и практические учебные пособия по русскому языку как иностранному, во второй половине XVIII в. были предприняты попытки вести теоретические дискуссии о преподавании и изучении русского языка как иностранного в России и Европе [9, С. 289]. На современном этапе развития методики преподавания РКИ наблюдается серьезный интерес исследователей как к самому РКИ – лингвистические изыскания, так и практикам обучения РКИ – изучение вопросов методики преподавания РКИ (М.В. Ляховицкий, А.Н. Щукин, Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин и др.), что ведет к распространению концепции преподавания РКИ и его укреплению в мировом сообществе, а также в международном признании Российских ученых, их достижений в педагогических науках.

В процессе преподавания РКИ в Китае понимание целей аудиторного преподавания русского языка, владение навыками преподавания данного формата являются основными профессиональными требованиями к преподавателю русского языка и условием успешного завершения курса обучения русскому языку на соответствующих педагогических факультетах вуза. В Китае преподаватели РКИ в их профессиональной деятельности опираются на следующие важные теоретические и методические положения: язык является и целью, и средством обучения; овладение русским языком как иностранным осуществляется целенаправленно и осознанно; изучение языка может быть сведено к овладению новыми способами выражения мысли; необходимо учитывать опыт учащегося в овладении родным языком; обучающий должен уделять внимание практическим целям обучения, где последнее соотносится с постулатом о том, что «педагогика – это описание общей стратегии обучения, поскольку на ней базируются ведущие идеи решения основных задач обучения» [5, С. 15]. Позиция Е.И. Пассова о педагогике как системе «взаимозависимых педагогических принципов, объединенных в единую стратегическую идею и направленных на овладение определенным аспектом речевой деятельности» [8], также рассматривается нами как основа методических решений при обучении РКИ.

Для иностранных, китайских в их числе, обучающихся владение русским языком не приводит к конечным реальным и непосредственным результатам: отличие академического предмета «Русский язык» от других дисциплин заключается в бесконечном характере изучения русского языка, даже при достижении высоких результатов в овладении им, обучающиеся понимают, что необходимо дальнейшее его изучение, совершенствование не только собственно языковых, но и лингвокультурологических компетенций.

Опыт автора настоящей статьи как обучающего позволяет отметить, что в китайской аудитории в настоящее время преподаватели русского языка не уделяют должного внимания многим факторам в реальном процессе обучения, серьезные различия между китайской и русской аудиториями остаются незамеченными. Так, преподавание РКИ в значительной степени подразумевает общение, которое стало тождественным самому преподаванию русского языка как иностранного, то есть процесс изучения русского языка рассматривается как процесс развития иноязычной речи. Однако в китайской аудитории, в силу существования различий в условиях обучения, уровень владения русским языком у китайских студентов не одинаков: некоторые студенты начинают его изучение с нуля, а некоторые имеют базовые знания русского языка, и, кроме того, размещение обучаемого и обучающихся в аудитории относительно закрытое, не способствующее общению между ними (также и преподавателями и студентами), тогда как в русских образовательных учреждениях обычно можно свободно общаться в соответствии с реализацией коммуникативно-функционального подхода к обучению.

В конце XX в. – начале XXI в. в преподавании РКИ как в России, так и в Китае доминирующим оставался коммуникативный метод обучения. Особенности становления и развития данного подхода в России отражены в трудах В.Г. Костомарова и О.Д. Митрофановой «Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам» [3], в работе Е.И. Пассова «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению» [8], в котором выдвинут принцип коммуникативного преподавания и обучения.

Развитие иноязычных речевых навыков является педагогической целью образовательного процесса в рамках коммуникативной компетенции обучающихся, которая достигается посредством выполнения условий, способствующих развитию данной компетенции на основных этапах преподавания и обучения при реализации соответствующих коммуникативных ситуаций. Вместе с тем, по нашему убеждению, сложившемуся из собственного преподавательского опыта обучения РКИ в китайской аудитории, при большой роли коммуникативного направления в методике преподавания иностранного языка не менее значимым является и национально-ориентированный подход, учитывающий лингвокультурологические аспекты в преподавании. Л.В. Московкин и А. Юйсуфу относят к предпосылкам возникновения данного подхода следующие: «учет родного языка учащихся или опора на него, учет родной культуры учащихся или опора на нее, учет национальной психологии учащихся и национальных лингводидактических традиций» [6, С. 30]. Из перечисленных исследователями факторов, играющих важную роль в становлении данного подхода, при преподавании РКИ в китайской аудитории мы бы особенно выделили учет родной культуры обучающихся и применение национальных (китайских) лингводидактических традиций, которые, в свою очередь, обуславливают принятие во внимание особенностей родного языка обучающихся.

В российских вузах на практических занятиях по РКИ преподаватели активно используют раздаточный материал (обычно ксерокопирование) в соответствии с потребностями обучения без конкретных учебников, и, на наш взгляд, такой выбор материалов имеет практическую ценность, в то время как в китайских аудиториях учителя используют специализированные учебники, фокусируясь на систематичности и авторитетности материалов, что обеспечивает передачу теоретических лингвистических знаний, но не реализацию социальных коммуникативных функций. До некоторой степени подобная ситуация не отвечает реальным потребностям обучающихся, изучающих русский язык. Так, в китайских образовательных учреждениях учебная программа по РКИ обычно включает аспекты русской грамматики, разговорного русского языка и русской литературы, в то время как в России иностранные студенты имеют возможность посещать дополнительные практические занятия по изучению русского языка, например, по постановке интонации голоса через песни и др. При отборе учебного материала для занятий по РКИ и составлении учебной программы в российских университетах учитываются цели и потребности обучающихся, а содержание обучения определяет восприятие ими предмета РКИ, возможности решения задачи обучения иностранцев решению реальных проблем общения, т.е. возможности совершенствования практических навыков обучающихся в определенной языковой среде. В результате иностранные студенты с большим успехом развивают свои личностные компетенции, стимулируют и мотивируют свой интерес, сочетая их с аудиторной практикой. Поэтому мы убеждены, что при выборе учебных материалов следует уделять особое внимание практичности и контекстуализации, а в процессе преподавания использовать лингвокультурологический материал в практической деятельности.

В настоящее время в китайских вузах на протяжении всего курса изучения РКИ обучающиеся придерживаются интровертной модели посещения занятий, т.е. на занятиях недостаточное количество учебного взаимодействия, иногда обучающие не осознают важность построения обучения таким образом, чтобы мотивировать обучающихся учиться, взаимодействовать в рамках педагогического сотрудничества (учитель – ученик, ученик – ученик), задавать вопросы, основанные на реальной потребности в овладении языком – применение сознательно-практического метода. Основные особенности данного метода обучения с успехом могли бы применяться в китайской аудитории в процессе преподавания РКИ. Решение данной ситуации видится нами в следующем: одной из целей сознательно-практического метода возможно обозначить решение проблемы общения и овладения русским языком как инструментом, поскольку общение должно быть не только основной целью обучения РКИ на занятиях, но и стать важным педагогическим инструментом.

Л.С. Крючкова постулирует о важности игрового подхода к обучению: «игры имеют особое значение в учебном процессе по иностранному языку» [4, С. 87]. Отметим здесь, что в китайских образовательных учреждениях при обучении русскому языку данному подходу не уделяется должного, на наш взгляд, внимания, что объясняется национальными особенностями преподавания языков – в китайской аудитории по изучению иностранных языков использование ролевых игр в целом не распространено. Вместе с тем, поскольку на практическом занятии процесс обучения должен быть связан с реальной коммуникативной деятельностью в обществе, было бы полезным использовать российский опыт создания для студентов большого количества сценариев, приближенных к паттернам реального общения. Следует отметить, что данный метод тем не менее представлен во многих учебниках по русскому языку.

Эффективным методом обучения русскому языку китайских студентов, несомненно, является коммуникативный метод обучения. По вопросам вербальной коммуникации как о средстве человеческого языка Е.Г. Борисова определяет конечную цель изучения языка как владение им как средством общения, указывая, что между средствами языка существуют взаимные ограничения, цель средств языка, по мнению ученого, – общение, и в то же время исследователь подчеркивает, что конечная цель метода обучения – воспитание коммуникативной компетенции речи и развитие способности к овладению вторым языком [1]. Экспериментируя с этим методом, обучающиеся используют мимику, жесты, язык тела и другие визуальные материалы, такие как фотографии, видео, чтобы лучше представить себя [2]. Данный метод широко применяется при обучении РКИ в Китае.

При обучении РКИ считаем значимым включать в образовательную программу вопросы взаимодействие языка и общества, культурных факторов и языковой коммуникации. Данный аспект в настоящее время учитывается при преподавании РКИ в Китае. А.Н. Щукин предполагает, что общая цель обучения иностранным языкам заключается в развитии у обучающегося второй языковой личности, компетенции, способствующей межкультурной коммуникации, которая может совершенствоваться как в процессе обучения преподавателем, так и в процессе самообразования [9, С. 110].

Следовательно, коммуникативный подход способствует сопоставительному изучению языков. При этом происходит дальнейшее развитие межкультурной коммуникации, отражение восприятия обучающимися культуры, истории и быта страны изучаемого языка, развитие навыков сравнения национальных особенностей родной страны и страны изучаемого языка, а преподаватель стремится к формированию у обучающихся представления о языке как отклике на социокультурную, национальную и общечеловеческую социальную реальность всего общества, поэтому коммуникативный подход в тесной связи с национальным подходом к преподаванию РКИ позволяют изучать взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры в процессе их реализации.

Выводы. Начиная со времени образования Китайской Народной Республики преподаватели РКИ в разные исторические периоды изучали и исследовали методы преподавания русского языка, отвечающие национальным условиям Китая и современной образовательной среды, и постепенно перешли от подражания и заимствования методов преподавания русского языка к созданию теоретической и практической системы преподавания русского языка с национальными особенностями. В настоящее время в методике преподавания русского языка в китайских колледжах и университетах остаются нерешенные вопросы такие, как устаревание учебных материалов, используемых студентами, однообразие методов преподавания, используемых преподавателями, и отсутствие опыта преподавания в аудитории [10, с. 182]. Таким образом, для обеспечения успешной реализации аудиторного преподавания русского языка в китайских образовательных учреждениях необходимо решить вопросы научного обоснования разработки системы учебных планов, выборочно перенять эффективный опыт преподавания русского языка в России и других странах, обеспечить практичность (применимость) образовательных программ, а также продолжить реформирование образовательных программ преподавания РКИ в Китае.

Литература:

1. Борисова, Е.Г. Лингвистические основы РКИ: педагогическая грамматика русского языка: учебное пособие для студентов и преподавателей / Е.Г. Борисова, А.Н. Латышева. – Москва: Флинта: Наука, 2003. – 207 с.
2. Золотых, Л.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории / Л.Г. Золотых, М.Л. Лаптева. – Москва: Издательский дом «Астраханский университет», 2012. – 91 с.
3. Костомаров, В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. – 4-е изд., испр. – Москва: Русский язык, 1988. – 155 с.
4. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л.С. Крючкова. – Москва: Флинта, 2020. – 474 с.
5. Ляховицкий, М.В. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие для филологических специальностей вузов / М.В. Ляховицкий. – Москва: Высшая школа, 1981. – 159 с.
6. Московкин, Л.В. Становление национально-ориентированного подхода в методике преподавания русского языка как иностранного / Л.В. Московкин, А. Юйсуфу // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. – 2023. – № 3(15). – С. 30-35
7. Московкин, Л.В. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / [Л.В. Московкин, А.Н. Щукин]; под ред. А.Н. Щукина. – 2-е изд. – Москва: Русский язык. Курсы, 2018. – 312 с.
8. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. / Е.И. Пассов. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
9. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 032900 – Русский язык и литература. – 3-е изд., перераб. и доп. / А.Н. Щукин. – Москва: Флинта: Наука, 2017. – 506 с.
10. Чжао, Айгуо. 赵媛国俄语教学中的文化移入问题[J]. 中国俄语教学 / Чжао Айгуо // Китайско-русское учение. – 1996. – № 1. – С. 53-57. – (Пер. с кит.).

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Байкалова Любовь Владимировна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

преподаватель, магистрант Османова Яна Анатольевна

Восточно-Казахстанский гуманитарный колледж имени Абая (г. Усть-Каменогорск);

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

магистрант Пискун Виталина Сергеевна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУЧЕБНОЙ И ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются теоретические и практические вопросы организации внеучебной и досуговой деятельности. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики процесса организации внеучебной и досуговой деятельности. Представлена проблема и пути решения организации внеучебной и досуговой деятельности в едином образовательно-воспитательном пространстве общего, профессионального и дополнительного образования. Вопрос эффективного досуга детей, подростков и учащейся молодежи всегда имел особое значение, а сегодня он является не только важнейшим, но и важнейшим направлением социально-культурной деятельности и имеет особое значение. В исследовании приняли участия Алтайский край и Восточно-Казахстанская область. Опрошено 100 специалистов, ответственных за деятельность физкультурно-спортивной и спортивно-оздоровительной работы в системе общего, профессионального и дополнительного образования. Авторская позиция заключается в том, что, анализируя организационно-педагогические аспекты внеучебной и досуговой деятельности в едином образовательно-воспитательном пространстве общего, профессионального и дополнительного образования в Алтайском крае и Восточно-Казахстанской области, можно выделить ряд вопросов, требующих внимания и дальнейшей работы вне рамок данной статьи. Например, совершенствование программ переподготовки и повышения квалификации для педагогов-тренеров, вовлеченных во внеучебную и досуговую деятельность, чтобы обеспечить более качественное руководство по физкультурно-спортивным и спортивно-оздоровительным направлениям работы в системе общего, профессионального и дополнительного образования. Более активное привлечение грантов и спонсорских средств, а также разработка государственных программ поддержки могут стать ключевыми шагами на пути к решению финансовых проблем в системе общего, профессионального и дополнительного образования.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, досуговая деятельность, процесс организации, физкультурно-спортивное направление, спортивно-оздоровительное направление.

Annotation. The article reveals theoretical and practical issues of organizing extracurricular and leisure activities. Literary sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of the process of organizing extracurricular and leisure activities are revealed. The problem and solutions of organizing extracurricular and leisure activities in a single educational and upbringing space of general, vocational and additional education are presented. The issue of effective leisure for children, adolescents and students has always been of particular importance, and today it is not only the most important, but also the most important direction of socio-cultural activities and is of particular importance. The study involved Altai Krai and East Kazakhstan Region. 100 specialists responsible for the activities of physical education and sports and sports and health work in the system of general, vocational and additional education were interviewed. The author's position is that, analyzing the organizational and pedagogical aspects of extracurricular and leisure activities in a single educational and upbringing space of general, vocational and additional education in the Altai Territory and the East Kazakhstan Region, it is possible to identify a number of issues that require attention and further work outside the scope of this article. For example, improving retraining and advanced training programs for teacher-coaches involved in extracurricular and leisure activities in order to provide better guidance in physical education, sports and sports and health areas of work in the system of general, vocational and additional education. More active attraction of grants and sponsorship funds, as well as the development of state support programs can become key steps towards solving financial problems in the system of general, vocational and additional education.

Key words: extracurricular activities, leisure activities, organization process, physical education and sports direction, sports and health direction.

Введение. Вопрос эффективного досуга детей, подростков и учащейся молодежи всегда имел особое значение, а сегодня он является не только важнейшим, но и важнейшим направлением социально-культурной деятельности и имеет особое значение. Важнейшей задачей подросткового возраста в жизни человека является, прежде всего, переход от детства к самостоятельной взрослой жизни. В этот период человек приобретает важные качества, которые в дальнейшем помогут ему найти связь с обществом.

Досуг занимает много времени в жизни человека и оказывает огромное влияние на его физическое, духовное, умственное и эмоциональное развитие, то есть на все сферы жизни.

Проблема организации досуга детей, подростков и студентов с каждым годом становится все острее. Сегодня досуговая деятельность, не вызывающая интереса и энтузиазма у детей, подростков и студентов, организованная неорганизованно или непрофессионально, не может противостоять росту негативных явлений, падению морально-нравственного уровня и другим проблемам современности в подростковой и студенческой среде [4].

Изложения основного материала статьи. В данной научной статье представлена проблема и пути решения организации внеучебной и досуговой деятельности в едином образовательно-воспитательном пространстве общего, профессионального и дополнительного образования.

В научно-исследовательской работе была разработана анкета и проведен опрос для специалистов, ответственных за деятельность физкультурно-спортивной и спортивно-оздоровительной работы в системе общего, профессионального и дополнительного образования.

В исследовании приняли участия Алтайский край и Восточно-Казахстанская область.

Опрошено 100 специалистов, ответственных за деятельность физкультурно-спортивной и спортивно-оздоровительной работы в системе общего, профессионального и дополнительного образования. В данном аспекте рассмотрим практический анализ проведенного опроса в графиках и цифрах.

Вопросы блока 2. Организационная структура включали:

1. Имеется ли у вашего спортивного клуба финансирование?

2. Осуществляется ли финансирование вашего спортивного клуба от заказа меценатов на развитие патриотического и духовно-нравственного воспитания детей?

3. Имеет ли спортивный клуб специально оборудованное помещение для занятий? Результаты представлены на Рисунки 1 в виде Диаграммы.

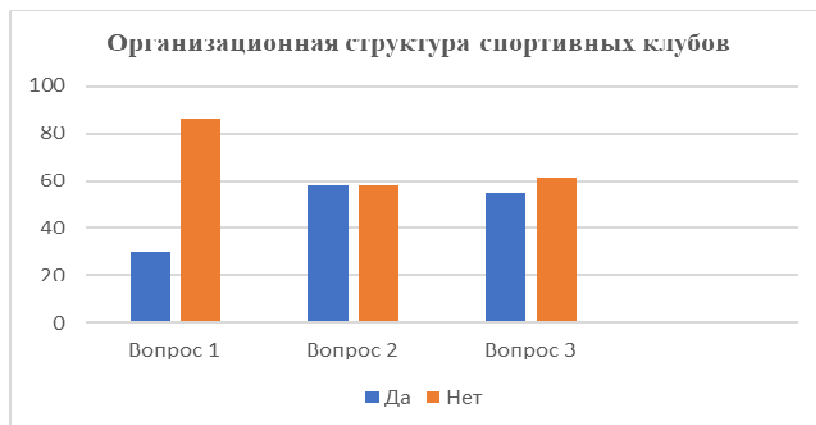


Рисунок 1. Организационная структура спортивных клубов

Вопросы блока 3. Виды деятельности включали аспекты из области внедрения и использования в спортивные клубы направления работы по развитию духовно-нравственного и патриотического воспитания детей. Направления работы спортивных клубов и их использование представлены на Рисунки 2.



Рисунок 2. Направление работы спортивных клубов

Из диаграмм видно, что вопрос и проблема требует рассмотрения и решения в области исследовательской деятельности.

В данном аспекте акцент сделаем на проблеме и пути решения дерминанты организационной эффективности и реализации внеучебной и досуговой деятельности спортивных клубов.

Школьный и студенческий спорт должен стать основой здоровья нации страны. Об этом в эфире телеканала «Россия» заявил двукратный олимпийский чемпион по хоккею, семикратный чемпион мира, заслуженный тренер РФ, депутат Госдумы Вячеслав Фетисов. По словам парламентария, в стране нужно развивать школьный спорт и закупать для учебных заведений экипировку.

«Уникальность нашего спорта в свое время была в том, чтобы мы были непонятны нашим соперникам. У нас были самобытность, смекалка, прозорливость, дух. Мы должны все сделать, для того чтобы школьный, а потом и студенческий спорт стал основой здоровья нации страны», – сказал Фетисов [6]. Также депутат считает, что по-другому сформировать успешность и здоровую нацию невозможно. Ранее заслуженный тренер РФ Фетисов предложил запретить брать взносы с детей за соревнования.

Указом Президента Российской Федерации и в соответствии с Концепцией развития детско-юношеского спорта до 2030 года к 2024 году во всех средних общеобразовательных учреждениях должны быть созданы школьные спортивные секции [7].

Однако в мае в районных соревнованиях школьных спортивных клубов, проводимых в рамках Всероссийской олимпиады «Искусство – Технология – Спорт» среди учащихся 2010 года рождения, приняли участие всего 5 спортивных клубов из Барнаула, Первомайского, Павловского, Мамонтовского и Троицкого районов.

В последние годы наблюдается активное развитие программ физического воспитания и спортивной деятельности среди детей дошкольного возраста. Одним из наиболее актуальных направлений является обучение основам плавания. Образовательную деятельность по плаванию осуществляет инструктор по физической культуре, обладающий специальным образованием.

Плавание – это не только способствует формированию у детей здорового образа жизни, но и обеспечивает безопасность на водоемах. Ключевым условием обучения является последовательный переход от привыкания к воде через простые передвижения по дну к освоению различных плавательных движений.

В условиях современного общества, где наблюдается рост числа детей с гиподинамией и заболеваниями опорно-двигательного аппарата, организация спортивного досуга, включая обучение плаванию, приобретает особую значимость. Однако, несмотря на положительную динамику, организация спортивного досуга детей старшего дошкольного возраста при обучении плаванию сталкивается с рядом проблем [3; 8].

Организация спортивного досуга детей старшего дошкольного возраста при обучении плаванию — задача, требующая комплексного подхода. Решение выявленных проблем позволит не только повысить качество обучения плаванию, но и сформировать у детей интерес к физической активности и здоровому образу жизни. Инвестирование в образование, материальную базу и вовлечение родителей создаст благоприятные условия для развития плавательных навыков у детей, что в будущем обеспечит их безопасность на воде и здоровье в целом.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), физическая активность в раннем возрасте снижает риск развития хронических заболеваний в будущем. В частности, плавание помогает укрепить сердечно-сосудистую систему, улучшить дыхательную функцию и повысить общий тонус организма.

Согласно исследованию, опубликованному в журнале «Pediatrics» в 2020 году, более 40% детей в возрасте от 1 до 4 лет не умеют плавать. Это подчеркивает важность раннего обучения плаванию, чтобы обеспечить безопасность детей на воде и помочь им развить необходимые навыки. Данные были получены из опросов родителей и статистики по несчастным случаям на воде [1].

Плавание также играет важную роль в эмоциональном развитии детей. Занятия в воде способствуют снижению уровня стресса, повышению самооценки и развитию социальных навыков. Исследования показывают, что дети, занимающиеся плаванием, становятся более уверенными в себе и легче адаптируются в коллективе. В частности, в исследовании, проведенном в 2019 году в Университете Калифорнии, было установлено, что 75% родителей отметили улучшение социальных навыков у детей после курсов плавания [2].

Занятия плаванием способствуют развитию психологической устойчивости. Дети учатся преодолевать страхи и работать в команде. Это особенно важно в возрасте 5-7 лет, когда формируются основные социальные навыки. Исследование, проведенное в 2021 году в Институте детской психологии, показало, что 80% детей, занимающихся плаванием, стали более открытыми и менее тревожными [6].

По данным различных исследований, примерно 50-70% детей в возрасте 6-12 лет имеют базовые навыки плавания. Однако уровень этих навыков может значительно варьироваться в зависимости от региона, доступа к бассейнам и программам обучения.

В некоторых странах, например, в Австралии или США, программы обучения плаванию для детей являются стандартной частью образовательной программы, и процент умеющих плавать может достигать 90%.

Причины, по которым дети не умеют плавать: отсутствие доступа к бассейнам или специализированным учебным заведениям; нехватка времени у родителей для записи ребенка на занятия; страх воды у детей, который может быть вызван как личным опытом, так и отсутствием поддержки со стороны взрослых.

В данном контексте можно рассмотреть проблемы, возникающие при обучении детей старшего дошкольного возраста основам плавания, а также пути их решения.

Авторы данной научной статьи совместно с отделом координации деятельности и методического обеспечения организаций решили сформулировать основные проблемы и вместе с тем предлагает возможные пути для их разрешения.

Проблема № 1: Недостаток квалифицированных кадров.

Выход: Недостаток квалифицированных кадров приводит к снижению производительности и замедлению экономического роста. Решением проблемы может стать увеличение инвестиций в образовательные программы и разработка курсов переподготовки. Необходима разработка программ повышения квалификации для тренеров и педагогов, которые смогут обучать детей плаванию с учетом их возрастных особенностей. Важно внедрение курсов и семинаров, посвященных методике обучения плаванию детей.

Проблема № 2: Низкий уровень физической подготовки.

Выход: при обучении плаванию важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Разработка адаптивных программ, которые будут учитывать уровень физической подготовки и психологическую готовность детей, поможет преодолеть страх и повысить уверенность в своих силах.

Проблема № 3: Ограниченные условия для занятий.

Выход: для успешного обучения плаванию необходимо обеспечить детей безопасными и комфортными условиями. Это включает в себя создание современных бассейнов, оснащенных необходимым оборудованием, а также обеспечение доступа к занятиям для всех детей.

Проблема № 4: Отсутствие системного подхода.

Выход: создать стандартизированную программу обучения плаванию, охватывающую базовые навыки и более сложные техники. Включить теоретические занятия по физике плавания, биомеханике и безопасности в воде. Разработать методики, учитывающие индивидуальные особенности учащихся, такие как возраст, физическая подготовка и предыдущий опыт плавания.

Проблема № 5: Недостаточная мотивация родителей к занятиям плаванием.

Выход: информационные сессии для родителей помогут подчеркнуть преимущества плавания для здоровья и безопасности на воде, используя статистику и примеры успешных спортсменов. Открытые тренировки позволят родителям увидеть достижения их детей, что повысит заинтересованность. Формирование сообщества для общения и обмена опытом создаст поддержку в процессе занятий. Разнообразное расписание тренировок сделает посещение более удобным, а система наград за участие и вовлечение родителей в мероприятия повысит мотивацию и интерес к плаванию.

Выводы. Подводя итоги анализа организационно-педагогических аспектов внеучебной и досуговой деятельности в едином образовательно-воспитательном пространстве общего, профессионального и дополнительного образования в Алтайском крае и Восточно-Казахстанской области, можно выделить ряд вопросов, требующих внимания и дальнейшей работы вне рамок данной статьи. Например, совершенствование программ переподготовки и повышения квалификации для педагогов-тренеров, вовлеченных во внеучебную и досуговую деятельность, чтобы обеспечить более качественное руководство по физкультурно-спортивным и спортивно-оздоровительным направлениям работы в системе общего, профессионального и дополнительного образования. Более активное привлечение грантов и спонсорских средств, а также разработка государственных программ поддержки могут стать ключевыми шагами на пути к решению финансовых проблем в системе общего, профессионального и дополнительного образования [5; 9].

Также исследование практик спортивных клубов в разных регионах России и Казахстана показало многообразие подходов и методов организации воспитательной и спортивной, духовно-нравственной и патриотической деятельности. Каждое направление, вносит свой уникальный вклад в развитие учащихся, поддерживая их мотивацию и помогая раскрыть физические и нравственные способности.

Несмотря на различия в подходах к отбору участников и организации занятий, большинство спортивных клубов отдают предпочтение системной работе и интеграции различных видов физической культуры. Важнейшими аспектами остаются личностное развитие учащихся, их мотивация к спортивной деятельности и к общей физической культуре.

Комбинирование групповых и индивидуальных форм занятий, а также разнообразие секционной работы, предлагаемых спортивными клубами, свидетельствует о намерении охватить как можно больше аспектов физкультурно-спортивных и спортивно-оздоровительных направлений работы. Несмотря на многочисленные преграды, такие как недостаток финансирования и специалистов, спортивные клубы находят в себе силы для продолжения работы и участия в местных, районных и городских спортивных мероприятиях (соревнованиях).

Тем не менее, необходимость распространения и использования методических рекомендаций преподавателями института физической культуры и спорта остается актуальной. Увеличение осведомленности о таких ресурсах может значительно улучшить организацию и качество спортивных клубов. Следует обратить внимание на распространение информации, что позволит большему числу спортивных клубов воспользоваться ценными методическими материалами.

В заключение можно сделать вывод, что несмотря на достигнутые успехи, перед руководителями по организации внеучебной и досуговой деятельности физкультурно-спортивным и спортивно-оздоровительным направлениям работы в системе общего, профессионального и дополнительного образования стоят значительные задачи. Совместные усилия государства, системы общего, профессионального и дополнительного образования, педагогов, тренеров и родителей необходимы для того, чтобы превратить внеучебную и досуговую деятельность в мощный инструмент воспитания и образования будущих поколений.

Литература:

1. Анушкевич, Н.В. Отбор юных пловцов в учебно-тренировочные группы / Н.В. Анушкевич // Научно-методические аспекты подготовки спортсменов: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – 2019. – С. 3-8
2. Белик, А.Е. Техника плавания способом баттерфляй и ее совершенствование у юных пловцов / А.Е. Белик, Л.М. Бартенева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 3. – С. 74-80
3. Грабиненко, Е.В. Исследование уровня здоровья студентов Алтайского государственного педагогического университета в зависимости от вида физкультурно-спортивной деятельности / Е.В. Грабиненко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3(40). – С. 18-22

4. Долгов, А.Я. Организация физкультурно-оздоровительной работы в условиях учебно-научно-исследовательской лаборатории «Оздоровительные виды физической культуры» / А.Я. Долгов // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 48(1). – С. 34-37
5. Заяц, Ю.С. Ресурсы межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов / Ю.С. Заяц // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2(59). – С. 31-37
6. Князева, Ю.А. Комплексное исследование физической работоспособности девушек, не занимающихся спортом / Ю.А. Князева, С.А. Князев, Ю.В. Пацюк // Актуальные вопросы физической культуры и спорта: материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск, 2021. – С. 85-87
7. Попова, Н.В. Организационно-педагогические условия применения средств и методов физической культуры в процессе формирования здорового образа жизни студентов / Н.В. Попова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 50(7). – С. 43-46
8. Попова, Н.В. Двигательная активность обучающихся в педагогическом колледже / Н.В. Попова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 51(1). – С. 82-85
9. Тимошенко, А.Ю. Основные направления реализации профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в системе высшего профессионального образования / А.Ю. Тимошенко // Всероссийские педагогические чтения «Педагогическое наследие Степана Павловича Титова»: сборник материалов. – Барнаул, 2010. – С. 336-337

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Белова Ирина Леонидовна

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

аспирант Гурьянчева Екатерина Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Демсамес Лидия Петровна

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

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема повышения интереса студентов к профессии «дизайнер», значение мотивационной активности обучающихся к научно-исследовательской и художественно-проектной деятельности. Авторами исследованы такие понятия, как «мотивация», «внутренняя и внешняя мотивация», «мотивационная активность», «исследовательский проект», «проектно-исследовательская деятельность», «проектно-исследовательская культура студентов», «методы исследовательского проекта». Авторами рассмотрена проектно-исследовательская деятельность как важнейшая составляющая образовательного процесса при подготовке специалиста в области дизайна, приведен пример организации и проведения в педагогическом вузе научного мероприятия «Студенческий форум», способствующий повышению мотивационной активности студентов-дизайнеров к проектно-исследовательской деятельности. Обоснована классификация методов научно-исследовательской работы на общенаучные, эмпирические и экспериментально-теоретические, обеспечивающие системность и доказательность исследований. Описаны этапы проектно-исследовательской деятельности, включая предпроектный анализ, поисковый, оформительский и презентационный этапы. Подчеркнута роль сочетания внутренней (познавательной) и внешней (поощрительной) мотивации в активизации профессионального роста студентов. Предложена модель поэтапного формирования мотивации, интегрирующая учебные задачи с реальными требованиями дизайн-профессии. Раскрыто значение студенческих форумов как инструмента развития исследовательских навыков, творческого потенциала и коммуникативных компетенций. Выявлены долгосрочные эффекты мотивационной активности, такие как повышение проектной культуры и готовность к инновациям в профессиональной сфере. Результаты исследования подтверждают эффективность практико-ориентированного подхода в подготовке дизайнеров через вовлечение в научно-творческие инициативы.

Ключевые слова: мотивация, мотивационная активность, проектно-исследовательская деятельность, исследовательский проект, методы исследовательского проекта, научные мероприятия, студенческий форум, профессиональные навыки, дизайн-образование.

Annotation. The article examines the problem of increasing students' interest in the profession of «designer», the importance of students' motivational activity in research and artistic design activities. The authors have studied such concepts as «motivation», «internal and external motivation», «motivational activity», «research project», «design and research activity», «design and research culture of students», «research project methods». The authors consider design and research activities as the most important component of the educational process in the training of a specialist in the field of design, and give an example of the organization and holding of a scientific event «Student Forum» at a pedagogical university, which helps to increase the motivational activity of design students for design and research activities. The classification of research methods into general scientific, empirical and experimental-theoretical ones, which ensure the consistency and evidence-based research, is substantiated. The stages of design and research activities are described, including pre-project analysis, search, design and presentation stages. The role of a combination of internal (cognitive) and external (incentive) motivation in enhancing students' professional growth is emphasized. A model of step-by-step motivation formation is proposed, integrating educational tasks with the real requirements of the design profession. The importance of student forums as a tool for developing research skills, creative potential and communicative competencies is revealed. The long-term effects of motivational activity have been identified, such as increasing project culture and willingness to innovate in the professional field. The results of the study confirm the effectiveness of a practice-oriented approach in the training of designers through involvement in scientific and creative initiatives.

Key words: motivation, motivational activity, design and research activities, research project, research project methods, scientific events, student forum, professional skills, design education.

Введение. В университетах научно-исследовательская деятельность студентов предполагается как элемент их самостоятельной работы, преимущественно выходящей за рамки стандартной учебной программы. Это позволяет обучающимся использовать освоенные компетенции на практике, развивать навыки и получать ценный опыт, актуальный для их карьерного становления. Научные изыскания в период обучения – ключевой аспект профессиональной подготовки, способствующий углублению интереса к выбранной специальности. Участвуя в конференциях, научных сообществах, форумах и других академических событиях, студенты определяют направления исследований самостоятельно, руководствуясь личными предпочтениями и профессиональными устремлениями. У участников научных мероприятий представляется возможность проявить свои когнитивные умения, творческие способности, профессионально-коммуникативные навыки, продемонстрировать уровень развития проектно-исследовательской культуры.

Главная особенность научно-исследовательской деятельности состоит в том, что она носит проектный, творческий, индивидуальный характер. Работа над исследовательским проектом для студента – это сфера, в которой он может освоить и использовать методы научного исследования, значительно расширить свои знания, проявить интеллект, а также раскрыть творческий потенциал и коммуникативные навыки.

Изложение основного материала статьи. Важной составляющей профессионального обучения студентов вуза по направлению «дизайн» является организация образовательного процесса с включением научно-исследовательской деятельности студентов, что способствует развитию их когнитивных способностей, проектной культуры, профессионально-коммуникативных навыков, накоплению опыта выступать публично. К сожалению, известен тот факт, что в научно-исследовательской деятельности студенты участвуют не охотно, их часто приходится уговаривать принять участие в конференциях, форумах или каких-либо других научных мероприятиях. Это связано с неготовностью студента к большим объемам самостоятельной дополнительной работы, отсутствием навыков работы с научной, методической и учебной литературой, низким уровнем самоорганизации студентов, застенчивость и неуверенность в себе и т.п. Поэтому преподаватель должен убедительно объяснить студентам, что для профессии дизайнера важно научиться исследовать проблему, анализировать источники, научным языком предоставить доклад или презентацию, продемонстрировав при этом свою профессиональную грамотность.

Современное дизайн-образование активно использует широкий спектр методов научно-исследовательской деятельности, направленных на формирование у студентов профессиональных компетенций и развитие их творческого потенциала. Выделяют три основные группы методов: общенаучные, эмпирические и экспериментальные.

Общенаучные методы включают абстрагирование, анализ и синтез, аналогию, дедукцию и индукцию, а также формализацию. Эти методы позволяют студенту осознать различные явления и процессы, в том числе сложные, выявить закономерности, структурировать знания.

Эмпирические методы включают наблюдение, анкетирование, интервьюирование, опрос, тестирование, собеседование, сравнение, описание и прогнозирование. Данные методы направлены на сбор и первичную обработку информации, необходимой для понимания потребностей целевой аудитории, анализа рынка и формирования дизайн-концепций. Использование эмпирических методов развивает у студентов навыки взаимодействия с реальными условиями среды, критическое мышление и умение анализировать результаты исследований.

Экспериментальные методы представлены экспериментом, лабораторным опытом, статистическим анализом, логическим синтезом и практическим моделированием. Данная группа методов направлена на проверку гипотез, выявление причинно-следственных связей и создание прототипов. Их применение способствует формированию у студентов практических умений, навыков работы с современными технологиями и способности к инновационной деятельности.

Таким образом, интеграция общенаучных, эмпирических и экспериментальных методов в образовательный процесс дизайн-образования обеспечивает комплексную подготовку специалистов, способных к самостоятельной исследовательской работе, аналитическому и творческому подходу к решению профессиональных задач. Такой подход соответствует современным требованиям к развитию профессиональных и личностных качеств будущих дизайнеров.

Исходя из педагогического опыта, нами замечено, что студенты младших курсов не всегда заинтересованы в том, чтобы принимать активное участие в научной и проектно-исследовательской деятельности, а начиная уже с третьего курса к студентам приходит понимание, что наука может быть увлекательной, носить креативный познавательный характер, происходит осознание важности расширения информационного поля знаний, необходимости публичных выступлений, приобретения коммуникативного профессионального опыта [5].

Термин «проектно-исследовательская деятельность» описывает образовательную модель, объединяющую участников в рамках коллективного процесса обучения и исследования. Её ключевые признаки – наличие единой задачи, согласованных подходов к работе, ориентация на совместный результат и креативное преодоление профессиональных вызовов. Особую роль такая деятельность играет в высшей школе: взаимодействие студентов с преподавателями через практико-ориентированный формат служит эффективным педагогическим инструментом. Он позволяет развивать у будущих специалистов в сфере дизайна умение самостоятельно планировать, реализовывать и анализировать проекты, интегрируя теоретические знания с практическими навыками. Она способствует тому, чтобы в процессе обучения в высшем учебном заведении у студентов создавалась обстановка профессионально-творческой среды, через которую они будут развивать личностные качества и приобретать необходимые профессионально-коммуникативные умения для дальнейшей научной и художественно-проектной работы [4].

Задачей преподавателя (научного руководителя) является ввести студента в мир науки, дать необходимую информацию по подготовке исследовательского проекта, расширяющую кругозор студентов и аргументирующую необходимость подготовки к профессиональной деятельности дизайнера. При этом особое внимание уделяется информированию студентов о роли научного познания в развитии любых творческих видов деятельности, в том числе дизайна, о влиянии исследовательской деятельности на профессиональный и карьерный рост дизайнера.

Наиболее эффективно выстраивать научно-исследовательскую деятельность студента, ориентируя её на художественно-проектную деятельность дизайнера. Такой подход включает в себя полный цикл: от выявления научного вопроса и разработки концепции до творческого воплощения задуманного в формате исследовательского проекта. Исследовательский проект представляет собой особый вид проектной деятельности студента и предполагает самостоятельную работу научного характера, в ходе выполнения которого учащийся ведёт научный поиск, проводит эксперименты и анализирует результаты, и, как следствие, расширяет имеющиеся и получает новые знания, проверяет научные гипотезы, выявляет закономерности, а также формулирует выводы и обоснования. Под исследовательским проектом также подразумевается творческая совместная деятельность студента и руководителя проекта по решению творческой, исследовательской проблемы или проектной задачи. Научно-исследовательская проектная работа учит студента самостоятельности, системности, рассудительности, трудолюбию, усидчивости, креативности. Следовательно, важнейшей задачей научного руководителя представляется мотивирование студентов к научной работе и самостоятельным исследованиям в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Основой человеческой деятельности выступают внутренние импульсы и стремления, которые стимулируют индивидуальную инициативу и задают её смысловое наполнение. Этот феномен определяют как мотивационную активность, отвечающую за координацию действий, их целостность, избирательность и стабильность. В структуру мотивации входит комплекс стимулов: мотивы, потребности, установки, стремления, цели, базовые нужды, ценностные идеалы. Система мотивации не статична – она трансформируется в течение жизни под влиянием обстоятельств, личного опыта, внешних факторов и приобретённых навыков. Большое влияние на мотивационную активность оказывает та среда, которая окружает человека. [6] Мотивационную активность студента-дизайнера к художественно-проектной и научно-исследовательской деятельности можно считать важным фактором успешности его профессиональной деятельности в дальнейшем.

Процесс формирования мотивационной активности к проектно-исследовательской деятельности у студентов вуза необходимо начинать с первого курса и развивать на старших курсах вплоть до работы над выпускной квалификационной работой, которая также является по своей сути исследовательским проектом. А для будущего дизайнера особенно важно осознанное творческое отношение к процессу проектирования.

Исходя из вышесказанного, нами разработана модель повышения мотивации к проектно-исследовательской деятельности у будущих дизайнеров, содержащая комплекс мероприятий, направленных на повышение интереса студентов с первого по четвертый курсы к научной, проектно-исследовательской работе (Таблица 1).

Таблица 1

Модель повышения мотивации студентов вуза, будущих дизайнеров к проектно-исследовательской деятельности

Компонент	Описание	
Цель: Мотивация студентов-дизайнеров к проектно-исследовательской деятельности	Учебная художественно-проектная и исследовательская деятельность студента, совместная научная деятельность студента и преподавателя	
Ключевые элементы:	Мотивы, потребности, интерес, перспективы	
Процесс	Динамика мотивации:	
	I-II курсы: Формирование интереса и мотивационной активности у студентов	III-IV курсы: Развитие профессиональной мотивации и развитие проектно-исследовательской культуры у студентов
Студенческий форум проектов	Ожидаемые результаты:	
	Краткосрочные: Повышение мотивации к проектно-исследовательской деятельности, развитие исследовательских и проектных навыков, активное участие в студенческом научном форуме	Долгосрочные: Практическое владение навыками, опыт работы, мотивация к профессии дизайнера, высокий уровень проектно-исследовательской культуры

Модель представляет значимость, так как используются: системный подход (учитывает этапы обучения и эволюцию мотивации), практико-ориентированность (связывает учебные задачи с реальными профессиональными требованиями) и интеграция науки и творчества (сочетает исследовательскую деятельность с художественно-проектной практикой). Модель иллюстрирует, как поэтапное развитие мотивации способствует превращению студента в профессионала, готового к инновациям в сфере дизайна.

Организацию научных мероприятий в вузе следует рассматривать как важное педагогическое условие для создания у будущих дизайнеров заинтересованности к научному творчеству и исследовательской деятельности. Проведение ежегодного научно-творческого мероприятия – студенческого форума под названием «Дизайн вчера, сегодня, завтра», организованного преподавателями кафедры среднего и графического дизайна Мининского университета в десятый раз будет проводиться в 2025 году. В трех секциях, по разным направлениям дизайна, принимают участие студенты первого, второго, третьего, четвертого курсов, обмениваясь между собой творческими идеями и опытом в художественно-проектной и научно-исследовательской деятельности. [7] По окончании студенческого форума по результатам исследовательских проектов комиссией преподавателей подводятся итоги и награждение студентов победителей дипломами (за I, II, III призовые места) и ценными подарками.

Студенческий форум исследовательских проектов способствует приобретению навыков научной деятельности, расширяет кругозор, развивает творческий потенциал, способствует повышению мотивационной активности студентов, удовлетворению их творческих амбиций, создает условия для получения ценного исследовательско-проектного опыта, который необходим современному дизайнеру. А грамотная организация и проведение студенческого форума в стенах вуза с применением инновационных технологий дает хорошие результаты по решению актуальных проблем в различных сферах дизайна.

Несомненно, студенческий форум, ежегодно проводимый в стенах вуза, мобилизует и объединяет студентов младших и старших курсов:

- 1) Способствует самостоятельному добыванию специальных знаний для научного исследования, умению передать информацию в виде кластеров, структурно-логических схем, умственных карт.
- 2) Активизирует когнитивное мышление студентов, развивает их исследовательские способности, профессионально-коммуникативные умения и практические навыки общения с аудиторией.
- 3) Повышает мотивационную активность у студентов к проектно-исследовательской деятельности, способствуя становлению у начинающего дизайнера индивидуального стиля профессиональной деятельности и развитию проектно-исследовательской культуры.

Важную роль в проектно-исследовательской деятельности играет *мотивация* студента – «психофизиологический процесс, руководящий поведением человека и определяющий направленность, организацию, активность и устойчивость к способности удовлетворять свои потребности», поэтому чем выше мотивация студента, тем лучше результаты. В психологии выделяется *внутренняя мотивация* – деятельность, производимая исходя из удовлетворения своих личных интересов и *внешняя мотивация* – опирается на желание получить какую-то награду или поощрение [1].

Внутренняя мотивация к научно-исследовательской деятельности стимулирует формирование у студентов интереса к неизученным областям, а также способствует реализации профессионального самоопределения через достижение

личностно значимых научных целей. Значимость внешней мотивации в активизации участия студентов в научных мероприятиях обусловлена её инструментальной природой: в отличие от внутренней, она демонстрирует кратковременную эффективность, обусловленную получением академических бонусов, признанию в научном сообществе или материальному поощрению за исследовательские достижения. Научные руководители, обеспечивающие методологическое сопровождение студентов, применяют подходы, базирующиеся на принципе академической автономии, где ключевым элементом становится самостоятельный выбор обучающимися исследовательских тем в сфере дизайна. Выбор методов исследования зависит от характера проекта, от актуальных вопросов и проблем, от тех проектных задач, которые ставят перед собой студенты и преподаватели [2].

Исследовательские проекты, выполняемые студентами под руководством научного руководителя, охватывают широкий спектр тем из различных областей знаний, включая историю, науку, образование, дизайн. Работа над исследовательским проектом в области художественно-проектной деятельности, направленная на решение актуальных проблем современного дизайна, теории и истории дизайна, исследование инновационных технологий в дизайне открывает для студентов широкие возможности накапливать профессиональные знания, приобретать научно-исследовательский опыт, развивать проектно-исследовательскую культуру [3].

Процесс проектно-исследовательской деятельности условно можно разделить на четыре этапа: предпроектный этап, поисковый, оформительский и заключительный презентационный этап (Таблица 2).

Таблица 2

Алгоритм проектно-исследовательской деятельности

№	Название этапа	Краткая характеристика этапа
1	Предпроектный этап	Определение тематики исследовательского проекта, постановка целей и задач, а также выдвижение рабочей гипотезы. Важным элементом является подбор и обоснование методов, которые будут использоваться для достижения поставленных целей. Одновременно проводится анализ научных публикаций, учебных и методических материалов.
2	Поисковый этап	На основе полученной информации разрабатывается план исследования и стратегия его выполнения, делаются необходимые записи и визуальные элементы к проекту, разработка логических и умственных карт для структурирования информации.
3	Оформительский этап	Формируется текстовая часть научного доклада на выбранную тему, обоснование научной концепции, осуществляется визуализация научной идеи, разрабатывается практическая художественно-графическая часть проекта, оформление проекта с помощью компьютерных программ.
4	Презентационный этап	Оценочный этап, на котором, происходит представление продукта творческой деятельности в виде исследовательского проекта, защита научной работы в виде презентационных слайдов с обоснованием, оценка комиссией преподавателей исследовательского проекта.

Выводы. По итогам проведённого исследования, опираясь на результаты теоретического анализа и обобщение педагогического опыта, можно сформулировать следующие выводы:

– Проектно-исследовательская деятельность как совместная деятельность преподавателя и студента имеет общую цель и направление на достижение общего результата, решение проектно-исследовательских задач, является действенным средством в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе;

– Сочетание внутренних и внешних мотивационных факторов в проектно-исследовательской деятельности студентов стимулирует познавательную активность, пробуждает интерес к освоению новых знаний и создаёт условия для реализации профессиональных амбиций;

– Освоение и практическое использование различных методов исследовательского проекта – общенаучных, эмпирических, методов экспериментально-теоретического уровня позволяет обучающимся грамотно формулировать методологический аппарат исследования, оперировать профессиональной терминологией, излагать мысли на научном языке, делать логически обоснованные выводы и обобщения, а также проявлять интеллектуальные и коммуникативные компетенции в ходе исследовательской деятельности;

– Работа над исследовательскими проектами открывает будущему дизайнеру возможность развития научных знаний, умений, креативных способностей, самостоятельности, системности, рассудительности, усидчивости, приобретения профессионально-коммуникативного опыта;

– Организация научных мероприятий в вузе способствует приобретению проектно-исследовательского опыта у студентов, даёт хорошие результаты в решении современных проблем науки и дизайна;

– Студенческие форумы, исследовательские проекты и другие научные инициативы, реализуемые в вузах, выступают инструментом решения ряда актуальных задач высшего образования, включая сферу дизайна. Их эффективность обусловлена ориентацией на практико-ориентированный подход, который предполагает интеграцию обучающихся в проектную и научно-исследовательскую деятельность, самостоятельный поиск и анализ информации, применении научных методов исследования, построение индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста, что, в свою очередь, способствует формированию профессиональных навыков и критического мышления, а так же планированию студентом своей научной деятельности.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Дизайн-образование: особенности развития креативности будущих дизайнеров: монография / И.С. Абоимова, И.Л. Белова, Л.П. Депсамес [и др.]. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2015. – 90 с.
2. Белова, И.Л. К вопросу о развитии художественно-проектного мышления студентов-дизайнеров с помощью технологии проектного моделирования / И.Л. Белова, Е.Н. Гурьянчева, И.А. Кучкин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – Т. 12. – № 1(42). – С. 12-16
3. Исаева, М.А. Педагогические условия совершенствования процесса формирования проектно-исследовательской культуры студентов / М.А. Исаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 108-109
4. Максименко, А.Е. Проектно-исследовательская культура как педагогический феномен / А.Е. Максименко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 392-394
5. Маркова, С.М. Методика исследования содержания профессионального образования / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 1(26). – 2 с.

УДК 372

доктор медицинских наук, доцент кафедры

«Общая и клиническая психология» Бисалиев Рафаэль Валерьевич

ОЧУ ВО «Московская международная академия» (г. Москва);

магистрант факультета цифровых технологий

и кибербезопасности Бисалиев Хафиз Рафаэлевич

Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева (г. Астрахань);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания и социализации

личности психолого-педагогического факультета Лысенко Нина Александровна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРС СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Целью исследования было проведение теоретического анализа проблемы применения современных подходов и ИТ для организации СРС студентов высших учебных заведений, изучающих иностранные языки. Методология исследования. Проведен анализ источников отечественных и зарубежных авторов. Использовались методы теоретического анализа: аналитическое сравнение, систематизация и обобщение отечественных и зарубежных работ по проблеме информатизации образования. Результаты. Выявлены преимущества и недостатки внедрения ИТ в рамках СРС студентов при изучении иностранных языков. Установлено, что их внедрение и использование существенно повышает эффективность учебного процесса. Заключение. Анализ работ подтверждает значимость более глубокого и детального изучения проблемы информатизации образовательного процесса в рамках СРС студентов вузов, особенно при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: педагогика, информационные технологии, образовательный процесс, иностранные языки, студенты, самостоятельная работа.

Annotation. The purpose of the study was to conduct a theoretical analysis of the problem of using modern approaches and information technologies to organize self-study of university students in learning foreign languages. Research methodology. The analysis of Russian and foreign authors is carried out. The methods of theoretical analysis were used: analytical comparison, systematization and generalization of domestic and foreign works on the problem of informatization of education. Results. The advantages and disadvantages of the introduction of information technologies in the framework of self-study of students in learning foreign languages are revealed. It has been established that their implementation and use significantly increases the effectiveness of the educational process. Conclusion. The analysis of the works confirms the importance of a deeper and more detailed study of the problem of informatization of the educational process within the framework of modern pedagogical approaches, especially when teaching foreign languages to students of higher educational institutions.

Key words: pedagogy, information technology, educational process, foreign languages, students, self-study.

Введение. Не вызывает сомнения факт, что организованная самостоятельная работа способствует развитию креативности обучающихся, развитию навыков самоорганизации и самообразования. Посредством данного процесса обеспечивается непрерывность личностного и профессионального роста будущих специалистов. Дефиниция «самостоятельная работа» рассматривается как специфическая форма организации учебного процесса обучения под руководством преподавателя, но главное оно включает возможность реализации способа индивидуализации обучения. Развитие самообразования и самоуправления является одним из аспектов методологии развития личности в системе профессионального образования. Данный аспект подразумевает умение самостоятельно решать задачи, искать и анализировать информацию, принимать решения и планировать свою деятельность. Указанная методология должна включать в себя практики, стимулирующие студентов к самообразованию и самоуправлению [17]. Кроме того, самостоятельная работа студентов (далее – СРС) призвана консолидировать учебный процесс с профессиональными задачами и организовать процесс обучения, востребованного студентами, более адресно и с четкими целями.

К сожалению, констатируется низкая заинтересованность студентов или отсутствие у них устойчивого интереса к изучению иностранного языка [8]. Так, например, подавляющее большинство респондентов (78%) испытывали трудности с организацией эффективной СРС, при этом 69% указали на недостаток мотивации и интереса к выполнению внеаудиторных заданий. Обнадёживают результаты, где 84% опрошенных проявили готовность к использованию цифровых ресурсов для совершенствования языковых навыков, с условиями органичного интегрирования в процесс обучения [1]. Считается, что использование информационных технологий (далее – ИТ) делает возможным организацию СРС каждого студента с учетом его уровня знаний. Например, применение ИТ при организации СРС позволяет студентам управлять своим временем [13], или автоматизированные тесты позволяют учащимся самостоятельно проходить контрольные задания и сразу получать результаты, что способствует более быстрому анализу ошибок и повышает их вовлеченность в образовательный процесс [2]. Вслед за авторами, предполагаем, что такой современный образовательный инструмент как информационные технологии сочетает в себе преимущества большинства мультимедийных технологий, облегчая восприятие учебного материала [19].

Изложение основного материала статьи. Анализ литературных данных проводился в соответствии с поставленной целью исследования. Поиск осуществлялся в специальных ресурсах, а именно: электронные библиотеки, такие как eLIBRARY.RU, КиберЛенинка и Google Scholar. Следует отметить, количество научно-педагогических исследований и работ по использованию ИТ при реализации иноязычного образования в вузах пока недостаточно [7; 12]. Нельзя не согласиться с мнением авторов, что в новой образовательной парадигме особое значение приобретают стратегии самообучения и самообразования. Иными словами, самостоятельной работе, которую студенты выполняют без прямого участия преподавателя в аудиторном или внеаудиторном режиме, отводится важная роль, поскольку именно самостоятельная работа способствует формированию у студентов навыков самообучения и самообразования как основы и неотъемлемой части будущих профессиональных компетенций [6].

Поддерживая точку зрения отечественных авторов, считаем необходимым развивать формат СРС, особенно при изучении иностранных языков.

Известно, что при очной форме обучения общая трудоемкость дисциплины «Иностранный язык» распределяется примерно в одинаковом количестве часов между контактной (лабораторные занятия) и самостоятельной работой. Гораздо больше часов на СРС отводится для обучаемых заочной формы обучения [18]. Немаловажным обстоятельством успешной организации СРС студентов является качество и технические характеристики учебных ресурсов. Так как хороший контент, дизайн и удобства их использования благоприятно влияют на восприятие будущих специалистов и снижает психологический стресс. Однако это не исключает взаимодействия студентов и ППС (профессорско-педагогического состава).

Востребованность применения ИТ остается высокой. Так, система LMS MOODLE насчитывает более 200 тысяч сайтов и более 33 миллионов образовательных курсов в более 250 странах мира. С ее помощью возможна реализация эффективной организации СРС студентов по различным дисциплинам [21]. Противоречивой точки зрения придерживаются другие авторы, полагая, что для языковых дисциплин платформа подходит в наименьшей степени, так как полноценно позволяет актуализировать только умения письменной речи, а остальные аспекты речевой коммуникации лишь в ограниченном объеме. Многие функции Moodle с меньшими трудозатратами и большим успехом реализуются на других платформах или даже в социальных сетях, например с помощью групп обучающей направленности во «ВКонтакте».

Организовать самостоятельную работу студентов, изучающих иностранные языки, позволяет также применение цифровой образовательной платформы. Она обеспечивает более высокие качественные результаты обучения, усиливает практическую направленность по включению материала. В СРС успешному формированию умений собирать, систематизировать и обрабатывать различные виды языковой, профессиональной и культуроведческой информации, интерпретировать и использовать ее при решении коммуникативных задач в соответствии с рабочей программой дисциплины «Иностранный язык» помогает онлайн-платформа Breaking News English. Wordwall является универсальной учебной платформой, которая обеспечивает высокую мотивацию учения. С помощью нее реализовывается один из значимых дидактических принципов, ориентированный на дифференциацию и индивидуализацию лингвистического образования.

Приложения и различные платформы позволяют охватить большую аудиторию, поэтому они стали весьма популярны. В частности, для развития умений самостоятельного поиска информации при изучении используется веб-квест-технологии. Данные технологии создают благоприятную атмосферу, делают студентов активными участниками учебного процесса, требуют самостоятельного поиска решения проблемы, переноса полученных знаний, умений и навыков из других областей знания [22]. Показательно отметить высокую эффективность применения электронных модулей в самостоятельной работе студентов, изучающих иностранные языки.

При опросе 156 студентов из технических групп, подавляющее большинство опрошенных (89,7%) положительно отнеслись к выполнению заданий электронных модулей по сравнению с выполнением традиционных домашних заданий по учебнику, 93,6% респондентов отметили удобство работы с материалом модулей в свободном доступе с любого устройства. Вместе с тем, самыми популярными вариантами ответа на вопрос «Что вам не понравилось при выполнении заданий электронных модулей?» оказались следующие: слишком легкий уровень заданий для меня (19,2%); тратю много времени на выполнение тренировочных заданий (18,6%); дается мало баллов (17,9%); нет упражнений на отработку произношения (14,7%); слишком сложный уровень заданий для меня (5,1%). Авторы указали, что предложенная модель электронных модулей требует определенной коррекции и совершенствования [5].

Для оптимизации самостоятельной учебной деятельности студентов, отечественные авторы предложили создавать собственные онлайн-курсы или проводить вебинары – как альтернативу записанным и залитым в любую социальную сеть (например, VK) или хостинг (например, YouTube) занятиям. Отметим, что многие образовательные платформы созданы за рубежом, отечественные аналоги, такие как «Сферум», VK Teams и другие, на данный момент существенно уступают зарубежным платформам и не обеспечивают должных функций для организации языкового образования. В этом направлении ведутся работы. Использование ИТ существенно повысило эффективность обучения и мотивацию студентов по приобретению иноязычной компетенции. Преимуществом информатизации процесса обучения иностранному языку является возможность раскрытия творческого потенциала студентов вузов. Тем не менее, на наш взгляд, информационный формат, применяемый в методике преподавания иностранным языкам студентов высших учебных заведений, имеет прикладное значение, и не может рассматриваться как самостоятельный педагогический метод [10; 11].

Для самостоятельной языковой практики студентов, был определен солидный список социальных сетей. С одной стороны, применение мобильных технологий в учебном процессе обеспечивало эффективную самостоятельную работу, повысило мотивацию и познавательную активность обучающихся, поддержало интерес к предмету, способствовало интенсификации и индивидуализации процесса изучения. С другой стороны, обнаружены недостатки их использования, так как обучение без преподавателя препятствует включению студентов в традиционные формы обучения, снижение возможности развития личностных потенциалов студентов [14; 16].

Эффективность использования электронных образовательных ресурсов для самостоятельного изучения английского языка (например, Lingualo, Busuu) связана с разработкой достаточно грамотных методик с последовательной подачей материала, где происходит комплексная тренировка всех навыков (чтения, говорения, аудирования, письма) на базе аутентичного материала. Внимание студентов привлекает красочный интерфейс и игровая механика. Другими словами, ресурсы имеют преимущества перед классическими занятиями в силу их комплексности и обилия языкового материала. Однако уровень знаний студентами веб-приложениями может быть различным и для этого они будут вынуждены потратить усилия в их освоении. Современное приложение Duolingo позволяет изучать как английский, так и другие языки. Оно наполнено интерактивными упражнениями, в том числе для изучающих язык с нуля. В приложении происходит тренировка отдельных видов речевой деятельности: говорения, чтения и аудирования. Развитию лексических навыков при самостоятельной работе студентов способствуют видеоматериалы различного уровня сложности [22].

Автором Н.Н. Ачкасовой [4] описаны три ключевые причины сохранения повышенного интереса к использованию видеоматериалов при самостоятельной работе студентов. Первая причина объясняется возможностью со стороны студентов устанавливать дома комфортный для них режим просмотра (количество, последовательность и продолжительность). Вторая причина заключается отсутствием ограничений по времени. И, наконец, третья – это осознание цели и стремление к успеху при самостоятельном решении проблемных задач. Одновременно это способствует развитию творческих способностей и содействует развитию учебной автономии обучающихся.

Для СРС студентов в процессе изучения иноязычной лексики широкими образовательными возможностями интерактивная обладает платформа Quizlet. При этом важную роль играет самоконтроль, так как студенты могут видеть время, затрачиваемое на работу в разных режимах и самостоятельно контролировать собственные результаты. В этом контексте представляется методика, направленная на формирование фонематического слуха и основополагающего навыка аудирования с использованием онлайн-ресурсов предложено слушать аутентичную иностранную речь с параллельными фонетическими упражнениями посредством просмотров фильмов.

Определены преимущества этого вида СРС: короткие серии (продолжительность 1:21 мин.); субтитры (важны на начальном этапе обучения); разнообразные интерактивные упражнения; интерактивная проверка заданий; аутентичная речь с визуальными опорами; комментарии на английском языке; прослушивание аутентичных интонационных моделей (специальные, общие вопросы); задания на построение диалогов; задания на выбор правильного варианта; страноведческая информация; ситуации социального общения (фразы-приветствия, прощания, извинения, формальная/неформальная коммуникация); задания на понимание содержания серии фильма; грамматические задания; лексические задания (выбор правильного варианта); задания на правильный порядок слов. Однако для обучения самостоятельному иноязычному письму и письменной речи, а также чтобы пополнять словарный запас и учиться ясно, точно и интересно излагать мысли на письме, своевременно рекомендовано внедрять Вики-технологии. Данная контролируемая СРС способствует повышению качества знаний и формирует у студентов такие необходимые профессиональные качества как: ответственность, организованность, любознательность, мыслительную способность, а также развивает память и внимание.

Мощным образовательным инновационным потенциалом обладает Технология подкастинга. Ведущими преимуществами Технологии подкастинга является то, что она позволяет разработать специфическую траекторию обучения, адаптированную под конкретного студента, повысить уровень мотивации и создавать аутентичную языковую среду [6; 15].

Новшеством в процессе обучения иностранному языку можно считать использование инструментов на базе искусственного интеллекта. Описаны преимущества электронного ресурса Twee: быстрая скорость генерации заданий; вариативность предлагаемых типов заданий; актуальность обсуждаемых тем; использование знаменитых англоязычных цитат для комментариев; возможность создания текстов на базе лексики, изучаемой в рамках определенной темы рабочей программы с учетом индивидуальных способностей студентов. Преимуществом использования нейросетей в самостоятельной работе студентов было существенное сокращение временных затрат и легкость в генерировании наглядного материала. Так, среди недостатков ChatGPT были обнаружены следующие: предоставление слишком сложных предложений и недостаточный учет культурных особенностей, что обуславливает необходимость человеческого контроля. Платформа «Memris» использует искусственный интеллект для адаптации к уровню знаний студента и предоставления ему персонализированного обучения. В основу платформы заложена игровая методика, включающая упражнения на запоминание слов, фраз и грамматических правил [20]. Мы солидарны с мнением авторов, акцентирующих внимание на том, что, несмотря на свою расширенную функциональность, искусственный интеллект не способен заменить педагогов, чья роль как наставников, мотиваторов и организаторов социальных взаимодействий между студентами остается незаменимой [22]. Другими словами, необходимо решить ряд технических, этических и социальных вопросов, чтобы обеспечить безопасное, справедливое и эффективное использование ИТ в образовательной среде [3].

Выводы. Таким образом, теоретический анализ проблемы иллюстрирует актуальность педагогических и методических подходов по развитию СРС студентов, изучающих иностранные языки. Данная форма образования является крайне перспективной. Наряду с преимуществами ИТ, выявлены их недостатки и вызовы. Открытыми остаются вопросы качества учебных материалов, их объема, соответствия учебных планов, сохранения информации, взаимодействия педагога и студента, этики и развития личности, развития информационной компетенции всех участников образовательного процесса. Поэтому требуются дополнительные исследования с целью разработки и внедрения доступных, гибких и ориентированных на потребности студентов образовательных языковых программ.

Литература:

1. Абдулвахובה, Л.Б. Организация СРС студентов по иностранному языку в условиях цифровизации / Л.Б. Абдулвахובה, Т.И. Усманов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № 5(1). – С. 139-147
2. Алиева, Э.И. Использование цифровых технологий в организации учебного процесса: преимущества и вызовы / Э.И. Алиева, М.А. Хаджиева // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2025. – № 1. – С. 32-41
3. Асмятуллин, Р.Р. Внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательные системы / Р.Р. Асмятуллин, М.С. Тарамова, Г.А. Овсенко // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2024. – № 12. – С. 140-149
4. Ачкасова, Н.Н. Использование видеоматериалов для интенсификации процесса обучения студентов иностранному профессиональному языку / Н.Н. Ачкасова // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 44-53
5. Байдикова, Н.Л. Модульная организация СРС студентов неязыковых направлений по иностранному языку в электронной информационно-образовательной среде / Н.Л. Байдикова, О.С. Сапожникова, Н.А. Садикова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2(83). – С. 127-136
6. Баклагова, Ю.В. Применение технологии подкастинга в рамках внеаудиторной СРС студентов по дисциплине «Иностранный язык» / Ю.В. Баклагова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 2. – С. 10
7. Беленкова, Ю.С. Роль СРС студентов при обучении иностранным языкам с применением ИТ / Ю.С. Беленкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 9. – С. 50-53
8. Берзегова, Л.Ю. Информационные технологии как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка у студентов медицинских вузов / Л.Ю. Берзегова, Т.В. Зельцына // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 8(1). – С. 26-29
9. Бимакова, Р.Р. Обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений очно-заочной формы: проблемы, пути их решения, перспективы / Р.Р. Бимакова, Е.С. Глухова // Baikal Research Journal. – 2023. – Т. 14. – № 3. – С. 1118-1127
10. Бисалиев, Р.В. Информационные технологии в обучении иностранным языкам студентов высших учебных заведений / Р.В. Бисалиев, Л.О. Кусегенова, Х.Р. Бисалиев // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2024. – № 12. – С. 20-29
11. Бисалиев, Р.В. Современные подходы и информационные технологии в обучении иностранным языкам студентов высших учебных заведений / Р.В. Бисалиев, Х.Р. Бисалиев, Н.А. Лысенко // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2025. – № 1. – С. 69-79
12. Бузина, Ю.Н. Применение ИТ в процессе реализации иноязычного образования в неязыковых вузах / Ю.Н. Бузина, М.В. Бернацкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74(2). – С. 48-52
13. Васильев, Н.В. Дистанционные технологии при прохождении педагогической практики в рамках становления новой отечественной школы педагогики / Н.В. Васильев, С.А. Волкова, Л.А. Степанова // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2025. – № 1. – С. 91-100
14. Викулина, М.А. Обучение иностранным языкам с использованием мобильных технологий / М.А. Викулина, Л.В. Вилкова // Язык и культура. – 2024. – № 67. – С. 130-147
15. Власичева, В.В. Подкастинг в самостоятельной работе студентов на уроках иностранного языка / В.В. Власичева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 8(134). – С. 1-7
16. Галушкин, А.В. Активизация СРС студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / А.В. Галушкин // Наукосфера. – 2024. – № 2-2. – С. 72-75

17. Гильденскиольд, С.Р. Формирование методологии развития личности в системе профессионального образования / С.Р. Гильденскиольд, М.Ф. Фридман, Е.А. Колесник // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2025. – № 1. – С. 120-128
18. Гордеева, Н.В. Организация СРС студентов вуза при обучении иностранным языкам с использованием цифрового образовательного ресурса / Н.В. Гордеева, Н.А. Павлова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 4. – С. 49-64
19. Гришина, Е.В. К вопросу о современных технологиях преподавания иностранного языка в неязыковых вузах: на примере образовательных учреждений МЧС России / Е.В. Гришина, Х.С. Шагбанова // Образование и право. – 2024. – № 4. – С. 572-578
20. Демьянова, Ж.В. Об игровых образовательных технологиях в обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов (на примере платформы Memrise) / Ж.В. Демьянова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 5. – С. 11-15
21. Дроздова, И.Л. Организация СРС по ботанике с применением LMS MOODLE / И.Л. Дроздова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 2(35). – С. 99-102
22. Пикалова, Е.А. Цифровые технологии в обучении и изучении иностранных языков в высшей школе / Е.А. Пикалова, Е.А. Ломакина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-4. – С. 149-153

Педагогика

УДК 7967012.68

кандидат педагогических наук, доцент Бурханова Ирина Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

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

старший преподаватель Комин Виктор Сергеевич

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К СДАЧЕ НОРМ ВФСК ГТО

Аннотация. В условиях повышения внимания к физическому развитию подрастающего поколения особую значимость приобретает проблема формирования устойчивой мотивации старшеклассников к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Одним из важных инструментов реализации этой задачи выступает Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО), способствующий всестороннему физическому совершенствованию школьников. Однако на практике наблюдается снижение интереса старшеклассников к сдаче нормативов ГТО, что обусловлено рядом факторов, включая недостаточную мотивацию и низкий уровень осознанности ценности физического развития. В данной статье рассматривается педагогическая технология, направленная на повышение мотивации учащихся 10-11 классов к активному участию в выполнении требований ВФСК ГТО. Цель исследования заключалась в разработке и теоретическом обосновании комплексного подхода, сочетающего элементы личностно-ориентированного обучения, игровых методик и психолого-педагогической поддержки. Представленная технология включает диагностический, мотивационный, операциональный и рефлексивный этапы. Эмпирическая база исследования включает данные анкетирования, тестирования по нормативам ГТО и педагогические наблюдения. Полученные результаты демонстрируют эффективность предложенного подхода в повышении уровня мотивации и успешности сдачи норм ВФСК ГТО среди старшеклассников. Статья представляет интерес для учителей физической культуры, педагогов-психологов, и специалистов в области физического воспитания молодежи.

Ключевые слова: комплекс ГТО, мотивация, школьники старшего возраста, технология, тренировка.

Annotation. In the context of increasing attention to the physical development of the younger generation, the problem of forming stable motivation of high school students to engage in systematic physical education and sports is of particular importance. One of the important tools for the implementation of this task is the All-Russian Physical Culture and Sports Complex «Ready for Labor and Defense» (VFSK TRP), which promotes the comprehensive physical improvement of schoolchildren. However, in practice, there is a decrease in the interest of high school students in passing the TRP standards, due to a number of factors, including insufficient motivation and a low level of awareness of the value of physical development. This article discusses a pedagogical technology aimed at increasing the motivation of students in grades 10-11 to actively participate in meeting the requirements of the WFSK TRP. The purpose of the research was to develop and theoretically substantiate an integrated approach combining elements of personality-oriented learning, game techniques and psychological and pedagogical support. The presented technology includes diagnostic, motivational, operational and reflexive stages. The empirical base of the study includes data from questionnaires, testing according to TRP standards, and pedagogical observations. The results obtained demonstrate the effectiveness of the proposed approach in increasing the level of motivation and success in passing the standards of the WFSK TRP among high school students. The article is of interest to physical education teachers, educational psychologists, and specialists in the field of physical education of youth.

Key words: GTO complex, motivation, older schoolchildren, technology, training.

Введение. В современном мире здоровье населения становится одной из ключевых составляющих национальной безопасности и устойчивого развития общества. В России особое внимание уделяется вопросам физической культуры и спорта, что отражено в государственных программах, направленных на повышение уровня здоровья граждан и популяризацию здорового образа жизни. Одним из важнейших инструментов реализации этой задачи является Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО), который был возрожден в 2014 году как часть государственной стратегии по развитию массового спорта [1].

Однако, несмотря на значительные усилия государства и образовательных учреждений, уровень вовлеченности старшеклассников в выполнение нормативов ВФСК ГТО остается недостаточным. Согласно статистическим данным Федерального центра тестирования ВФСК ГТО, лишь около 30-40% обучающихся старших классов проявляют интерес к выполнению испытаний комплекса. Это вызывает серьезную озабоченность, так как именно молодежь является основной целевой аудиторией программы ГТО. При этом причины низкой мотивации школьников к выполнению нормативов носят комплексный характер и включают в себя как объективные факторы, такие как перегруженность учебными занятиями и недостаток времени, так и субъективные, связанные с личностными особенностями подростков [2].

Проблема повышения мотивации обучающихся старших классов к выполнению испытаний ВФСК ГТО становится особенно актуальной в контексте государственных программ по развитию массового спорта и укреплению здоровья населения. Разработка и внедрение эффективных технологий мотивационного воздействия на старшеклассников позволит не только повысить их вовлеченность в выполнение нормативов ГТО, но и способствовать формированию устойчивых ценностей здорового образа жизни. В условиях цифровизации и глобализации молодежь все чаще предпочитает пассивные формы досуга, такие как просмотр видеоигр, сериалов или социальных сетей, игнорируя активные виды деятельности. Это приводит к снижению уровня физической активности, ухудшению здоровья и росту заболеваний, связанных с малоподвижным образом жизни. В этих условиях ВФСК ГТО выступает как эффективный механизм, способствующий не только физическому развитию, но и формированию устойчивых ценностей здорового образа жизни [4].

Однако для достижения поставленных целей необходимо решить проблему мотивации обучающихся. Мотивация является одним из ключевых факторов, определяющих успешность любой деятельности, в том числе выполнения нормативов ГТО. Без должного уровня мотивации даже самые продуманные программы и мероприятия могут оказаться неэффективными. Поэтому разработка и внедрение технологий повышения мотивации обучающихся старших классов к выполнению испытаний ВФСК ГТО представляется крайне важной задачей [3].

Таким образом, проблема повышения мотивации обучающихся старших классов к выполнению испытаний ВФСК ГТО требует комплексного подхода, учитывающего как внешние стимулы, так и внутренние потребности подростков. Решение этой задачи позволит не только увеличить количество участников программы ГТО, но и способствовать формированию устойчивой культуры здорового образа жизни, что имеет долгосрочное значение для общества в целом.

Изложение основного материала статьи. В этой связи возникает необходимость разработки и внедрения специализированной педагогической технологии, способной эффективно повысить мотивацию учащихся к участию в программе ГТО. Цель технологии заключается в создании условий для повышения мотивации старшеклассников к выполнению нормативов ВФСК ГТО, учитывающих особенности двух групп учащихся (мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач), и обеспечение их успешного участия в программе.

Разработка и внедрение технологии повышения мотивации старшеклассников к выполнению нормативов ВФСК ГТО основывается на ряде ключевых принципов, которые обеспечивают её эффективность и научную обоснованность.

Первым принципом является индивидуализация, которая предполагает учет особенностей каждой группы учащихся (мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач) для разработки персонализированных подходов.

Вторым принципом является разнообразие форм работы, которое подразумевает использование различных методов и форм деятельности для поддержания интереса учащихся и создания условий для развития разных аспектов физической культуры.

Третьим принципом является постепенность, которая обеспечивает поэтапное усложнение задач для повышения физической подготовленности школьников и достижения целей без чрезмерного стресса. На первом этапе участники знакомятся с нормативами ГТО и выполняют базовые упражнения для новичков. На втором этапе увеличивается интенсивность тренировок и включаются более сложные упражнения. На третьем этапе участники готовятся к выполнению нормативов на бронзовый, серебряный или золотой значки.

Четвертый принцип заключается во введении системы «наград», которая реализуется при помощи ориентации технологии на геймификацию. Данный принцип является одним из ключевых, поскольку достижений определенных успехов при выполнении заданий в игровой форме позволяет поддержать мотивацию школьников на высоком уровне, а система наград позволяет спланировать цели высшего порядка в рамках подготовки к сдаче испытаний комплекса ВФСК ГТО.

Пятый принцип основан на всесторонней поддержке ближайшего окружения школьника (семья, сверстники, учителя), что позволяет создать благоприятную среду для приобщения старшеклассников к систематическим занятиям физической активностью, что в следствии даст положительный эффект на выполнение обязательных испытаний комплекса ГТО.

Таким образом, соблюдение данных принципов позволяет создать оптимальные условия для развития физической подготовленности и мотивации учащихся, а также учитывать их индивидуальные особенности.

Описанные выше принципы составляют теоретическую основу технологии повышения мотивации старшеклассников к выполнению нормативов ВФСК ГТО. Однако для практической реализации этих принципов необходимо структурировать технологию в виде четких этапов, каждый из которых направлен на решение конкретных задач. Для этого разработана блочная система, которая включает диагностический, обучающий, мотивационный и контрольный блоки. Такая структура позволяет последовательно реализовать все заложенные принципы и обеспечить достижение поставленной цели.

Таблица 1

Блок схема реализации технологии повышения мотивации старшеклассников к сдаче норм ВФСК ГТО

Реализуемые блоки	Мероприятия
Диагностический блок	Анкетирование Тест Реана Предварительное тестирование физической подготовленности
Обучающий блок	Лекции, мастер-классы Тренировки Интерактивные мероприятия
Мотивационный блок	Система поощрений Геймификация Командные мероприятия
Контрольный блок	Повторное тестирование физической подготовленности Анализ динамики развития физ. подготовки Опрос обучающихся

Представленная выше блочная система наглядно демонстрирует последовательность этапов технологии повышения мотивации старшеклассников к выполнению нормативов ВФСК ГТО. Каждый блок выполняет определенную функцию и играет ключевую роль в достижении поставленной цели. Для более детального понимания их содержания и практической реализации ниже приведено подробное описание каждого блока.

1. Диагностический блок.

Цель блока: Выявление исходного уровня физической подготовленности и типа мотивации учащихся для последующего формирования экспериментальных групп.

Методы реализации:

Проведение предварительного тестирования по нормативам ГТО (бег на 100 метров, подтягивания, стрельба и др.).

Анкетирование учащихся с использованием методики Т.А. Реана для определения типа мотивации (мотивация достижения успеха или избегания неудач).

Анализ результатов тестирования и анкетирования для разделения участников на две группы.

Результат: Формирование двух экспериментальных групп, каждая из которых требует индивидуального подхода в рамках технологии.

2. Обучающий блок.

Цель блока: Организация разнообразных мероприятий для повышения уровня физической подготовленности и мотивации обучающихся.

Методы реализации:

Проведение лекций и мастер-классов по технике выполнения нормативов ГТО.

Организация тренировок, направленных на развитие тех качеств, которые в первую очередь необходимы для успешного выполнения комплекса ВФСГ ГТО.

Использование интерактивных форм работы: командные игры, челленджи, соревнования.

Применение современных технологий: мобильные приложения для отслеживания прогресса, онлайн-курсы, видеоролики с техникой выполнения упражнений.

Особенности для групп:

Для группы с мотивацией достижения успеха акцент делается на сложных задачах и соревновательном аспекте.

Для группы с мотивацией избегания неудач создаются условия для поэтапного обучения и психологической поддержки.

Результат: Повышение уровня физической подготовленности и мотивации обучающихся к выполнению нормативов ГТО.

3. Мотивационный блок.

Цель блока: Создание условий для поддержания и усиления мотивации обучающихся к выполнению нормативов ГТО.

Методы реализации:

Внедрение системы поощрений: значки ГТО, сертификаты, грамоты.

Организация публичных мероприятий: церемонии награждения, презентации достижений.

Использование элементов геймификации: баллы за выполнение заданий, уровни достижений, рейтинговые таблицы.

Создание поддерживающей среды: групповые тренировки, взаимопомощь между участниками, психологическая поддержка.

Особенности для групп:

Для группы с мотивацией достижения успеха важно публичное признание и возможность демонстрации достижений.

Для группы с мотивацией избегания неудач важно поощрение за маленькие успехи и создание позитивной атмосферы.

Результат: Устойчивая внутренняя и внешняя мотивация к участию в программе ГТО.

4. Контрольный блок.

Цель блока: Оценка эффективности технологии через сравнение результатов до и после внедрения.

Методы реализации:

Проведение повторного тестирования по нормативам ГТО.

Анализ динамики выполнения нормативов (золото, серебро, бронза).

Проведение анкетирования обучающихся об их отношении к программе ГТО после завершения мероприятий.

Сравнение количественных и качественных показателей (например, процент участников, выполнивших нормативы, и уровень удовлетворенности программой).

Результат: Подтверждение повышения уровня физической подготовленности и мотивации обучающихся.

Выбор форматов мероприятий обусловлен необходимостью учитывать особенности двух групп учащихся: с мотивацией достижения успеха и мотивацией избегания неудач. Каждый формат направлен на удовлетворение потребностей участников, повышение их мотивации и создание условий для успешного выполнения нормативов ВФСГ ГТО.

1. Лекции и теоретические занятия.

Лекции включены в программу для формирования у старшеклассников осознанного отношения к физической активности и значимости программы ГТО. Согласно теории самодетерминации, внутренняя мотивация усиливается, когда человек понимает смысл своей деятельности. Для группы с мотивацией достижения успеха важно осознание пользы физической активности для личностного развития и карьеры (например, получение дополнительных баллов при поступлении в вузы). Для группы с мотивацией избегания неудач акцент делается на позитивных аспектах программы, таких как поддержка здоровья и снижение стресса.

2. Практические тренировки.

Практические тренировки направлены на развитие физических качеств (скоростных, силовых, выносливых и гибких) через систематические занятия. Теория целеполагания подчеркивает важность постановки конкретных целей для повышения мотивации. Для группы с мотивацией достижения успеха тренировки включают сложные задачи и индивидуальные планы подготовки, что способствует стремлению к достижению высоких результатов. Для группы с мотивацией избегания неудач тренировки организованы поэтапно: от простых упражнений к более сложным, чтобы участники могли видеть прогресс и чувствовать уверенность.

3. Мастер-классы и интерактивные мероприятия.

Мастер-классы позволяют участникам освоить технику выполнения нормативов ГТО под руководством экспертов. Это особенно важно для группы с мотивацией избегания неудач, так как такие мероприятия снижают страх неудачи за счет демонстрации правильных действий. Интерактивные мероприятия, такие как командные игры или челленджи, основаны на принципах геймификации, которые усиливают мотивацию через элементы игрового дизайна (баллы, уровни, награды). Для группы с мотивацией достижения успеха такие форматы создают дух соперничества, а для второй группы — поддерживающую среду.

4. Соревнования и командные игры.

Соревнования включены в программу для группы с мотивацией достижения успеха, так как они ориентированы на стремление к победе и признанию. Теория мотивации достижения подтверждает, что такие ученики мотивированы сложными задачами и стремятся к лидерству. Командные игры также важны для группы с мотивацией избегания неудач,

так как они создают условия для социальной поддержки и снижения страха перед сложными задачами.

5. Психологические тренинги.

В первую очередь психологические тренинги направлены на повышение уверенности школьников в своих силах, ориентации их на достижение поставленных целей, во вторую очередь на уменьшение неуверенности в собственных силах.

6. Система поощрений.

Система поощрения играет ключевую роль в создании адекватной и устойчивой мотивации к систематической сдаче испытаний комплекса ВФСК ГТО. Так, например, для группы ребят с мотивацией избегания неудач, система поощрений выстраивается таким образом, что за каждое преодоление собственных возможностей ученик получает награждение различного характера (словесно, грамота, и т.п.), что позволяет повысить его уверенность в собственных силах. Для группы с мотивацией достижения успеха наоборот, желательно одобрение на широкую аудиторию, например, похвала перед классами, родителями и т.п.

7. Использование современных технологий.

Применение современных технологий позволяет избежать монотонности и однообразия при реализации данной технологии. Просмотр видеофрагментов тренировок, интервью с известными личностями позволяет повысить мотивацию и выстроить новые цели для их достижения.

Выводы. Таким образом, выбор форматов мероприятий и содержание технологии повышения мотивации должен исходить из индивидуальных потребностей, обучающихся и их интересов. Для практической реализации этих подходов разработана программа мероприятий, адаптированная для двух групп учащихся: с мотивацией достижения успеха и мотивацией избегания неудач. Каждое мероприятие направлено на решение конкретных задач, таких как повышение уровня физической подготовленности, развитие навыков целеполагания, снижение страха неудачи и создание поддерживающей среды.

Литература:

1. Гаврилова, Н.А. Развитие общей физической подготовки (ОФП) и специальной физической подготовки (СФП) для сдачи норм комплекса «ГТО» / Н.А. Гаврилова, И.В. Бойчук, Д.В. Пензин // Вестник научных конференций. – 2023. – № 3-4(91). – С. 19-22
2. Григорьева, Е.Л. Методическое обеспечение испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» / Е.Л. Григорьева, Ю.С. Жемчуг, И.Ю. Грязнов, М.В. Лебедкина // Инновационные технологии в образовании и науке: сборник материалов Международной научно-практической конференции: в 2 т. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – Т. 1. – С. 60-63
3. Жемчуг, Ю.С. Методические рекомендации самостоятельной подготовки к нормативам ГТО учащихся младших классов общеобразовательной школы / Ю.С. Жемчуг, В.А. Мордавенчиков // Физическая культура, спорт и здоровье. – 2017. – № 30. – С. 100-103
4. Петровец, С.Л. Повышение мотивации школьников к сдаче комплекса ГТО / С.Л. Петровец, Е.О. Веренкова, Г.И. Яковлева // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: статьи докладов. – Нижневартковск: Нижневартковский государственный университет, 2016. – С. 1742-1744

Педагогика

УДК 378.147

аспирант 3 года обучения Ван Шуан

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург);

кандидат педагогических наук, доцент Савельева Нэлли Хисматуллаевна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ И РОССИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ВЫЗОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Аннотация. На фоне стремительного развития цифровых технологий сфера образования претерпевает глубокие изменения. Мультикультурное образование постепенно становится актуальной темой в образовательной практике и исследованиях. Процесс онлайн-образования в России и Китае становится важным инструментом распространения культурных ресурсов. Для онлайн-образования отсутствуют не только временные и географические препятствия, но и информационные барьеры, вызванные региональностью в традиционном культурном образовании. Благодаря этому происходит обмен между различными культурами на беспрецедентной широте и глубине. Помимо обмена культурными ресурсами онлайн-образование способствует улучшению образовательного равенства. Мультикультурные образовательные ресурсы в цифровой форме позволяют пользователям в отдаленных и слаборазвитых районах иметь доступ к возможностям обучения, сопоставимым с возможностями городских жителей. В статье основное внимание уделяется анализу процесса развития цифровой культуры и образования в Китае и России, изучаются вызовы, возникающие в ходе культурных и образовательных обменов между двумя странами. Авторы выдвигают рациональные предложения, имеющие практическое значение для мультикультурного образования в Китае и России, обеспечивая осуществление культурного разнообразия и образовательных инноваций в контексте глобализации. В цифровую эпоху развитие мультикультурного образования между Китаем и Россией невозможно без мощной технической и политической поддержки. Расширение возможностей цифровых технологий открывает возможности для развития культурного образования, а оптимизация политики между странами обеспечивает гарантии плодотворного развития.

Ключевые слова: цифровая эпоха, мультикультурное образование, Россия, Китай.

Annotation. Against the background of rapid development of digital technologies, the sphere of education is undergoing profound changes. Multicultural education is gradually becoming a hot topic in educational practice and research. The process of online education in Russia and China is becoming an important tool for the dissemination of cultural resources. Not only time and geographical barriers, but also information barriers caused by regionality in traditional cultural education are absent for online education. Thanks to this, there is an exchange between different cultures at an unprecedented breadth and depth. In addition to sharing cultural resources, online education improves educational equity. Multicultural educational resources in digital form allow users in remote and underdeveloped areas to have access to learning opportunities comparable to those of urban dwellers. The article focuses on analyzing the development process of digital culture and education in China and Russia, exploring the challenges arising from cultural and educational exchanges between the two countries. The authors put forward rational suggestions with practical implications for multicultural education in China and Russia, ensuring the implementation of cultural diversity and educational

innovation in the context of globalization. In the digital era, the development of multicultural education between China and Russia is impossible without strong technical and political support.

Key words: digital era, multicultural education, Russia, China.

Введение. Стремительное развитие цифровой эпохи предоставило новые возможности для онлайн-образования и обмена культурными ресурсами. Эта тенденция особенно заметна в мультикультурном образовании в Китае и России. В современной системе образования онлайн-образование стало важным инструментом распространения культурных ресурсов. Оно не только преодолевает ограничения времени и пространства, но и информационные барьеры, вызванные региональностью в традиционном культурном образовании, позволяя обмену между различными культурами на беспрецедентной широте и глубине.

Платформы онлайн-образования предоставляют пользователям глобальную перспективу за счет интеграции богатых мультикультурных ресурсов. Возьмем в качестве примера, «Национальную платформу интеллектуального образования» в Китае и портал «*educa language school*» в России. Эти платформы содержат не только курсы, посвященные изучению культурных особенностей определенных регионов, но и предоставляют информацию о культуре других регионов, делая межкультурное обучение более привлекательным. Согласно данным, по состоянию на конец 2023 года «Национальную платформу интеллектуального образования» Китая подключили 519 тыс. школ, обучение прошли 18,8 млн учителей, 293 млн учащихся школ. География пользователей представлена более 200 странами и регионами мира, общее число зарегистрированных пользователей платформы превысило 100 млн, количество просмотров превысило 36,7 млрд, а количество посетителей достигло 2,5 млрд человек. Российская платформа «*educa language school*» в том же году зарегистрировала более 8 миллионов пользователей из нерусскоязычных стран, при этом высокая концентрация была сосредоточена в Азии и Африке. Эти цифры показывают, что цифровые средства эффективно стимулируют интерес пользователей к изучению мультикультурализма.

Онлайн-образование способствует культурному обмену и сотрудничеству в области перевода между Китаем и Россией. Благодаря созданию транснациональных цифровых платформ некоторые классические произведения китайской литературы, такие как «Сон в красном тереме» и «Троецарствие», широко распространены на русском языке посредством онлайн-платформ. Аналогичным образом, произведения русской литературы, такие как «Война и мир» и «Анна Каренина», также были доставлены китайским читателям через онлайн-курсы. Этот метод культурной коммуникации, основанный на онлайн-образовании, не только экономит затраты на традиционные издательские процессы, но и сокращает период времени, необходимый для литературной и культурной коммуникации.

Другим важным вкладом онлайн-образования и обмена культурными ресурсами является улучшение образовательного равенства. Мультикультурные образовательные ресурсы в цифровой форме позволяют пользователям в отдаленных и слаборазвитых районах иметь доступ к возможностям обучения, сопоставимым с возможностями городских жителей. Например, в случае с Синьцзяном в Китае и крупными российскими городами на Дальнем Востоке России студенты могут легко узнать о мультикультурных ресурсах с помощью онлайн-курсов в прямом эфире и в записи, которые иначе были бы недоступны для них. Согласно статистике Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, в 2022 году проникновение онлайн-обучения в отдаленных районах России выросло на 27% по сравнению с аналогичным периодом прошлого года, в то время как статистика Министерства образования Китая показывает, что использование онлайн-образования в сельских районах Китая выросло на 35% в 2022 году. Около 42% онлайн-курсов охватывают темы межкультурного общения и обучения.

Развитие платформ онлайн-образования также в определенной степени способствует развитию цифровых навыков у учителей. В Китае и России в ряде вузов и учебных заведений специально разработаны курсы обмена культурными ресурсами, проводится онлайн-обучение преподавателей профессиональным навыкам, что обеспечивает достаточную подготовку к цифровизации и диверсификации учебного контента. Эта тенденция не только улучшает качество и эффективность культурных и образовательных процессов, но и повышает квалификацию преподавательского состава. Например, согласно статистике научно-исследовательского института образования Университета Цинхуа, в 2023 году Министерство образования Китая провело учебные мероприятия для учителей школ всех уровней и типов страны, доля которых достигла 76%, около 16 миллионов учителей запустили обучение в режиме онлайн, общее количество просмотров обучения превысило 1,7 миллиарда раз. Отчет Министерства науки и высшего образования Российской Федерации показывает, что около 60% преподавателей вузов уже умело используют онлайн-платформы для разработки и преподавания курсов мультикультурного образования.

Цифровая эпоха открывает огромные возможности для развития китайско-российского мультикультурного образования. Онлайн-образование не только оказывает глубокое влияние на совместное использование культурных ресурсов, межкультурную коммуникацию, равенство в образовании и подготовку учителей, но и в значительной степени способствует инновационной трансформации моделей мультикультурного образования в Китае и России.

Изложение основного материала статьи. Углубление культурных обменов между Китаем и Россией является важной темой мультикультурного образования в контексте цифровой эпохи. Будучи странами с многовековой историей и глубоким культурным наследием, обе страны могут не только содействовать развитию поликультурного образования путем укрепления взаимодействия в культурной сфере, но и обеспечить культурную основу для укрепления двусторонних отношений. В последние годы культурные обмены между Китаем и Россией продемонстрировали новые характеристики и тенденции наряду с быстрым развитием и общим совершенствованием современных цифровых технологий [1; 5; 7].

Визиты по обмену на национальном уровне, такие как Год культурного обмена «Китай-Россия», предоставили двум странам многомерное пространство для культурного взаимодействия. Например, Неделя российской культуры, проведенная в Китае, и Китайский культурный фестиваль, проведенный в России, достигли замечательных результатов в сотрудничестве между двумя странами в области театра, музыки, кино, литературы и т. д. Согласно официальным сайтам министерств культуры Китая и России, а также сообщениям в СМИ, в 2024 году стороны совместно провели более 200 культурных мероприятий, около 50% которых составили онлайн-мероприятия (художественные выставки, концерты, культурные форумы и привлекает сотни тысяч участников) [8; 9].

Цифровые технологии, особенно интернет-технологии, глубоко изменили традиционную модель культурного обмена, сделав распространение культуры более эффективным и широким. Благодаря сети интернет форма китайско-российского культурного обмена постепенно расширяется от оффлайн-взаимодействия лицом к лицу до онлайн-виртуальных платформ. Например, национальная медиаплатформа «ФОРУМ РОСТКИ», совместно разработанная Китаем и Россией, стала важным средством содействия двустороннему культурному обмену, предоставив людям обеих стран удобный доступ к культурным ресурсам друг друга. Вузы и научно-исследовательские институты обеих стран также постоянно укрепляют связи в области цифровой культуры и образования, например, китайские ученые систематически организуют и анализируют классику русской литературы с помощью цифровых гуманитарных технологий и раскрывают ее скрытые особенности с помощью

алгоритмов больших данных. Россия, в свою очередь, продвигает образование на китайском языке с помощью цифровых платформ, чтобы популяризировать знание китайской культуры и языка среди русскоязычного населения. В то же время эти обмены имеют ряд преимуществ благодаря низкой стоимости и высокой эффективности в цифровой среде, создавая больше возможностей для людей на низовом уровне для получения доступа к мультикультурализму [2; 3; 4; 6].

Движущее влияние межкультурных обменов на мультикультурное образование становится все более очевидным, особенно во взаимодействии молодежных групп и образовательных учреждений. В последние годы онлайн-проекты между молодыми людьми Китая и России постепенно становятся более разнообразными, включая онлайн-фестиваль молодежных фильмов «Китайско-российская дружба», совместно организованные конкурсы творческого программирования и другие мероприятия, которые транслируют не только культурные особенности, но и технологические элементы развития страны, привлекая большое количество молодых участников. Например, согласно статистике, более 68% молодых респондентов, принимавших участие в мероприятиях по культурному обмену в 2022 году, заявили, что благодаря таким платформам они получили глубокое понимание истории и культуры друг друга, а более 55% участников расширили свое инклюзивное понимание различных культур с помощью конкурсов или интерактивных проектов.

Кроме того, цифровой культурный обмен также является одним из инновационных путей для университетов для осуществления внешней культурной коммуникации. Многие китайские и российские университеты, включая Пекинский университет и Московский государственный университет, предоставляют гарантии содействия трансграничному культурному диалогу, предлагая совместные онлайн-курсы или международные научные семинары.

В процессе углубления культурных обменов между Китаем и Россией необходимо уделять особое внимание вызовам, связанным с развитием цифровых технологий. Цифровой разрыв может стать препятствием для межкультурного сотрудничества в области образования.

Неравномерное распределение технологической инфраструктуры и ресурсов ограничивает процесс цифровизации. В отдаленных районах России и некоторых сельских районах Китая люди имеют относительно ограниченный доступ к цифровым культурным ресурсам. Хотя в некоторых частях Китая (например, в сельской местности) уровень проникновения Интернета высок, высококачественный цифровой культурный контент (такой как виртуальные музеи и онлайн-драмы) по-прежнему сосредоточен в городах первого уровня.

Важными темами, которые нельзя игнорировать, также являются проблемы конфиденциальности данных и информационной безопасности, а также вопрос о том, как обеспечить легитимное соответствие данных, цитируемых в процессе культурного обмена, и информации, распространяемой в процессе культурного обмена. Китайский закон о безопасности данных и российский закон о суверенном интернете предъявляют требования к локализации данных, от культурных платформ ожидается создание серверов в обеих странах, что увеличивает эксплуатационные расходы. Чувствительный культурный контент (например, связанный с этническими или религиозными вопросами) может запустить механизм цензуры, что приводит к удалению или задержке реализации совместных проектов.

Очевиден также тот факт, что совместимость платформ и технические стандарты двух стран не единообразны. Основные китайские и российские социальные сети и онлайн-платформы (такие как WeChat vs. VK, Douyin vs. Yandex.Zen) имеют плохую совместимость, пользователям необходимо работать кроссплатформенно, увеличивая порог участия. Отсутствие единых стандартов применения таких технологий, как виртуальная реальность (VR) и искусственный интеллект (ИИ), влияет на эффективность разработки совместных проектов.

Выводы. В цифровую эпоху развитие мультикультурного образования между Китаем и Россией невозможно без мощной технической и политической поддержки. Расширение возможностей цифровых технологий открывает возможности для развития культурного образования, а оптимизация политики между странами обеспечивает гарантии его развития. Таким образом, учитывая проблемы и недостатки существующей практики, можно принять следующие конкретные меры.

Цифровая инфраструктура является надежной опорой для реализации проектов по информатизации культуры и образования. Например, в Китае, согласно данным «Статистического отчета о состоянии развития Интернета в Китае» (CNNIC) за 2023 год, по состоянию на июнь 2023 года уровень проникновения Интернета в Китае достиг 76,6%, однако уровень информатизации между городскими и сельскими районами все еще демонстрирует большой разрыв. Аналогичным образом охват интернета в отдаленных районах России все еще нуждается в усилении, присутствуют определенные ограничения в инфраструктурной комплектации для цифровизации образования. Таким образом, перед Китаем и Россией стоят задачи по модернизации комплекса широкополосных сетей, применение облачных вычислений и технологий больших данных в сфере образования с помощью национальной политики и капиталовложений.

Успешное продвижение цифрового мультикультурного образования неотделимо от совершенной политической поддержки и институционального сотрудничества. Будущие исследования должны систематически изучать эффективность реализации культурной и образовательной политики существующих цифровых платформ Китая и России с точки зрения оценки политики, уточнять ее преимущества и недостатки, а также выдвигать целенаправленные предложения по оптимизации. В то же время, сравнивая успешный опыт политики платформ использования цифрового образования в разных странах или регионах, можно предоставить Китаю и России ориентир для создания более открытой, гибкой и эффективной политической системы.

Ключ к образовательным инновациям в цифровую эпоху лежит в понимании учителями цифровых инструментов и умении их использовать. В то же время необходимо овладевать знаниями о различных культурах и развивать коммуникативные навыки и чувство сотрудничества, выходящие за рамки культурных границ. Будущие направления исследований могут быть сосредоточены на междисциплинарной перспективе, анализе того, как систематически повышать кросс-культурную грамотность учащихся и формировать эффективную модель образования посредством разработки образовательного контента, инноваций в интерактивных методах коммуникации и тестирования на культурную чувствительность.

В процессе улучшения потенциала технической поддержки и интеграции ресурсов полагаться только на содействие правительственных ведомств часто недостаточно с точки зрения финансирования и эффективности, и активное внедрение социального капитала и поставщиков технических услуг может значительно облегчить эту проблему. Создавая модель сотрудничества между государственными и частными учреждениями, можно совместно создать цифровую образовательную платформу, обладающую влиянием и культурной коммуникацией.

Подводя итоги, отметим, что Китаю и России необходимо работать над глобальным планированием и практической реализацией потенциала технической поддержки и интеграции ресурсов в контексте цифровой трансформации образования. Только содействуя систематическим изменениям от строительства инфраструктуры, интеграции и совместного использования ресурсов до подготовки кадров и межотраслевого сотрудничества, мы можем эффективно способствовать глобальному развитию мультикультурного образования. Это не только повысит уровень образования в стране, но и ключевой путь, позволяющий Китаю и России играть более важную роль в глобальной культурной и образовательной структуре.

Литература:

1. Антиповский, А.А. Политика КНР в области науки и образования: 1949-1979 / А.А. Антиповский, Н.Е. Боровская, Н.В. Франчук. – Москва: Наука, 1980. – 288 с.
2. Боровская, Н.Е. Очерк истории школы и педагогической мысли в Китае / Н.Е. Боровская. – Москва: ИДВ РАН, 2002. – 146 с.
3. Голик, М.Я. Русский язык в Китае: прошлое и настоящее / М.Я. Голик // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1-2(55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-v-kitae-proshloe-i-nastoyashee> (дата обращения: 28.09.2024)
4. Ду, Я. Высшее педагогическое образование Китая: современное состояние, проблемы и перспективы / Я. Ду, Л.З. Тенчурина // Актуальные проблемы профессионального образования в целях устойчивого развития сельского хозяйства: сборник научных трудов МГАУ. – Москва: МГАУ, 2006. – С. 44-46
5. Клепиков, В.З. Современный Китай: вопросы воспитания / В.З. Клепиков // Педагогика. – 2000. – № 5. – С. 92-98
6. Лапин, П.А. Организация преподавания иностранных языков в Китае в начале XX в.: законодательные основы и практическая реализация / П.А. Лапин // Общество и государство в Китае. – 2022. – № 41(2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-v-kitae-v-nachale-hh-v-zakonodatelnye-osnovy-i-prakticheskaya-realizatsiya> (дата обращения: 28.09.2024)
7. Лапин, П.А. Очерки истории преподавания русского языка в Синьцзяне во время династии Цин (конец XVIII – начало XX в.) / П.А. Лапин // Восток. Афро-азиатские общества: история и современность. – 2019. – № 1. – С. 81-92
8. Письменное интервью Посла КНР в РФ Чжан Ханьхуэя российской газете «Известия» [Электронный ресурс]. – URL: http://ru.china-embassy.gov.cn/rus/gdxw/202304/t20230407_11056271.htm (дата обращения: 10.12.2024)
9. Чжэн, В. О механизме китайско-российского гуманитарного обмена в новую эпоху / В. Чжэн, Л. Ван // Мир русскоговорящих стран. – 2021. – № 1(7). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-mehanizme-kitaysko-rossiyskogo-gumanitarnogo-obmena-v-novuyu-epokhu> (дата обращения: 28.04.2025)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Волошина Карина Сергеевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

кандидат филологических наук, доцент Большак Алла Викторовна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ОПРЕДЕЛЕНИИ УРОВНЯ ОВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЕЙ

Аннотация. Уровень овладения студентами переводческой компетенцией можно определить не только с помощью различных контрольных работ, но и посредством интерактивных заданий. Например, в конце курса можно провести викторину «Добро пожаловать в мир перевода». Участвующие в этом мероприятии студенты могут проявить себя и как квалифицированные переводчики, и как творческие личности, способные использовать свои знания в любом проекте, который касается этого вида деятельности. Для успешного проведения викторины нужно разделить группу на две команды. Каждая команда должна заранее подготовить вопросы для своих соперников. Четкость и точность формулировок для предлагаемых заданий является ключевым фактором, который поможет участникам викторины быстро понять, что они должны сделать и какой результат от них ожидается. Задания для викторины могут включать в себя игру на угадывание, определение приема перевода для конкретного примера, устный перевод и презентацию. В конце викторины для определения победителя подсчитывается общее количество баллов, полученных каждой командой. Участие в подобных конкурсах позволяет сделать вывод об объеме усвоенного студентами материала. Также оно является стимулирующим фактором для дальнейшего изучения связанных с переводом дисциплин.

Ключевые слова: переводческая деятельность, мотивация, интерактивное мероприятие, культура перевода, викторина, внеаудиторная работа, творческие способности.

Annotation. The level of students' translation competence mastery can be determined not only through various tests, but also through interactive tasks. For example, at the end of the course you can take a quiz «Welcome to the world of translation». Students participating in this event can prove themselves both as qualified translators and as creative individuals who are able to use their knowledge in any project related to this type of activity. For the quiz to be successful, you need to divide the group into two teams. Each team should prepare questions for the opponents in advance. Wording clarity and accuracy for the proposed tasks is a key factor that will help the quiz participants quickly understand what they should do and what result is expected. Quiz tasks can include a guessing game, determining the translation technique for the specific example, interpretation and presentation. At the end of the quiz, the total number of points, received by each team, is calculated and a winner is declared. Participation in such competitions allow us to draw a conclusion about the amount of material learned by students. It is also an encouraging factor for further translation-related discipline study.

Key words: translation activity, motivation, interactive event, translation culture, quiz, extracurricular activities, creativity.

Введение. Процесс обучения переводческой деятельности должен быть организован таким образом, чтобы студенты не просто выполняли упражнения по учебнику, но и проявляли творческую инициативу в выборе вариантов представления результатов своей работы.

Актуальность исследования определяется тем фактом, что работы, посвященные методике преподавания перевода, представлены в ограниченном количестве, поэтому данная проблема требует дальнейшего освещения.

Цель статьи заключается в описании различных способов мотивации обучающихся к демонстрации своих знаний и навыков, которые они получают по окончании изучения определенного блока тем, раскрывающих концептуальные положения теории и практики перевода.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- 1) описать виды деятельности, в ходе выполнения которых студенты могли бы продемонстрировать уровень владения переводческой компетенцией;
- 2) провести подобные интерактивные мероприятия со студентами старших курсов;
- 3) проанализировать их результаты с целью дальнейшего использования данного подхода в организации процесса обучения.

Объектом исследования является область преподавания дисциплин, непосредственно связанных с переводом, предметом – методические приемы, позволяющие планировать и реализовывать проекты, позволяющие максимально эффективно объяснять учебный материал, а также прививать студентам культуру перевода. В ходе исследования использовались такие методы, как наблюдение, анкетирование и беседа.

Практическая значимость работы состоит в том, что содержащаяся в ней информация может использоваться для разработки и проведения различных мероприятий, которые имеют своей целью проверку знаний студентов по предмету в более свободной, неформальной обстановке.

Изложение основного материала статьи. Наши наблюдения свидетельствуют о том, что уровень овладения студентами переводческой компетенцией можно определить не только с помощью различных контрольных работ, но и посредством творческих заданий. Например, в конце курса можно провести викторину «Добро пожаловать в мир перевода», где студенты могут проявить себя и как квалифицированные переводчики, и как творческие личности, способные использовать свои знания в любом проекте, который касается этого вида деятельности. Преподаватель в данном случае должен контролировать все этапы подготовки мероприятия, помогая обучающимся организовать его таким образом, чтобы все задания, которые предполагается задействовать в этой викторине, носили не просто развлекательный характер, но и вызывали у них профессиональный интерес как с точки зрения их специализации.

Для успешного проведения викторины нужно разделить группу на две команды, каждая из которых должна заранее подготовить вопросы для своих соперников. Практика показывает, что на разработку их содержания и оформление требуется примерно неделя. Четкость и точность формулировок для предлагаемых заданий является ключевым фактором, который поможет участникам викторины быстро понять, что они должны сделать и какой результат от них ожидается.

Студенты работают совместно со своими сверстниками, выдвигая свои собственные предложения и дополняя идеи друг друга, чтобы каждый чувствовал себя вовлеченным в процесс подготовки к этому мероприятию. В связи с этим важно подчеркнуть, что такой подход к организации внеаудиторной работы позволяет всем участникам подобных уроков не только проявить свои творческие способности, но и более глубоко проникнуть в те или иные аспекты переводческой деятельности, поскольку они имеют достаточно времени, чтобы всесторонне проанализировать и глубоко проникнуть в те вопросы, которые они собираются затронуть в ходе проведения викторины. Для реализации данного проекта понадобится соответствующее оборудование, такое как ноутбук и экран, а подготовиться к проведению такой викторины студентам помогут цифровые медиа, которые составляют основу современных цифровых образовательных технологий [3, С. 325]. Примеры подобных заданий с подробным описанием их содержательной части представлены ниже.

I. Игра на угадывание.

Студенты готовят список с описанием каждого из изученных ими ранее приемов перевода, причем это не должны быть дефиниции, поскольку, как правило, они их хорошо знают из курса «Теория перевода». Сами описания должны быть представлены не в той последовательности, в которой они изучаются непосредственно на занятиях, а в произвольном порядке. На наш взгляд, такая форма организации материала для задания интересна и требует от участников викторины определенной концентрации, поскольку отсутствие логической последовательности изученных ранее блоков – сначала лексические способы перевода, затем различного рода трансформации и контекстуальные замены, и наконец, грамматические и синтаксические замены – заставит их приложить максимум усилий, чтобы проникнуть в суть задания и всесторонне проанализировать описанную технику перевода.

Инструкция. Участники каждой из команд по очереди называют сопернику номер по списку, те зачитывают соответствующее описание или выводят его на экран, в то время как члены другой команды пытаются угадать, о каком приеме перевода идет речь. Время на обдумывание ответа – одна минута. За каждый правильный ответ команда получает по одному баллу. Пример описания приема перевода может быть следующий:

It is an attempt to express the original utterance by means of absolutely different words in the TL. This technique is employed when literal translation results in a senseless set of words.

Ответ: целостное переосмысление.

II. Определение приема перевода для конкретного примера.

Выполняя предлагаемое задание, студенты демонстрируют уровень овладения переводческими компетенциями, которыми они овладели в рамках изучения теоретических и практических дисциплин, связанных с переводом. Также они показывают и навыки аналитического мышления, столь необходимые в переводческой деятельности [5, С. 1].

Инструкция. Студенты заранее готовят карточки с конкретными примерами использования приемов перевода. Это могут быть как отдельные предложения, так и микротекст. Карточки раскладываются на столе в произвольном порядке. Участники каждой команды по очереди подходят к столу, берут любую карточку, читают исходное предложение и его переведенную версию и дают ответ на вопрос, какой прием перевода он иллюстрирует. За каждый правильный ответ команда получает по одному баллу. Например, задание может иметь следующий вид:

Best illustrated in Le Corbusier's domestic architecture, the "Five Points" proved highly influential across numerous building types.

Отличительные характеристики строительства жилых домов, представленные Ле Корбюзье в манифесте под названием «Пять принципов новой архитектуры»*, оказали огромное влияние на подходы к проектированию многих типов зданий.

Этот труд Ле Корбюзье опубликовал в 1926 году. В нем он сформулировал ряд основных принципов, которые будут сопровождать развитие мировой архитектуры, а именно, система колонн, свободная планировка, свободный фасад, сплошное остекление и эксплуатируемая кровля.

Ответ: контекстуальная замена, а именно модуляция для перевода первой части предложения; добавление фразы *в манифесте под названием*, которая содержит идентификатор, указывающий на тип литературного произведения; грамматическая замена – в словосочетании *highly influential* наречие переведено прилагательным, а прилагательное – существительным; добавление фразы *подходы к проектированию* во второй части предложения; переводческий комментарий, поясняющий суть произведения, на который ссылается автор высказывания.

III. Устный перевод.

Качественное выполнение устного перевода является наиболее сложным заданием, которое можно включить в программу викторины, поскольку в этом случае задействуются как ментальные, так и физические ресурсы человека. Учитывая, что данный вид деятельности делится на синхронный, последовательный и перевод с листа, для викторины можно выбрать второй или третий тип, так как их выполнение в отличие от синхронного перевода не требует использования специального оборудования. При этом нужно помнить, что нормы английского и русского языков отличаются, вследствие чего дословный перевод не всегда возможен [1, С. 1305].

Инструкция: Каждая команда подбирает текст, написанный в любом жанре. Например, это может быть часть доклада, посвященного защите окружающей среды, научное сообщение, фрагмент из художественного произведения, который для создания эффекта максимального интереса со стороны читателей содержит выразительные средства языка [2],

отредактированный отрывок из медицинской научной публикации, выдержка из газетной или журнальной статьи, касающейся современных тенденций в моде, рекламное объявление, содержащее информацию о популярных туристических направлениях, целью которого является как можно больший охват аудитории [4, С. 204], кулинарный рецепт, отрывок из биографии известного человека и многое другое. Объем текста не должен превышать тысячи знаков без пробелов.

Если это будет последовательный перевод, то студенты, участвующие в выполнении этого задания, должны учитывать такие факторы, как ограничение по времени, а также интенсивность мыслительного процесса во время прослушивания речи говорящего, ее осмысление и дальнейшее воспроизведение на другой язык. Если же предлагается выполнение перевода с листа, то в этом случае имеет смысл заранее ознакомить своих оппонентов с узкоспециальными лексическими единицами, которые могут вызвать сложность при переводе текста на другой язык. Для выполнения данного вида задания целесообразно выбрать по два представителя из каждой команды, чтобы они по очереди осуществляли предложенный им перевод.

Член команды, в функции которого входит чтение ИТ вслух, должен отчетливо произносить каждое предложение, правильно деля его на синтагмы и используя соответствующую интонацию. Критериями оценки качества перевода должны быть точность передачи смысла ИТ, а также качество формулировок предложений в ЯП, которое обусловлено умением студентов учитывать различные лексические, стилистические и грамматические особенности переводческого процесса.

Хорошо развитые навыки восприятия исходного текста на слух играют важную роль в достижении адекватного перевода, поскольку способность быстро и точно передавать информацию с одного языка на другой является основной задачей любого перевода.

III. Презентация.

Презентация как способ проверки знаний студентов предполагает демонстрацию как устного владения иностранным языком, так и умением письменно представить основные позиции обсуждаемой темы.

Инструкция. Каждая команда самостоятельно выбирает тему для презентации, в которой должны отражаться те или иные аспекты перевода. Например, презентация может быть посвящена деятельности известного переводчика, описанию процесса перевода конкретного произведения, подходам к переводу выразительных средств языка, примерам перевода названий книг и фильмов, идеологической составляющей перевода, возможным ошибкам, которые переводчик может допустить в своей работе, а также другим темам.

Критерии оценки презентации включают:

- 1) умение установить контакт с аудиторией;
- 2) умение структурировать содержание сообщения;
- 3) владение навыками оформления слайдов, иллюстрирующих основные положения презентации (приветствуется анимация как визуальная подсказка для докладчика);
- 4) умение уверенно и непринужденно доносить основную мысль презентации до целевой аудитории;
- 5) способность эффективно обобщать представленную информацию;
- 6) умение отвечать на вопросы аудитории как во время выступления, так и после него.

В конце викторины для определения победителя подсчитывается общее количество баллов, полученных каждой командой. Преподаватель может подготовить призы и отметить наиболее интересные ответы участников данного мероприятия. Призами могут быть книги английских писателей, дополнительный балл к экзаменационной отметке, сувенир или любая другая награда, мотивирующая обучающихся к совершенствованию переводческого мастерства.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что проведение описанных выше мероприятий позволяет не только определить реальный уровень успеваемости студентов по теории и практике перевода, но и сформировать у них навыки межличностного общения. Такие качества и составляют основу этики переводческой деятельности.

Литература:

1. Аксютенкова, Л.Г. Системный подход к изучению экономической терминологии: на материале журнальных статей на английском и русском языках / Л.Г. Аксютенкова, С.Н. Семенова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2024. – Т. 15. – № 4. – С. 1295-1309
2. Жукова, Л.В. Роль метафоры в информативно-побудительном тексте экономической направленности / Л.В. Жукова, О.В. Котик, О.Г. Савельева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2025. – Т. 16. – № 1. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/32FLSK125.pdf> (дата обращения: 17.05.2025)
3. Кодерле, С.В. Студенческая оценка влияния цифровых образовательных медиа на формирование иноязычной компетенции и универсальных умений студентов неязыкового вуза / С.В. Кодерле, А.А. Савченко // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 3(41). – С. 319-332
4. Спасова, М.В. Антимерия как риторический прием в текстах англоязычных рекламных слоганов / М.В. Спасова, О.Г. Савельева // Актуальные вопросы лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2024. – С. 204-209
5. Cragie, S. Thinking English Translation: Analysing and Translating English Source Texts / S. Cragie, A. Pattison. – USA: Routledge, 2018. – 134 p.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Галеев Искандер Шамильевич

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

доцент кафедры физического воспитания и спорта,

кандидат физико-математических наук Ахмадиев Марат Габдулбарович

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

старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта Антонов Вадим Аркадьевич

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

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье актуализируется проблема применения современных педагогических технологий в ходе физической подготовки студентов вузов. Охарактеризована технологическая сущность процесса физической подготовки студентов вузов, предполагающая заведомо запланированное, постепенное и систематическое регулирование содержания и интенсивности учебно-тренировочных занятий в зависимости от поставленных целей. Приведено авторское понятие термина «педагогическая технология физической подготовки студентов вузов». Раскрыты основные виды современных технологий физической подготовки студентов вуза, их особенности, преимущества и недостатки, возможные сложности в реализации. Изучена здоровьесберегающая направленность физкультурно-оздоровительных технологий физической подготовки студентов вуза. Показано значение игры в соревновательно-игровых технологиях физической подготовки студентов вузов, не исчерпывающееся организацией и проведением командных спортивных игр. Дано общее видение педагогического потенциала информационно-коммуникативных технологий физической подготовки студентов вузов.

Ключевые слова: физическая подготовка, студенты вузов, педагогические технологии.

Annotation. The article actualizes the problem of using modern pedagogical technologies in the course of physical training of university students. The technological essence of the process of physical training of university students is characterized, which presupposes a deliberately planned, gradual and systematic regulation of the content and intensity of training sessions, depending on the set goals. The author's concept of the term «pedagogical technology of physical training of university students» is given. The main types of modern technologies of physical training of university students, their features, advantages and disadvantages, possible difficulties in implementation are disclosed. The health-preserving orientation of physical culture and health technologies of physical training of university students is shown. The value of the game in competitive-game technologies of physical training of university students is shown, which is not limited to the organization and conduct of team sports games. A general vision of the pedagogical potential of information and communication technologies for physical training of university students is given.

Key words: physical training, university students, pedagogical technologies.

Введение. Физическое развитие человека выступает одной из основных предпосылок повышения общей работоспособности организма, успешности функционирования его основных систем, является одним из важнейших условий эффективности профессиональной деятельности в целом. В системе высшего профессионального образования, физическая подготовка также призвана решать проблемы недостаточности физической активности студентов вузов, оптимального сочетания их умственной и физической нагрузки, обеспечения здоровьесбережения. В связи с этим ФГОС по каждому без исключений направлению профессиональной подготовки предполагает значительное количество зачетных единиц, предусмотренных для освоения курса «Физической культуры», реализации которых способствует массив разработанного и регулярно обновляемого научно-методического обеспечения [3].

Тем не менее, далеко не всегда результативность физической подготовки студентов вузов может характеризоваться с положительных позиций, о чем свидетельствует значительная обеспокоенность педагогического сообщества уровнем физического развития воспитанников на различных ступенях образовательной системы России. Ситуация такова, что к моменту поступления в вуз около половины абитуриентов испытывают проблемы со здоровьем и не способны полноценно включиться в учебно-тренировочный процесс, что обеспечивает перманентный количественный рост специальных медицинских групп. Кроме того, несмотря на продолжительный период освоения теоретических и практических разделов «Физической культуры», лишь немногие студенты достигают средних и высоких показателей своего физического развития, тогда как большая их часть демонстрирует слабоудовлетворительные результаты своей физической подготовки [7].

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что среди основных детерминантов слабой физической подготовки студентов вузов многие исследователи справедливо отмечают воздействие экологических, экономических, психосоциальных факторов ухудшения здоровья студенческой молодежи, оказывающих существенное негативное влияние на физическое развитие организма. В тоже время можно обозначить и ряд причин педагогического свойства, обуславливающих непоследовательность, дискретность физической подготовки студентов вузов, а иногда и разрозненность педагогических усилий, прилагаемых в данном направлении.

Именно поэтому на современном этапе вузовской теории и практики физической культуры и спорта необходимо более четко обозначить задачу разработки и внедрения соответствующих педагогических технологий, позволяющих преодолевать указанные противоречия. Обладая большими преимуществами и возможностями в обеспечении результативности образовательного процесса, педагогические технологии уже давно применяются в ходе преподавания многих гуманитарных учебных дисциплин в высшей школе, обеспечивая высокую аттрактивность, четкую последовательность, системность учебных занятий. Однако применение современных педагогических технологий в ходе физической подготовки студентов вуза все еще носит спорадический, нерегулярный характер, а научная разработка данной проблемы находится в своей первоначальной стадии [9].

Изложение основного материала статьи. Поэтому приступая к анализу современных технологий физической подготовки студентов вуза, прежде всего, необходимо уточнить в определении этого ключевого термина, его отграничении от смежных и часто употребляемых в научной литературе в качестве синонимов понятий «методика», «система», «техника», «прием» и др.

Следует отметить, что технологии и технологический подход в целом являются заимствованными педагогикой из экономической науки, где они показывали исключительную результативность при организации многих производственных процессов. Представляя собой заранее спланированную, жестко зафиксированную последовательность производственных

операций, промышленные технологии сегодня являются важнейшим способом создания товаров и услуг с четкими и заведомо известными, требуемыми показателями качества.

Разработка педагогических технологий преследует именно эти цели, включая в себя подробное описание последовательности педагогических действий, осуществление которых в рамках вуза приводит к получению надёжных и качественных образовательных результатов. В связи с этим педагогическое ведение технологий не содержит принципиальных, существенных отличий от общенаучных представлений о них, лишь содержательно наполняя их свойственными педагогике элементами образовательного процесса [4].

Так, например, в трудах одного из ведущих исследователей педагогических технологий Г.К. Селевко, они определяются как запрограммированная последовательность компонентов педагогического процесса (цели, методы, содержание), обеспечивающая выполнение намеченных образовательных результатов [6]. Сходные определения можно встретить в работах других ученых, занимающихся вопросами разработки педагогических технологий, таких как В.П. Беспалько, П.И. Пидкасистый, В.Э. Штейнберг и др.

Применяя выводы этих авторов, к проблеме разработки современных технологий физической подготовки студентов вуза, можно вывести следующее их определение. Это педагогически организованная последовательность действий субъектов образования, направленная на организацию различных видов физической активности студентов вузов, посредством создания педагогических условий эффективности учебно-тренировочного процесса, а также его регулирования и контроля требуемых показателей физического развития.

Такая трактовка современных технологий физической подготовки студентов вуза является ключом к пониманию их основных функций, среди которых следует обозначить прогностическую, систематизирующую, организационную, развивающую, контрольную [8]. Реализация всех этих функций происходит в ходе применения различных современных технологий физической подготовки студентов вуза, разделение в группы которых проводится по многим классификационным признакам: уровню применения, научно-методологическим основаниям, способам межличностной коммуникации и др.

Следует отметить, что вопрос классификации современных технологий физической подготовки студентов вуза не имеет сегодня окончательного, общепринятого решения, а многие ее варианты не являются взаимоисключающими, что неизбежно порождает определённую путаницу в группировке. В этом аспекте наиболее уместным может явиться выделение и раскрытие ключевых, определяющих признаков той или иной современной технологии физической подготовки студентов вуза, описание которой позволит получить всю необходимую информацию о ее уникальности.

Так рассматривая физкультурно-оздоровительные технологии физической подготовки студентов вуза, следует понимать под ними специально организованный учебно-тренировочный процесс, нацеленный на оздоровление организма и профилактику заболеваемости, а не совершенствование физической формы человека и достижение значимых спортивных результатов. Это особая, специфическая задача образовательного процесса по физической культуре, решение которой опирается на достижения современной валеологии, предусматривает реализацию мер медицинского и психосоциального характера. Оптимально сочетая сравнительно слабую физическую нагрузку преимущественно в виде гимнастических упражнений, направленных на укрепление функциональных резервов организма, и способов систематического мониторинга физкультурно-оздоровительных технологий физической подготовки способствуют повышению адаптированности студентов вузов к негативным условиям внешней среды, особенностям образовательного процесса, будущей профессиональной деятельности. Применение этих технологий в ходе образовательного процесса по физической культуре в вузе полностью меняет традиционную структуру учебного занятия, предполагающего вводную, основную и заключительные части, соответствующие интенсивности выполняемой студентами физической нагрузки в виде различных легкоатлетических упражнений. Располагая иным арсеналом педагогических средств, физкультурно-оздоровительные технологии физической подготовки не предусматривают столь же значимого физического напряжения, концентрируясь на вопросах здорового образа жизни человека, предполагающего обеспечение необходимой физической активности, профилактику заболеваемости, личной гигиены, баланс режима дня и др.

Исходя из этого, практическая реализация физкультурно-оздоровительных технологий физической подготовки, направлена, прежде всего, на здоровьесбережение студентов вузов, поднятие общего тонуса их организма, улучшение психоэмоционального состояния, расширение межличностного пространства и, в конечном итоге, физическое, нравственное и социальное благополучие личности молодого человека и его здоровую жизнедеятельность [2]. Собственно физические упражнения в ходе применения данных технологий сводятся к растяжке, аэробным нагрузкам, динамической, ортопедической, зрительной гимнастике. Но наряду с ними обширный содержательный пласт физкультурно-оздоровительных технологий физической подготовки образуют и другие их способы оздоровления, такие как создание положительного психологического климата на учебных занятиях, путем применения методов арттерапии, валеологическое просвещение, релаксация, закаливание организма, кинезеологические упражнения и др.

К сожалению, применение всех этих способов в рамках физической подготовки студентов вузов все еще является скорее экстраординарным, носит единичный характер и основывается на энтузиазме отдельных педагогов, тогда как проблема здоровьесбережения студенческой молодежи стоит сегодня довольно остро. Однако следует понимать, что внедрение физкультурно-оздоровительных технологий физической подготовки студентов вузов предполагает существенную перестройку, реорганизацию образовательного процесса по физической культуре в высшей школе, задействование иных временных, материально-технических ресурсов, необходимость повышения квалификации кадров и т.д.

Возможно, именно поэтому среди современных технологий физической подготовки студентов вуза сегодня наибольшее распространение получили соревновательно-игровые технологии, тождественные ключевым идеям спорта высоких достижений. Следует подчеркнуть, что упрощенное видение соревновательно-игровых технологий физической подготовки студентов вузов как совокупности спортивных подвижных игр является глубоко неверным.

Безусловно, игра, как символический способ создания условных ситуаций по заранее оговоренным и низменным правилам является ключевым компонентом данных технологий. Однако эта игра не является отдельным компонентом учебного занятия по физической культуре, а составляет все его содержание, пронизывает полностью, начинаясь с момента встречи педагога и студентов и заканчивая подведением итогов тренировки. Тем самым игра должна всегда присутствовать в ходе общения, постановки учебных задач, контроля процесса их решения и корректировки учебно-тренировочной деятельности студентов, а также подразумевать проведение непосредственно самих спортивных игр. Усилению игровой компоненты данных технологий способствует стимулирование и поддержка конкуренции и соревновательности между студентами вузов, поддерживающих интерес к игре и занятию в целом.

Анализ современной педагогической практики показывает, что соревновательно-игровые технологии физической подготовки чаще всего используются при организации внеаудиторной работы студентов вузов, путём проведения спортивных фестивалей, праздников, спортивных соревнований [5]. Неформальный характер общения, добровольность участия, рекреационная направленность этих форм физической подготовки студентов вузов позволяют одновременно

решать задачи повышения их физической активности, а также придать данному процессу значимую для студенческой молодежи аттрактивную составляющую в виде их самовыражения, возможности проявления лидерских качеств.

В тоже время эффективная реализация соревновательно-игровых технологий физической подготовки студентов вузов требует от педагога проявления не только профессионально-педагогических компетенций, но и целой группы дополнительных коммуникативных, мобилизационных, артистических, творческих способностей.

Значимую помощь в проявлении данных способностей сегодня оказывают бурно развивающиеся информационно-коммуникативные технологии физической подготовки студентов вузов, позволяющие с принципиально новых позиций организовать процесс коммуникации субъектов образования, а также придать учебным занятиям существенно большую наглядность и информационную насыщенность [1]. Использование электронных образовательных медиаресурсов, библиотек, программного обеспечения, а также современных технических средств позволяет повысить эмоциональную составляющую учебных занятий по физической культуре, стимулировать познавательную активность студентов и осуществлять ее текущий мониторинг. В системе высшего образования информационно-коммуникативные технологии давно нашли широкое применение в образовательном процессе, однако в области физического воспитания они носят, как правило, частный характер и не получили широкого распространения в практике. Не в полной мере реализуются и мобильные приложения, которые предназначены для занятий физической культурой и спортом и имеют огромное значение среди студенческой молодежи, позволяя акцентировать усилия на различных упражнениях, индивидуально подбираемых в зависимости от уровня физического развития человека [10].

Выводы. Таким образом, подводя итоги изучения проблемы разработки и применения современных технологий физической подготовки студентов вуза можно сделать ряд следующих выводов:

- физическая культура, как никакая другая область профессиональной подготовки студентов вузов, обладает имманентными свойствами для применения педагогических технологий, обеспечивающих необходимые заранее спрогнозированные постоянные и систематические физические нагрузки;

- в образовательном процессе по физической культуре в вузе наиболее целесообразными является применение физкультурно-оздоровительных, соревновательно-игровых и информационно-коммуникативных технологий физической подготовки, взаимодополняющих друг друга и создающих тем самым дополнительные возможности физического развития студентов вузов;

- на сегодняшний день реализация современных технологий физической подготовки студентов вуза сопряжена с необходимостью применения новых подходов к организации учебного процесса по физической культуре, требует дополнительного ресурсного и научно-методического обеспечения.

Литература:

1. Авдеева, А.В. Использование информационных технологий в сфере подготовки студентов по предмету «Физическая культура» / А.В. Авдеева, О.О. Мурзабекова // OlymPlus. Гуманитарная версия. – 2023. – № 1. – С. 22-25
2. Карлыбаева, А.М. Современные инновационные технологии в педагогике / А.М. Карлыбаева // Теория и практика современной науки. – 2022. – № 10. – С. 69-71
3. Ковшура, Е.О. Физкультурно-оздоровительные технологии и их место в профессионально-прикладной физической подготовке студентов вузов / Е.О. Ковшура // Культура физическая и здоровье. – 2021. – № 4. – С. 61-63
4. Козлова, О.С. Педагогические технологии: понятие, сущность, структура и роль в образовательном процессе / О.С. Козлова // Поволжский вестник науки. – 2020. – № 1. – С. 59-62
5. Логвинов, М.В. Роль профессионально-прикладной физической подготовки в самореализации игровых технологий студентов педагогических направлений / М.В. Логвинов // Наукосфера. – 2022. – № 5(2). – С. 22-25
6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 2005. – 556 с.
7. Соколов, Н.Г. Физическая подготовка студентов: учебное пособие / Н.Г. Соколов, В.П. Овчинников, О.Л. Соколовская, Г.А. Яковлев. – Санкт-Петербург: РГГМУ, 2021. – 104 с.
8. Теоретические основы физкультурно-оздоровительных технологий в процессе физического воспитания студентов вуза: учебное пособие / Ц.К. Гармаев, Д.Н. Платонов. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2020. – 136 с.
9. Федякина, Л.К. Технология физической подготовки студентов в процессе физического воспитания в вузе / Л.К. Федякина // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 4(2). – С. 160-163
10. Чупанова, Н.В. Компьютерные технологии общей физической подготовки студентов / Н.В. Чупанова, О.М. Омаров // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 2. – С. 105-110

Педагогика

УДК 378.372.881.111.1

кандидат психологических наук, доцент Голованова Людмила Николаевна

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

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД И МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье приводятся параметры инновационного подхода на основе анализа публикаций в рамках лингводидактики. Автор анализирует понятия «инновация» и «инновационный подход» в педагогической науке. В статье анализируются факторы воздействия на трансформацию модели непрерывной иноязычной подготовки студентов технического вуза в рамках инновационного подхода. В статье приводятся основные параметры при создании и внедрении технологий в иноязычный образовательный процесс. Трансформация модели непрерывной иноязычной подготовки связана с компетентностной парадигмой. Автор обсуждает развитие и формирование компетенций студентов. Компетенции расширяются за счет внедрения инновационных технологий в образовательный процесс. Автором приводятся примеры используемых технологий в рамках иноязычной подготовки студентов на начальном и старшем этапах подготовки студентов технического вуза. Отмечена ключевая роль информационной и дискурсивной компетенций, которые обогащают модель непрерывной иноязычной подготовки студентов.

Ключевые слова: иностранный язык, инновационный подход, иноязычная профессионально ориентированная подготовка, технический вуз.

Annotation. The article presents the parameters of an innovative approach based on the analysis of publications in linguodidactics. The author analyzes the concepts of «innovation» and «innovative approach» in pedagogical science. The article

analyzes the factors influencing the transformation of the model of a life long language training of technical university students in innovative approach. The article outlines the main parameters for creation and implementation of technologies in the foreign language educational process. The transformation of a life long foreign language training model is related to the competence paradigm. The author discusses the development student's competencies. The competencies are enhanced through the implementation of innovative technologies in the educational process. The author provides examples of technologies which are used in a foreign language training at initial and senior stages of technical university students' training. The key role of information and discursive competencies, which enhance the model of life long foreign language training of students, is noted.

Key words: foreign language, innovative approach, foreign language professionally oriented training, technical university.

Введение. На современном этапе в системе высшего образования возникла необходимость переосмысления существующих подходов и разработки новых, инновационных моделей профессионально ориентированной подготовки будущего специалиста конкретного направления на разных ступенях образования. Иноязычное образование, являясь одним из важных компонентов системы высшего образования, так же подвергается инновационным влияниям, фокусируясь на развитие и формирование личности студента нового типа готового к созданию инновационных продуктов. В рамках профессиональной иноязычной коммуникации одним из ключевых факторов развития системы языковой подготовки специалиста становится развитие компонентного состава компетенций.

Изложение основного материала статьи. Согласно изучению и анализу публикаций в области лингводидактической науки необходимо отметить, формат инноваций в гуманитарных науках усложняется интерпретацией процессов инновационного мышления, психологии человека в условиях сложно управляемой технической социальной среды и определением правил этапов инновационной деятельности.

Сложность в создании инноваций усложняется за счет:

- а) привычного восприятия педагогами-практиками диджитализации, проблемности, проектности, дистанционности в процессе обучения языком иного лингвосоциума;
- б) достаточно широкого распространения комплексов инновационных технологий;
- в) отсутствия лингводидактической специфики критериев, показателей оценки новизны, продуктивности, результативности инновационности [2; 6].

Ряд авторов инновацию в педагогической науке рассматривают в качестве нового решения, оригинальности, нестандартного сочетания новой идеи, успешного приложения новых средств и методов, технологий, стратегий, модернизирующих практику обучения неродному языку в соответствии с современными потребностями будущих специалистов инженерного профиля и адаптированных к условиям рынка [7; 8].

Осмысление, уточнение основных понятий педагогических нововведений касаются исследования авторов, среди которых: А.В. Алмазова, А.В. Рубцова, Е.Г. Тарева, М.Г. Федотова, А.В. Хуторский, О.Г. Хомерики, Н.Р. Юсуфбекова, Е.Н. Ярославова. Касаясь инновационного подхода в профессионально направленном образовании авторы определяют закономерности развития инновационных процессов, анализируют аспекты инновационной деятельности личности как субъекта образовательного процесса, определяют инновационные параметры при разработке инновационных технологий.

Отметим важные моменты на основе анализа отмеченных выше авторов в рамках текущего исследования:

1. Определяющим понятием инновационного подхода в профессионально ориентированном образовании выступает продуктивность, высокая степень которой обеспечивается:

- а) за счет адаптации к индивидуальной личности студента-будущего специалиста, посредством принципа равенства в диалоге, многообразии форм и видов учебной деятельности;
- б) инновационным характером деятельности педагога, умением конструировать модульные образовательные программы, направленные на продуктивность иноязычной подготовки студентов;
- в) использование ИКТ технологий при организации научно-исследовательской, проектной и самостоятельной работы студентов. Это способствует качественному личностному развитию студентов, развитию и расширению профессиональных компетенций, изменению непрерывной модели иноязычного обучения, повышению качества иноязычного образования [1].

2. Инновационный подход в педагогической деятельности рассматривается в качестве целенаправленного, специально разработанного изменения, ориентированного на устойчивое развитие и преобразование образовательной системы, которое в дальнейшем предопределяют её качественное состояние. Реализация инновационного подхода в профессионально направленной иноязычной подготовки осуществляется посредством практико-ориентированной многоуровневой модели непрерывной подготовки по иностранному языку в основе смешанного обучения. Такая модель способствует достигать целей. Цели направлены на повышение уровня языка, научно-исследовательских знаний студентов и системы непрерывного языкового профессионального развития преподавателей. Инновационный подход определяется формированием инновационной компетенции, рассматриваемой как способность воспринимать, осуществлять изменения для поддержания устойчивости, эффективности и целостности в языковой подготовке [9].

3. Значимым фактором при создании и внедрении инновационных технологий в иноязычный образовательный процесс в неязыковом вузе выступают следующие параметры:

- а) фокус на актуальность времени и наличие свойств, которые отличаются от существующих в лингводидактической науке;
- б) наличие максимально желаемого обучающего, развивающего эффекта: освоение ключевых компетенций в рамках ведущего подхода; приобретение личностных характеристик обучаемых; упрочнение мотивационной сферы; проявление индивидуального своеобразия в деятельности;
- в) относительная простота в плане реализации технологий;
- г) востребованность в иноязычной практике [6].

Таким образом, инновация может выступать как результат совместной творческой деятельности преподавателя по иностранному языку и студента технико-технологического профиля, что приводит к возможности:

- а) реальной трансформации непрерывной, многоуровневой профессионально содержательной подготовки студентов непрофильного вуза;
- б) изучить иностранный язык по-новому за счет инновационных приемов, технологий, способствующих студенту по-иному проводить анализ, синтезировать, предвосхищать, преобразовывать действительность и проявляться как творчески мыслящая, познающая и самопознающая личность.

Устойчивое использование слова «инновационный» как определению по отношению к подходам в области обучении иностранным языкам соответствует требованиям современности и заключается в потребности обеспечить эффективность, качество, системное осмысление иноязычного образовательного процесса, его результатов, которые выражаются в личностных детерминантах студента и личностно-профессиональном портрете преподавателя, прежде всего, в инновационном мышлении и творении нового.

Качественное изменение модели непрерывной профессионально ориентированной иноязычной подготовки происходит посредством следующих факторов:

- 1) смещения фокуса социального заказа общества на подготовку кадров со способностью инновационно, творчески действовать и создавать инновационный продукт;
- 2) открытия новых направлений подготовки в техническом вузе;
- 3) подготовки лингвистических разработок согласно новым направлениям подготовки в высшей школе;
- 4) перехода практической деятельности студентов и преподавателей в web зону / онлайн режим;
- 5) распространения новых образовательных платформ в сфере иноязычного образования;
- 6) имплементации искусственного интеллекта в образовательный процесс;
- 7) появления инновационного подхода за счет которого происходит процесс расширения компонентного состава компетенций и изменения организационной структуры модели непрерывной иноязычной подготовки студента неязыкового вуза. Структура меняется за счет внутреннего содержания: сотрудничество с предприятиями-партнерами страны и региона; создание и развитие Передовых инженерных школ в структуре высшего учебного заведения.

В рамках иноязычной профессионально содержательной подготовки студентов на всех этапах обучения технического вуза классически принято рассматривать следующие компетенции в составе иноязычной коммуникативной компетенции: лингвистическая; социокультурная; компенсаторная; стратегическая; дискурсивная и др. В условиях возрастающих требований к профессионально направленной иноязычной подготовке студентов неязыковых вузов иноязычная коммуникативная компетенция дополняется профессионально-ориентированным компонентом, позволяя студенту оптимально использовать потенциал изучаемого языка в научной инновационной и профессиональной деятельности.

В ряде научных исследований с учетом контекста иноязычной подготовки студентов технического вуза внимание фокусируется на необходимости формирования иноязычной терминологической компетенции студентов инженерных направлений на начальном этапе вуза иноязычной терминологической компетенции (ИТК) в рамках чтения аутентичных профессиональных текстов. Формирование ИТК достигается за счет технологии работы усвоения общепрофессиональных терминов посредством контекстуального обучения и технологии создания персонализированных словарей (акцентируется узкоспециализированная лексика) на основе телеграмм бота.

Внедренные технологии предполагают решить ряд проблем, с которыми сталкиваются студенты на этапе оптации иноязычной академической деятельности:

- а) долговременный процесс запоминания и усвоения студентами сложных терминов;
- б) недостаточное развитие субъективных характеристик студента (автономность) в процессе изучения неродного языка;
- в) отсутствие актуальных мультимедийных ресурсов и инструментов для интеграции терминологии в учебном образовательном процессе; г) сложность поиска точных определений узкоспециализированной лексики [5].

На основе концептоориентированного обучения студентов-будущих специалистов технико-технологического профиля в техническом вузе акцентируется внимание на развитии и формировании иноязычной информационной компетенции (ИИК). Формирование ИИК достигается путем вовлечения студентов в творческий поиск. В практике иноязычного обучения студенты приобретают следующие навыки и умения: анализировать поставленную проблему; включаться в поиск необходимой информации; распознавать решения проблемы; отстаивать аргументы; формировать исследовательское поведение научного типа; анализировать массив информации; развивать саморегуляцию, критическое мышление в командной работе [4].

На старших этапах иноязычной профессионально-ориентированной подготовки студентов (интегрированность в профессиональную деятельность, вхождение в профессию, этап субъективной активности) охватывает освоение профессионально-прагматических фреймов, тем и ситуаций в рамках профессиональной сферы. В основе данных этапов лежит приобретение компетенций для освоения учебно-академической деятельности, сужения ряда профессиональной терминологии, специфичного для актуальных сфер начинающего исследователя. Значимым в данном контексте выступает развитие и формирование дискурсивной компетенции посредством внедрения в иноязычный образовательный процесс профессионально-ориентированной дискуссионной лекции на иностранном языке [3], способствующей студенту преодолевать лингвистические и коммуникативные барьеры, развивать умения ставить исследовательский вопрос в рамках научно-исследовательской деятельности при анализе массива информации. Таким образом, спектр компетенций наполняется исследовательской компетенцией, развивая креативность, критическое мышление, исследовательский потенциал студента на старшем этапе профессионально содержательной иноязычной подготовки. Дискурсивная компетенция выступает ключевым звеном в формировании всех универсальных компетенций в рамках работы с иноязычной профессионально ориентированной информацией поскольку не может существовать без профессионального, концептуального тезауруса, параллельно развиваясь с творческим потенциалом и критическим мышлением студента. Информационная и дискурсивная компетенции обогащают модель непрерывной иноязычной профессиональной подготовки студента нелингвистического вуза.

Выводы. Среди основных факторов, влияющих на трансформацию модели непрерывной иноязычной подготовки студентов высшей технической школы можно выделить: изменение роли преподавателя и студента; ожидание общества; переосмысление роли компетенций в рамках иноязычной подготовки и понятия «инновационный подход».

Литература:

1. Алмазова, Н.И. К вопросу о лингводидактической педагогической инноватике / Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова // The Emissia Offline Letters: электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). – 2013. – № 7. – С. 2026. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2016.htm> (дата обращения: 29.03.2016)
2. Гальскова, Н.Д. Эволюция научно-методического познания: от методики преподавания иностранных языков к методической науке / Н.Д. Гальскова // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 1. – С. 18-26
3. Голованова, Л.Н. Использование дискуссионной лекции в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку студентов на старшем этапе / Л.Н. Голованова, Е.Н. Панкратова // Казанская наука. – 2025. – № 4. – С. 53-55
4. Каракозова, Е.Н. Методика обучения студентов технического вуза работе с иноязычной профессионально-ориентированной информацией: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2 / Каракозова Екатерина Николаевна. – Тамбов, 2023. – 216 с.
5. Проскурякова, М.П. Рефлексия в обучении иностранным языкам: как электронные средства изменяют подходы к изучению терминологии / М.П. Проскурякова // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 115-117. – EDN: JWHLCQ.
6. Тарева, Е.Г. Межкультурное образование в вузе: лингводидактические стратегии и практики: коллективная монография / Е.Г. Тарева, А.В. Анненкова, О.А. Гаврилюк [и др.]; отв. ред. Е.Г. Тарева. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2020. – 272 с.
7. Шацкая, И.В. Концепция стратегического управления кадровым обеспечением инновационного развития: дис. ... д-ра экон. наук: 00.08.05 / Шацкая Ирина Вячеславовна. – Москва, 2021. – 395 с.
8. Шамов, А.Н. Инновация в иноязычном образовании как идея с новыми возможностями / А.Н. Шамов,

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Голубева Галина Геннадиевна

Институт дефектологического образования и реабилитации

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения

высшего образования «Российский государственный педагогический

университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

магистрант Башкатова Наталья Владимировна

Институт дефектологического образования и реабилитации

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения

высшего образования «Российский государственный педагогический

университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

НАРУШЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение особенностей восприятия неречевых и речевых звучаний у детей дошкольного возраста после кохлеарной имплантации. Анализируются особенности восприятия одинаковых речевых звучаний по основным характеристикам голоса (высоте, силе, тембру). Определены особенности дифференциации слов, близких по звуковому составу. Охарактеризованы нарушения восприятия слогов, различных по силе и высоте голоса. Рассмотрены результаты исследования дифференциации гласных и согласных звуков. Выявлены специфические проявления нарушений фонематического восприятия у дошкольников с кохлеарными имплантами. Отмечена зависимость ошибок восприятия от качества окружающей среды (фоны шума). Обращается внимание на стремление детей ориентироваться в большей степени на зрительные стимулы, чем на слуховое восприятие. Определены типологические группы детей с кохлеарными имплантами, характеризующиеся различным уровнем и спецификой проявления нарушений фонематического восприятия. Выделение типологических групп обосновано целью дальнейшей реализации дифференцированного подхода в логопедической работе по преодолению нарушений фонематического восприятия.

Ключевые слова: кохлеарная имплантация, фонематическое восприятие, слуховое восприятие, дифференциация звуков, высота голоса, сила голоса, тембр голоса.

Annotation. The article presents the results of a study aimed at studying the perception of non-verbal and speech sounds in preschool children after cochlear implantation. The features of perception of identical speech sounds are analyzed according to the main characteristics of the voice (pitch, strength, timbre). The features of differentiation of words that are similar in sound composition are determined. The violations of the perception of syllables, varying in strength and pitch of the voice, are characterized. The results of the study of differentiation of vowels and consonants are considered. Specific manifestations of phonemic perception disorders in preschoolers with cochlear implants have been identified. The dependence of perception errors on the quality of the environment (noise backgrounds) is noted. Attention is drawn to the desire of children to focus more on visual stimuli than on auditory perception. Typological groups of children with cochlear implants have been identified, characterized by different levels and specifics of phonemic perception disorders. The identification of typological groups is justified by the aim of further implementing a differentiated approach in speech therapy to overcome phonemic perception disorders.

Key words: cochlear implantation, phonemic perception, auditory perception, sound differentiation, voice pitch, voice strength, voice timbre.

Введение. Фонематическое восприятие, как способность к пониманию обращенной речи, является ключевым компонентом коммуникации детей с ограниченными возможностями здоровья. Вопросы изучения нарушений фонематического восприятия у детей с ОВЗ не теряют своей актуальности и сейчас. [2; 3; 4] Особую значимость вопросы изучения фонематического восприятия приобретают в аспекте организации коррекционной работы с детьми после кохлеарной имплантации при коррекции нарушений произносительной стороны речи. Проблема развития фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом раскрыта в исследованиях Л.М. Кобриной и О.А. Денисовой [1], И.В. Королевой [5; 6], Н.Д. Шматко [7] и других авторов. Изучение восприятия устной речи у детей данной нозологической группы способствует своевременному выявлению искажений в формировании речи, а также построению адекватного психолого-педагогического сопровождения детей.

Изложение основного материала статьи. Нами было предпринято констатирующее исследование, в ходе которого изучались проявления нарушений слухового восприятия у детей старшего дошкольного возраста с кохлеарными имплантами. Контрольную группу составили их нормотипичные сверстники.

Анализ данных, полученных в рамках исследования навыков дифференциации неречевых звучаний, показал, что лучше всего дети определяли предметы более звонкого звучания (стеклянная банка, железная банка, фасоль и горох). Предметы с более глухим звучанием вызывали значительные трудности: пластиковая банка, деревянная банка, гречневая крупа, манная крупа.

Анализ данных, полученных в рамках исследования дифференциации одинаковых звукокомплексов по основным характеристикам голоса (высоте, силе и тембру), позволяет сделать следующие выводы об уровне развития данного навыка у детей с кохлеарными имплантами:

- сложнее всего дети определяли и воспроизводили речевые образцы низкого звучания. Речевые образцы среднего звучания также вызвали большое количество ошибок, поскольку дети часто путали их с высоким или низким звучанием;

- при дифференциации звукокомплексов в зависимости от силы голоса значительные трудности возникали при определении звучания объекта, находящегося вдали в сравнении с близким расположением, а также при воспроизведении речевого образца тихим голосом в сравнении с громким.

При дифференциации детьми звукокомплексов в зависимости от тембра голоса отмечались наибольшие сложности, чем при дифференциации других характеристик голоса. Один и тот же звук с изменением его характера, тембра,

эмоциональной окраски большинство детей воспринимали и воспроизводили одинаково, с чем связано значительное количество ошибок.

При анализе данных, полученных в рамках исследования дифференциации слов, близких по звуковому составу, было выявлено, что данный блок заданий вызвал у детей экспериментальной группы наибольшие трудности в сравнении с предыдущим. Это связано с тем, что фонематическое восприятие сопряжено с аналитической деятельностью. Детям с кохлеарной имплантацией свойственны трудности актуализации словаря, это негативно сказывается на понимании услышанного. В свою очередь они не могут правильно проанализировать услышанное и соотнести это с заданной инструкцией. По этой причине большинство детей старались больше ориентироваться на артикуляцию взрослого, чем на свой слух, постоянно нуждались в наглядной стимуляции (артикуляция взрослого, написание слов). Кроме того, имел место угадывающий характер ответов.

В части задания по определению лишнего слова наибольшее число ошибок возникло при дифференциации многосложных слов (канава – канава – какао – канава; будка – буква – будка – будка) в сравнении с более простыми по звукослововому составу. Кроме того, детям труднее давалась дифференциация фонем в конце слов (ком – ком – кот – ком). Половине испытуемых сложно было дифференцировать слова, отличающиеся гласной (билет – балет – балет – балет).

Анализ данных, полученных в рамках исследования восприятия слогов, различных по высоте и силе голоса, позволяет сделать следующее обобщение:

- в составе данного блока наибольшие трудности возникли при дифференциации слоговых сочетаний с глухими и звонкими согласными;
- второе место в ранжировании успешности выполнения данного задания занимает дифференциация звуковых сочетаний с одинаковыми согласными и разными гласными.

Как и в ходе выполнения предыдущего задания, дети нуждались в наглядной опоре и демонстрировали случайные ответы.

Анализ данных, полученных в рамках исследования у детей восприятия фонем, различных по высоте и силе голоса, позволил выявить, что детям с кохлеарной имплантацией сложнее всего было выделять заданные фонемы в звуковом потоке гласных и согласных звуков в сравнении со звуковым потоком, состоящим только гласных звуков. Процентное соотношение ошибок составило 50% и 30% соответственно.

В соответствии с результатами констатирующего этапа исследования дошкольники с кохлеарной имплантацией были поделены на типологические группы с целью дальнейшей реализации дифференцированного подхода в логопедической работе по коррекции нарушений фонематического восприятия:

1 группа – дети с нарушениями навыка дифференциации как неречевых, так и речевых звуков. Нарушения дифференциации неречевых и речевых звуков проявляется в том, что дети неправильно соотносят неречевые звуки с их источником, заменяют неречевые звуки речевыми (например, на вопрос, что звучит, ребенок не ищет источник неречевого звучания, а произносит «Это тук-тук»), не различают и не используют голосовые характеристики (тембр, силу, высоту) при продуцировании речевых высказываний.

Кроме того, в процессе выполнения задания по соотнесению неречевого или речевого звучания с его источником, дети этой группы стремятся ориентироваться на зрительные стимулы в большей степени, чем на слуховой анализатор. Имеют место угадывающий или случайный характер ответов. Трудности возникают при дифференциации близких звучаний: горох – гречка. Звучание манки в банке обладает низкой частотностью, что не позволило детям правильно его идентифицировать.

2 группа – дети с нарушениями навыка различения одинаковых звукокомплексов по голосовым характеристикам. Дети либо правильно дифференцировали контрастные звуки – высокий и низкий, а средний по силе голоса показатель не определяли (что свидетельствует об ограниченности их восприятия), либо, наоборот, безошибочно различали средние по силе голоса речевые звучания, не дифференцируя высокий и низкий параметры голоса. Зависимость ошибок от качества окружающей среды проявлялась в наличии фонов шума: если вокруг было много посторонних звуков, некоторые дети с кохлеарными имплантами испытывали большие трудности в различении силы голоса собеседника.

Кохлеарный имплант не обладает такой же чувствительностью к высоким и низким частотам, как естественный слух. Поэтому дети испытывали трудности с восприятием и дифференциацией изменения высоты голоса. Особенно сложно детям было различать низкие звучания. Некоторые дети прислушивались и стремились к ориентировке на внешние стимулы. Поскольку слуховая информация может быть неполной или искаженной, дети экспериментальной группы нуждались в зрительных подсказках (мимика и жесты собеседника). Это помогало им восполнить недостающую информацию о высоте голоса и эмоциональной окраске речи.

Из-за трудностей с восприятием речевых высказываний, различных по высоте голоса, дети тратили значительное количество времени для обработки услышанной информации, нуждаясь в повторении или переформулировании высказываний с тем, чтобы лучше понять их смысл.

В части воспроизведения речевого образца отмечались нарушения следующего характера: продуцирование в нейтральной по силе голосовой окраске; неспособность устанавливать прочные связи между звуковым образом слова и обозначаемым предметом или явлением (способность физически воспринять определенную речевую единицу (слово, фразу) и даже повторить ее на основе подражания (однако при этом смысловое понимание отсутствовало); однообразие интонаций (интонационная составляющая голоса чаще монотонная и эмоционально неокрашенная).

У детей с кохлеарными имплантами отмечаются также трудности с распознаванием эмоциональной окраски речи: громкость является одним из ключевых факторов, влияющих на выражение эмоций в речи. Из-за ограниченной чувствительности к изменению силы голоса дети могут хуже воспринимать эмоции говорящих людей. Это негативно сказывается как на восприятии голосовых характеристик речевых высказываний, так и на их воспроизведении.

Поскольку слуховая информация может быть неполной или искаженной, дети с кохлеарными имплантами часто полагаются на зрительные подсказки, такие как мимика и жесты собеседника. Это помогает восполнить недостающую информацию о высоте голоса и эмоциональной окраске речи.

3 группа – дети с нарушением навыка дифференциации речевых единиц. У детей этой группы отмечены нарушения дифференциации следующих групп звуков:

- гласные первого порядка – «у-и», «о-ё»;
- согласные сонорные;
- согласные шумные: звонкие и глухие;
- гласные первого и второго порядка – «и-ы»;
- гласные и согласные;
- согласные твердые и мягкие;
- согласные взрывные.

Некоторые речевые звуки, особенно шипящие и свистящие, воспринимались детьми экспериментальной группы нечетко, что мешало правильной идентификации заданного звукового ряда. Трудности возникали с различением артикуляционно и акустически близких фонем: «п-б», «д-т», «в-ф», «и-ы».

Гласная «и» и сонорные согласные («м», «н») содержат много высокочастотных компонентов, которые могут быть ослаблены или искажены при передаче через кохлеарный имплант. По этой причине большинство затруднений возникало именно с восприятием этих фонем (как в изолированном произнесении, так и в составе слогов).

Проблемы с различением взрывных согласных «п-б», «т-д» связаны с тем, что данные согласные требуют быстрого переключения между закрытым и открытым состоянием голосового тракта.

Трудности с восприятием мягких согласных и их различением с твердыми парными звуками опосредованы тонкой координацией мышц языка и губ. Этим фактом объясняются нарушения дифференциации слогов с парными по мягкости и твердости согласными.

Выводы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что дети с кохлеарной имплантацией испытывают трудности различения как неречевых, так и речевых звуков. Они допускают многочисленные ошибки при дифференциации одинаковых звукокомплексов (фонем, слогов, слов, простых предложений) по высоте, силе и тембру голоса. Им трудно опираться при выполнении задания только на слуховой образец, чем объясняется потребность детей в дополнительной зрительной стимуляции. Несформированность навыка дифференциации различных групп звуков искажает фонематическое восприятие детей и затрудняет воспроизведение речевых единиц.

Данные диагностики свидетельствуют о необходимости оптимизации коррекционного воздействия на процесс развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста после кохлеарной имплантации.

Литература:

1. Абилитационная работа с глухими детьми раннего возраста / Л.М. Кобрина, О.А. Денисова. – Санкт-Петербург: ЛГУ имени А.С. Пушкина, 2010. – 156 с.
2. Голубева, Г.Г. К вопросу изучения нарушений восприятия и дифференциации звуков речи у дошкольников с ЗПР / Г.Г. Голубева // Диагностика, профилактика и коррекция нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научных статей. – Санкт-Петербург: РГПУ имени А.И. Герцена, 1999. – С. 36-41
3. Голубева, Г.Г. Сравнительная характеристика фонетико-фонематических нарушений речи у дошкольников со стертой дизартрией, задержкой психического развития и умственной отсталостью / Г.Г. Голубева, С.Н. Савина // Модернизация специального образования лиц с отклонениями в развитии: сборник научно-методических трудов. – Санкт-Петербург: РГПУ имени А.И. Герцена, 2004. – С. 54-56
4. Голубева, Г.Г. Фонетико-фонематические нарушения и их коррекция у дошкольников с общим недоразвитием речи / Г.Г. Голубева, Т.Н. Кошиль // Специальное и инклюзивное образование: актуальные проблемы и инновационные подходы: сборник научных статей. – Санкт-Петербург: РГПУ имени А.И. Герцена, 2022. – С. 84-87
5. Королева, И.В. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых: учебное пособие / И.В. Королева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2009. – 192 с.
6. Королева, И.В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволового имплантации / И.В. Королева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 872 с.
7. Шматко, Н.Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников / Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 43-51

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Голубева Галина Геннадиевна
Институт дефектологического образования и реабилитации Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

магистрант Карпова Анна Сергеевна
Институт дефектологического образования и реабилитации Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

НАРУШЕНИЯ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Исследование направлено на изучение особенностей дифференциации и употребления словоизменительных форм различных частей речи. Проводится анализ характера выявленных нарушений при дифференциации и употреблении единственного и множественного числа существительных, падежных форм существительных, использовании предложно-падежных конструкций, согласовании существительных с прилагательными, числительными, местоимениями и глаголами. Определяются общие и специфические варианты ошибок словоизменения для детей с общим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием. Обращается внимание на наиболее частотные ошибки словоизменения, возникающие у детей двух групп. Нарушения использования словоизменительных форм проявляются прежде всего при согласовании имен существительных с другими частями речи. Наиболее ярко представлены ошибки согласования существительных с числительными. Особое внимание обращает на себя неумение детей пользоваться предложным управлением. Значительные затруднения выявлены также при использовании предложно-падежных конструкций. Отмечается, что у дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы непродуктивные формы словоизменения.

Ключевые слова: грамматический строй речи, словоизменение, общее недоразвитие речи, непродуктивные формы словоизменения, предложно-падежные конструкции.

Annotation. An article is being written about the results of a study on word-inflection in preschoolers who have general speech underdevelopment. The research is aimed at studying the peculiarities of differentiation and use of inflectional forms of various parts of speech. The analysis of the nature of the detected violations is carried out with differentiation and the use of singular and plural nouns, case forms of nouns, use of prepositional-case constructions, harmonization of nouns with adjectives, numerals, pronouns and verbs. The general and specific variants of inflection errors for children with general speech underdevelopment and normal speech

development are determined. Attention is drawn to the most frequent inflection errors that occur in children of two groups. Violations of the use of inflectional forms are manifested primarily when nouns are matched with other parts of speech. The errors of matching nouns with numerals are most clearly represented. Special attention is drawn to the inability of children to use prepositional management. Significant difficulties were also identified when using prepositional-case constructions. It is noted that unproductive forms of inflection are insufficiently formed in preschoolers with general speech underdevelopment.

Key words: the grammatical structure of speech, word-inflection, general speech underdevelopment, unproductive forms of word-inflection, prepositional-case constructions.

Введение. Заключительным аккордом в речевом развитии дошкольника можно считать овладение связным монологическим высказыванием, которое не представляется возможным без своевременного формирования грамматического строя речи [4]. Исследователи, изучающие особенности развития речи у дошкольников с ОВЗ указывают, в том числе, и на отклонения в становлении лексико-грамматического строя речи [2; 3; 7]. У дошкольников с речевым недоразвитием наблюдаются трудности в овладении грамматическими закономерностями, а имеющаяся несформированность морфологических и синтаксических обобщений может проявиться на этапе школьного обучения в специфических ошибках письменной речи [1; 5; 6]. Взаимосвязь между успешностью обучения в школе и полноценностью овладения грамматическим строем речи обусловила актуальность нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Согласно полученным исследовательским данным, словоизменение у дошкольников с ОНР сформировано недостаточно и характеризуется качественными особенностями. Наиболее ярко нарушения словоизменения выступают при согласовании существительных с другими частями речи, при этом отчетливо проявляется неумение дошкольников пользоваться предложным управлением.

Дифференциация категории числа существительных в импрессивной речи не вызвала у дошкольников каких-либо затруднений. Ошибочные ответы были отмечены, когда детям было предложено преобразовать форму единственного числа существительного в форму множественного числа. Большинство детей референтной группы успешно справились с преобразованием существительных единственного числа во множественное число, у незначительного количества детей этой группы отмечались единичные ошибки в виде замен непродуктивных флексий на продуктивные и образование супплетивных форм слов. Дошкольники экспериментальной группы воспроизводили неправильные ответы более чем в половине случаев.

Отметим тот факт, что дошкольники в обеих группах совершали схожие ошибки, а именно:

- первая группа ошибок связана с нарушением воспроизведения чередующихся согласных и добавлением гласных в корнях слов при изменении их числа («уши» – «ухи», «львы» – «лёвы»;
- вторая группа ошибок представлена заменой словоизменения словообразованием («ведра» – «ведёрки», «пни» – «пеньки», «листья» – «листки»).

У дошкольников с общим недоразвитием речи, в отличие от дошкольников контрольной группы, встречались:

- попытки использования окончаний множественного числа склоняемых существительных для неизменяемых существительных («пианино» – «пианины», «пальто» – «пальты»);
- случаи замен основных окончаний существительных среднего рода субстантивного склонения -а, -я на окончание -ы («деревья» – «деревы», «одеяла» – «одеялы», «кольца» – «кольцы»);
- ошибки, представленные заменой исходного слова и употреблением неверных флексий – («листья» – «листы»).

Изучение склонения имен существительных единственного и множественного числа у нормотипичных детей в большинстве случаев обнаруживает высокий показатель усвоения данной грамматической формы, у детей экспериментальной группы он представлен показателем выше среднего. Единичные затруднения при использовании непродуктивных форм словоизменения испытывали около половины дошкольников с речевой патологией и дошкольников, не имеющих речевые нарушения. Однако, дети, составившие экспериментальную группу, ошибались чаще. Преимущественно у дошкольников обеих групп выявлялись аграмматичные формы родительного и творительного падежа существительных множественного числа, при этом дети с ОНР характеризовались большей степенью выраженности этого нарушения.

Следует отметить, что в обеих группах дети допускали схожие ошибки использования словоформы родительного падежа, а именно:

- первая группа ошибок связана с чередованием/беглостью гласных («ведер» – «ведров», «окон» – «окнов»);
- вторая группа представлена ошибками во флексиях («стульев» – «стулов», «блюдец» – «блюдцев», «парт» – «партов», «апельсинов» – «апельсин»).

К специфическим видам ошибок у обследуемых дошкольников с ОНР, в отличие от их сверстников из контрольной группы, отнесем:

- отсутствие языковой формы грамматического значения слова, что проявлялось в недостаточной дифференциации единственного и множественного числа употребляемых существительных в родительном падеже («велосипед без колеса» – «велосипед без колес»);
- смешение семантических значений слов, что характеризовалось случаями замены слова («листьев» – «листов», «лисков»).

Аналогичные проявления отмечены у дошкольников в использовании формы творительного падежа множественного числа. Наиболее частотной ошибкой являлось использование искаженной словоформы («деревьями» – «деревами», «стульями» – «стулами») и использование при склонении флексии, присущей начальной форме слова.

При анализе ошибок склонения существительных, связанных с заменой флексий, было отмечено, что нормотипичные дети смешивают падежные флексии только внутри одного падежа, в то время как дети с речевой патологией заменяют окончания, относящиеся к разным падежам, и даже иногда используют флексии, не присущие ни одной из известных падежных систем. Также было отмечено, что ошибки возникали намного чаще в случае склонения существительных с предлогами.

Полученные в ходе эксперимента данные свидетельствуют о том, что построение правильных словосочетаний числительных с существительными осуществляется нормотипичными детьми успешнее, чем детьми с общим недоразвитием речи. Несмотря на это, у всех категорий обследуемых дошкольников возникли затруднения при определении правильной связи количественного числительного «пять» с существительным, которые выражались в:

- использовании ошибочных флексий в именах существительных («пять яблок» – «пять яблоков», «пять гнезд» – «пять гнездов», «пять яиц» – «пять яйцев»);
- замене слова его уменьшительно-ласкательной формой («пять пней» – «пять пеньков»).

У детей с речевым нарушением также отмечались затруднения в постановке имени существительного в нужную форму, они оставляли ее прежней («яблоко, два яблоко, пять яблоко»). В нормотипичной группе у обследуемых таких затруднений не было зафиксировано.

Исследование предложного управления выявило значительные различия среди исследуемых групп дошкольников. Большинство детей, не имеющих речевых расстройств, получили либо максимальную оценку при исследовании предложно-падежных конструкций предметности, времени и пространства, либо допустили единичные ошибки в конструкциях с наличием сложных предлогов (пространственных и временных). Дети из экспериментальной группы продемонстрировали неоднородные результаты с наличием ошибок в различных типах конструкций как с простыми, так и сложными предлогами. Значительная часть ошибок, общая для всех категорий дошкольников, представлена в пространственных конструкциях со сложными предлогами «из-за» и «из-под». Наряду с этим, у обследуемых дошкольников с общим недоразвитием речи зафиксированы:

- взаимозамены простых пространственных предлогов («на» – «над», «из» – «в»);
- отсутствие предлогов в построенных конструкциях («около», «рядом», «через», «перед»).

Исследовательские данные, касающиеся изучения возможностей использования дошкольниками подчинительной связи в словосочетаниях существительных с притяжательным местоимением обнаружили высокие показатели владения категорией рода у большинства детей с нормальным и нарушенным речевым развитием. У оставшейся части детей были обнаружены:

- затруднения, проявляющиеся в длительном, а иногда и безуспешном подборе необходимой формы слова во множественном числе («мой молоток – мои...», «мое зеркало – мои...»);
- лексические замены («мои валенки» – «мои ботинки»; «мое бревно» – «моя палка», «мое дерево»; «мое полено» – «моя палка»).

У дошкольников обеих групп отмечен достаточный уровень владения навыком определения и использования в собственной речи синтаксических связей между существительным и глаголом с учетом грамматических категорий времени и числа.

При исследовании способности правильного использования подчинительной синтаксической связи в контексте согласования прилагательного с существительным у дошкольников двух групп были выявлены следующие частые ошибки:

- неправильное использование флексий в существительных среднего рода множественного числа («железные ведра» – «железные ведры»);
- сложности поиска нужной формы неизменяемого существительного («коричневые пальто» – затруднения).

Часть детей с речевыми нарушениями вместо словоизменительной формы использовала словообразовательную модель («синие ведра» – «синие ведерки»).

Выводы. Таким образом, обобщив результаты проведенного исследования, можно констатировать, что функция словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи сформирована недостаточно и характеризуется:

- неполноценностью навыка использования синтаксической связи в словосочетаниях, состоящих из количественного числительного и существительного (использование ошибочных флексий имен существительных, употребление начальной формы);
- нарушением правильного применения в речи грамматической категории падежа, преимущественно родительного и творительного (использование ошибочных флексий косвенных падежей существительных множественного числа, замена множественного числа на единственное, искажения слов);
- аграмматизмами использования синтаксической категории числа, проявляющимися в употреблении флексий, присущих форме иного числа (как правило, единственного), ошибках чередования гласных, искажениях слов, семантических заменах);
- выраженными ошибками предложно-падежного управления и использования сложных, пространственных предлогов в этом виде подчинительной связи.

Необходимо отметить, что у дошкольников с ОНР не сформированы в достаточной степени непродуктивные формы словоизменения.

Результаты проведенного исследования подтверждают необходимость проведения коррекционной работы по преодолению выявленных видов аграмматизмов у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Литература:

1. Арсеньева, М.В. Особенности словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи / М.В. Арсеньева, Д.С. Горбунова // *Коррекционная педагогика: взгляд в будущее: сборник научных статей.* – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2023. – С. 24-26
2. Богданова, А.А. Нарушения речевого и психического статуса у ВИЧ-инфицированных дошкольников / А.А. Богданова, Г.Г. Голубева // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2021. – № 70(4). – С. 36-40
3. Волковская, Т.Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с ЗПР и ОНР: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Волковская Татьяна Николаевна. – Москва, 1999. – 171 с.
4. Голубева, Г.Г. Нарушения связной речи у дошкольников с задержкой психического развития / Г.Г. Голубева, В.И. Сырцова // *Коррекционная педагогика: взгляд в будущее: сборник научных статей.* – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2023. – С. 34-36
5. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 2020. – 320 с.
6. Зеленская, Ю.Б. Методы и приемы формирования грамматического строя речи у дошкольников с ОНР / Ю.Б. Зеленская, О.В. Вихрова // *Специальное и инклюзивное образование в цифровую эпоху: сборник научно-методических трудов с международным участием.* – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2021. – С. 83-88
7. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: дис. ... д-ра пед. наук в форме науч. докл.: 13.00.03 / Филичева Татьяна Борисовна. – Москва, 2000. – 148 с.

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент Грахова Светлана Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования Захарова Ирина Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны);

старший преподаватель, заведующий лабораторией цифровых технологий Киселев Борис Васильевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

ДВУХЭТАПНЫЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема педагогического образования – недостаточная практическая подготовка будущих учителей к взаимодействию с родителями. Для ее решения предложен двухэтапный цифровой ресурс, включающий интерактивный тренажер и симулятор. Разработанный ресурс, основанный на компетентностном, деятельностном, контекстуальном подходах и обратной связи, обеспечивает эффективное развитие профессиональных компетенций педагогов. Апробация подтвердила значительный рост самооценки студентов в области взаимодействия с родителями. Подчеркивается перспективность двухэтапной модели, масштабируемость и адаптируемость ресурса, его потенциал для повышения качества педагогической подготовки. Предложенное решение вносит вклад в развитие педагогического образования, предлагая инновационный подход к практической подготовке педагогов в данной сфере.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс; интерактивный тренажер; цифровой симулятор; взаимодействие с родителями; профессиональные компетенции педагога; цифровые технологии в образовании.

Annotation. The article discusses an urgent problem of teacher education – insufficient practical training of future teachers for interaction with parents. To solve it, a two-stage digital resource is proposed, including an interactive simulator and a simulator. The developed resource, based on competence-based, activity-based, contextual approaches and feedback, ensures the effective development of teachers' professional competencies. The approbation confirmed a significant increase in students' self-esteem in the field of interaction with parents. The perspective of the two-stage model, scalability and adaptability of the resource, and its potential for improving the quality of pedagogical training are emphasized. The proposed solution contributes to the development of teacher education by offering an innovative approach to the practical training of teachers in this field.

Key words: digital educational resource; interactive simulator; digital simulator; interaction with parents; professional competencies of a teacher; digital technologies in education.

Введение. В современной образовательной среде эффективное взаимодействие педагогов с родителями является важным условием успешной адаптации и развития обучающихся. От того, насколько конструктивно учитель выстраивает диалог с родителями, зависит не только качество образовательного процесса, но и психологический комфорт всех его участников – детей, педагогов и самих родителей. Однако, как показывает практика, будущие учителя зачастую не получают достаточной практической подготовки в области взаимодействия с родителями [4; 5]. Традиционные методы обучения (лекции, семинары) не способны в полной мере сформировать у студентов-педагогов практические навыки управления конфликтными ситуациями, проведения родительских собраний и индивидуальных консультаций. Студенты сталкиваются с дефицитом уверенности в себе при необходимости коммуницировать с родителями как равноправными субъектами образовательного процесса. В этой связи особую актуальность приобретает использование цифровых технологий в подготовке педагогов. Цифровые образовательные ресурсы, в частности симуляторы и тренажеры, доказали свою эффективность в формировании профессиональных компетенций в таких областях, как медицина, авиация, военное дело [8-11]. Однако их потенциал в педагогическом образовании, особенно в контексте подготовки к взаимодействию с родителями, до сих пор реализован недостаточно [1-3; 8-11].

В данной статье ставим цель обосновать педагогическую модель и концепцию разработки двухэтапного цифрового образовательного ресурса (ЦОР), состоящего из интерактивного тренажера и цифрового симулятора, для формирования и развития у будущих педагогов компетенций взаимодействия с родителями. Ставятся задачи не только описать структуру ЦОР (что уже сделано в предшествующих работах [1-3; 6]), но и педагогически обосновать последовательность «теория-практика» в цифровой среде (почему связка «тренажер-симулятор» эффективнее одноэтапных решений); представить методологический подход к проектированию и разработке двухэтапного ресурса; предложить подходы к валидации и оценке эффективности ЦОР в процессе подготовки будущих учителей; проанализировать потенциал расширения функционала и применения ресурса в различных контекстах педагогического образования и повышения квалификации.

Научная новизна статьи заключается в том, что в отличие от существующих работ, где цифровые симуляторы и тренажеры чаще всего описываются как отдельные инструменты, мы предлагаем и обосновываем двухэтапную модель формирования компетенций, где тренажер и симулятор не просто дополняют друг друга, но выстраиваются в последовательную логику освоения сложных профессиональных умений.

Изложение основного материала статьи. Теоретические основы и предпосылки разработки предлагаемого ЦОР составили четыре ключевых педагогических принципа:

1. Компетентностный подход: фокус внимания разработчиков – на формировании конкретных компетенций, прописанных в Профессиональном стандарте педагога [7] (ОПК-6.2, ОПК-7.1, ОПК-8.1 [6]), а именно: способности применять специальные технологии для индивидуализации обучения и развития обучающихся; умения взаимодействовать с родителями с учетом требований нормативно-правовых актов; способности к анализу педагогических ситуаций и профессиональной рефлексии. Эти компетенции не формируются за один учебный курс или практику, и двухэтапный ЦОР предоставляет возможность студенту последовательно пройти путь от теоретической подготовки до практической отработки возможных ситуаций родительского собрания.

2. Принцип деятельностного обучения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев). Недостаточно просто «знать о том, как проводить родительское собрание», необходимо активное участие студента в смоделированной профессиональной среде, решение реальных (или приближенных к реальным) задач. Так, в тренажере студент отрабатывает отдельные теоретические аспекты (например, анализ типов детско-родительских отношений или выбор эффективных методов коммуникации), а в симуляторе – интегрирует все эти элементы в едином сценарии.

3. Принцип контекстуального обучения: студент «погружается» в смоделированную профессиональную среду (виртуальный класс, первое родительское собрание), что позволяет ему «прожить» ситуацию, максимально приближенную к реальности. Это снижает порог тревожности и повышает мотивацию к обучению.

4. Принцип обратной связи и рефлексии предполагает, что на каждом этапе работы с ЦОР студент получает обратную связь: в тренажере – моментальную оценку правильности выбора (например, верно ли определены цели собрания или выбраны методы взаимодействия с родителями); в симуляторе – развернутую аналитику своих действий (как родители отреагировали на его слова, какие ошибки были допущены, что можно улучшить).

Отдельно стоит сказать о модульности и последовательности, т.е. обосновать принцип «двух этапов» («тренажер → симулятор»). Так, функция тренажера – это «теоретическая репетиция». Его задача – не просто проверить знания (как обычные тесты), а структурировать их. Студент прорабатывает психолого-педагогические основы взаимодействия с родителями; нормативно-правовую базу и техники эффективной коммуникации. Тренажер построен на заданиях, требующих применения теории к анализу ситуаций, т.е. решает заданные ситуационные задачи. Например, задание: «Вы назначены классным руководителем 5А класса школы N. Ваша задача – подготовить и провести родительское собрание на тему «Особенности адаптации пятиклассников к обучению в основной школе. Для достижения поставленной цели необходимо сформулировать задачи. Выберите из предложенного списка три ключевые задачи, которые соответствуют поставленной цели».

В данном задании проверяется (тренируется) компетенция ОПК 7.1., а именно умение ставить цели, задачи, планировать результаты родительского собрания. В тренажере 30 вопросов-заданий, только после достижения порогового значения (например, 70% правильных ответов) студент допускается к симулятору.

Симулятор – это уже полноценная практика в виртуальной среде. Здесь студент не просто отвечает на вопросы, а принимает рефлексивные решения в динамике разворачивающегося сценария (сценарий первого родительского собрания в 1-м или 5-м классе). От того, как он сформулирует цели собрания, как ответит на реплику родителя, как определит этапы и формы взаимодействия с родителями и т.п. вариант методического развития событий на родительском собрании. Это и есть практическое применение знаний в контексте деятельности.

Обзор современных исследований показывает, что связка «тренажер → симулятор» успешно применяется в медицине (например, роботизированные хирургические симуляторы), авиации (тренажеры пилотов), армии (тактические симуляторы). В педагогике такие решения пока редки. Есть примеры симуляторов учебных занятий [1; 2; 3], но симуляторов взаимодействия с родителями пока нет. Однако данный аспект педагогической деятельности вызывает наибольшие затруднения у студентов (как показал наш опрос 490 студентов НГПУ и РГПУ, подробнее ниже).

Рассмотрим кратко концепцию и методологию разработки двухэтапного ЦОР:

Этап 1: Интерактивный диагностико-обучающий тренажер. Педагогическое назначение тренажера – не тестирование ради тестирования, а структурирование теоретических знаний, их актуализация и активация. Методология создания контента включала:

1. Определение ключевых областей знаний (на основе ФГОС ВО, Профстандарта педагога, анализа практического опыта учителей).

2. Типологизацию заданий: задания на анализ ситуаций; задания на соотнесение (например, тип родительского поведения – адекватная реакция учителя); задания на планирование (разработка целей и задач родительского собрания).

3. Техническая реализация: построение тестовой оболочки с функцией генерации заданий и обратной связи. Интерфейс программы и ее логика написаны на языке C++. Структура, созданного участниками проекта программного кода, позволяет осуществлять взаимодействие тренажера с пользователями в двух режимах. Первый режим разработан для преподавателя, он дает право регистрировать списки групп участников тестирования, выбирать учебный контент, а также добавлять, редактировать и удалять содержание этого материала в шаблонах программы. Второй режим написан для тестирования, он открывает доступ к вопросам и выводит на экран индивидуальный результат проведенного сеанса. В базе данных содержатся несколько типов вопросов тестирования. Пользователь может: выбрать из списка один или несколько правильных ответов; распределить в нужном порядке варианты заданий; пройти проверку знаний выполнив верное сопоставление по типу ключ и значение; ответить развернуто на вопрос, который проверит программа, сравнив его с эталоном из базы данных.

Обработанный итоговый результат выводится в виде процентного соотношения успешных решений к идеальному прохождению тренажера на 100%.

Критерий перехода к симулятору – не просто «сдал тест», а достижение порогового балла (например, 70%), что свидетельствует о готовности студента к практической деятельности.

Этап 2: Цифровой симулятор профессионального взаимодействия, педагогическое назначение которого видится в переводе знаний в устойчивые умения. Здесь студент попадает в виртуальную среду класса, где ему предстоит спланировать и провести первое родительское собрание. Симулятор строится по принципу «многосюжетности»: в зависимости от решений студента (как он ответит на вопрос родителя, какой метод выберет для снятия конфликта) меняется реакция аватаров (родителей).

Методология создания сценариев включала:

1. Анализ реальных педагогических ситуаций (анкетирование 490 студентов, интервью с 30 практикующими учителями).

2. Выделение типичных трудностей (эмоциональная сторона взаимодействия, завышенные требования родителей, сложности установления контакта).

3. Экспертная оценка сценариев (преподаватели педагогики + учителя-практики).

Технически симулятор реализован на авторской платформе с элементами ИИ (аватары реагируют на действия студента по заданным методическим алгоритмам). После окончания сценария студент и наставник получают развернутый отчет количественной и качественной интерпретации полученных данных. Количественные показатели представлены в 100-балльной шкале: 0-50 баллов – ниже порогового, 51-74 балла – базовый, 75-84 балла – повышенный и 85-100 баллов – высокий уровень. Каждый уровень достижений включает качественную интерпретацию уровня сформированности компетенций (умений и навыков) и рекомендованный список литературы. Пользователь симулятора получает возможность объективной оценки уровня сформированности умений и навыков планирования и проведения родительского собрания. После работы в симуляторе студент может подкрепить свои знания, изучая рекомендованную литературу или работая с наставником в консультационном режиме. Только после этого он получает возможность повторной работы в цифровом симуляторе педагогической деятельности. Все варианты работы в симуляторе сохраняются, поэтому наставник может наблюдать индивидуальную траекторию формирования навыка.

Интеграция ЦОР в учебный процесс и оценка его эффективности планируется по трем моделям:

1. Включение цифрового комплекса в дисциплины психолого-педагогического модуля и модуля воспитательной деятельности.

2. Педагогическая практика: симулятор используется как подготовка к педагогическим практикам (студент «отрабатывает» умения в виртуальной среде перед реальной работой с родителями и после прохождения педагогической практики).

3. Программы повышения квалификации учителей (здесь симулятор помогает действующим педагогам отточить навыки взаимодействия с родителями и получить объективную обратную связь об уровне сформированности обозначенных компетенций).

Для оценки эффективности ЦОР используются количественные и качественные методы:

а) количественные – сравнение уровня сформированности компетенций у экспериментальной и контрольной групп (тестирование до/после использования ЭОР), анализ динамики результатов в тренажере и симуляторе;

б) качественные – рефлексивные отчеты студентов, фокус-группы, наблюдение за поведением студентов во время педагогической практики.

Критерии оценки:

1. Рост (динамика) теоретических знаний.

2. Развитие практических навыков (планирование, коммуникация, решение задач методического характера).

3. Формирование рефлексивной позиции (рефлексия принятого профессионального решения о выборе методического варианта развития сценария родительского собрания).

4. Повышение уверенности в себе.

Уже первые апробации (пилотный проект на 100 студентах ФГБОУ ВО «Набережночелнинского государственного педагогического университета») показали значимый рост профессиональных знаний и умений студентов в области взаимодействия с родителями (средний балл вырос на 1,2 пункта по 5-балльной шкале).

Значение разрабатываемого ЦОР видится:

1) в двухэтапном подходе («тренажер → симулятор»): студенты не просто «знают», но и «умеют применять на практике»;

2) ресурс легко масштабируется (возможность добавления новых сценариев, новых типов заданий);

3) ЦОР помогает в решении одной из проблем педагогического образования – нехватку практической подготовки;

4) безопасность: ошибки в виртуальной среде не несут репутационных рисков, снижая тревожность студентов.

Однако при разработке ЦОР проявляются вызовы и некоторые ограничения, например, технические: обеспечение реалистичности ИИ-реакций и адаптация под низкоскоростной Интернет; содержательные: необходимость регулярного обновления контента (изменение ФГОС, Профстандартов).

Перспективы развития разрабатываемого ЦОР видятся в нескольких ключевых направлениях. Во-первых, это совершенствование системы персонализации обучения через внедрение адаптивных алгоритмов, позволяющих формировать индивидуальные траектории освоения материала в зависимости от уровня подготовки и прогресса студента. Во-вторых, планируется углубление интеграции с существующими LMS, что повысит эффективность использования ресурса в образовательном процессе и обеспечит более качественный мониторинг результатов обучения. В-третьих, расширение сценарной базы симулятора представляет значительный потенциал для охвата более широкого спектра педагогических ситуаций взаимодействия с родителями, включая работу с трудными случаями и конфликтными ситуациями.

Выводы. Итак, в данной статье представили педагогическую модель и концепцию разработки двухэтапного цифрового образовательного ресурса («тренажер → симулятор») для формирования компетенций взаимодействия с родителями у будущих педагогов. Авторы уверены, что именно последовательность «теория-практика» в цифровой среде позволяет эффективно формировать сложные профессиональные умения. Предложены подходы к внедрению и оценке эффективности ЦОР, намечены перспективы развития.

Проведенное исследование позволяет внедрять двухэтапные ЦОР, позволяющие повышать качество практической подготовки будущих учителей в области взаимодействия с родителями. Инновационные цифровые инструменты подобного рода – не дань моде, а необходимое условие адаптации педагогического образования к современным вызовам и требованиям профессиональной деятельности.

Литература:

1. Грахова, С.И. Принципы разработки и внедрения цифрового симулятора в подготовку будущего учителя / С.И. Грахова, И.М. Захарова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – № 78. – Ч. 3. – С. 65-68

2. Захарова, И.М. Цифровой симулятор как средство диагностики общепрофессиональных компетенций будущих учителей / И.М. Захарова, С.И. Грахова, Б.В. Киселев // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33397> (дата обращения: 07.04.2025)

3. Киселев, Б.В. Оценка общепрофессиональных компетенций бакалавров посредством цифрового симулятора педагогической деятельности / Б.В. Киселев // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2023. – № 1(118). – С. 148-155

4. Корниенко, С.М. Формирование профессионально-педагогической готовности студентов к работе с родителями младших школьников / С.М. Корниенко // Наука. Педагогика. – URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-professionalno-pedagogicheskoy-gotovnosti-studentov-k-rabote-s-roditelyami-mladshih-shkolnikov?ysclid=lxj9ggdcb453589833> (дата обращения: 07.05.2025)

5. Собкин, В.С. Учитель о включенности родителей в образовательный процесс / В.С. Собкин, Д.В. Адамчук // ЧиО. – 2015. – № 3(44). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-o-vklyuchennosti-roditeley-v-obrazovatelnyy-protsess> (дата обращения: 07.05.2025)

6. Тарасов, С.В. Проектирование модели симулятора проведения родительского собрания: технология разработки / С.В. Тарасов, А.А. Галиакберова, И.М. Захарова, С.И. Грахова, Л.Ю. Савинова, А.А. Казакова // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33876> (дата обращения: 07.05.2025)

7. Приказ Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» № 544н [от 18.10.2013 (ред. от 05.08.2016)]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 07.05.2025)

8. Cedefop. Vocational Pedagogies and Benefits for Learners: Practices and Challenges in Europe. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – 120 p.

9. Boström, L. How Do Students in Vocational Programs Learn? A Study of Similarities and Differences in Learning Strategies / L. Boström // International Journal of Sciences. – 2023. – № 2. – P. 44-56

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Григорьев Евгений Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);

кандидат юридических наук, доцент Хайбуллин Айнур Рауфович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Кузнецова Инна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ РЕАЛЬНОГО СЕКТОРА ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В статье производится анализ особенностей обучения студентов в условиях стремительной цифровизации социального пространства, актуализируется необходимость подготовки кадров для реального сектора экономики с учетом новых реалий. Обосновывается значимость педагогического дизайна для достижения поставленных целей, раскрываются его особенности, предлагаются ключевые направления деятельности, обозначаются факторы, способствующие повышению качества подготовки востребованных специалистов. Проводится анализ существующих исследований в этой области. Моделируются новые подходы и способы формирования компетенций. Основные акценты делаются на использовании инновационных технологий обучения – использовании нейронных сетей (ИИ) в обучении, интерактивного контента, виртуальной и дополненной реальности. Уточняются особенности внедрения нововведений в процесс обучения. Обозначается необходимость активизации субъектной позиции студента, приобретения им субъективного опыта в процессе обучения. Упор делается на необходимость непрерывного обучения кадров. Приводится описание эксперимента, подтверждающего необходимость корректировки процесса обучения кадров в реальном секторе экономики, внедрения инноваций. Делаются выводы и приводятся рекомендации.

Ключевые слова: педагогический дизайн, реальный сектор экономики, компетенции, инновации, цифровизация.

Annotation. The article analyzes the specifics of student training in the context of rapid digitalization of social space, actualizes the need to train personnel for the real sector of the economy, taking into account new realities. The importance of pedagogical design for achieving the goals is substantiated, its features are revealed, key areas of activity are proposed, factors contributing to improving the quality of training of in-demand specialists are identified. An analysis of existing research in this area is conducted. New approaches and methods of forming competencies are modeled. The main emphasis is placed on the use of innovative teaching technologies – the use of neural networks (AI) in training, interactive content, virtual and augmented reality. The features of introducing innovations into the learning process are clarified. The need to activate the subjective position of the student, to acquire subjective experience in the learning process is indicated. The emphasis is on the need for continuous training of personnel. A description of an experiment is given, confirming the need to adjust the process of training personnel in the real sector of the economy, the introduction of innovations. Conclusions are drawn and recommendations are given.

Key words: pedagogical design, real sector of the economy, competencies, innovations, digitalization.

Введение. Современное образование требует значительных изменений. Технологии и методология передачи знаний, формирования компетенций требуют корректировки. Как следствие этого в России с 2026 года начинается внедрение новой системы высшего образования. Актуальным становится педагогический дизайн. Педагогический дизайн в современном мире становится ключевым инструментом качественного обновления образовательного процесса, включая подготовку кадров для реального сектора экономики. Это научно–практическое направление, которое включает в себя разработку, реализацию и оценку образовательных программ и курсов с учетом специфики целевой аудитории и актуальных требований рынка труда.

Решение проблемы подготовки и переподготовки кадров для реального сектора экономики через призму педагогического дизайна становится все более значимым в контексте современных экономических вызовов. Инновационное обучение в этом контексте представляется не просто как актуальная тенденция, но и как необходимость, обусловленная динамично меняющимися условиями ведения бизнеса и экономической деятельности в целом. Важность данной проблемы подтверждается многими исследованиями и экспертными оценками, которые свидетельствуют о необходимости пересмотра традиционных подходов к образованию и обучению.

Инновационное обучение, основанное на принципах педагогического дизайна, может существенно повысить эффективность подготовки кадров для реального сектора экономики, способствуя таким образом устойчивому развитию экономики в целом. Педагогический дизайн, как инновационный подход к обучению, позволяет не только адаптировать образовательные программы к требованиям современного рынка труда, но и развивать в работниках навыки и компетенции, которые будут актуальны в перспективе. Это особенно важно в контексте постоянно меняющихся условий экономической деятельности и необходимости постоянного обновления знаний и умений работников.

Изложение основного материала статьи. Педагогический дизайн определяется как процесс планирования, создания и оценки обучающих программ, курсов, учебников и других образовательных ресурсов [3]. Он основывается на принципах активного обучения, в котором ученики являются активными участниками процесса обучения, а не пассивными получателями информации. В современной научной литературе наблюдается всё больший интерес к проблеме педагогического дизайна и инновационного обучения кадров реального сектора экономики. Педагогический дизайн воспринимается как совокупность методов, приемов и технологий, нацеленных на создание и организацию образовательного процесса с учетом специфики целевой аудитории и с учетом последних достижений науки и техники [3]. В работе А.А. Вербицкого и М.А. Лазарева «Педагогический дизайн: проблемы и перспективы» подчеркивается, что педагогический дизайн призван учесть индивидуальные особенности студентов, их уровень подготовленности, интересы и потребности, что важно для повышения эффективности обучения [1]. Современные исследования в области педагогического дизайна также акцентируют внимание на использовании цифровых технологий в образовательном процессе. Так, в работе D. Laurillard «Pedagogical design for the digital age» подчеркивается, что современные технологии

могут существенно улучшить качество обучения, делая его более интерактивным и динамичным [10]. Инновационное обучение кадров реального сектора экономики получило особое внимание в работах Ю.Б. Рубцова и И.В. Девятко «Педагогические инновации в обучении кадров для реального сектора экономики». Авторы утверждают, что инновационные подходы в обучении могут способствовать не только повышению профессиональной компетенции кадров, но и развитию их креативного потенциала, что важно для успешной адаптации к быстро меняющимся условиям экономической деятельности [6]. Зарубежные исследования в данной области акцентируют внимание на применении игровых методов в обучении. Исследование D. Boud, R. Keogh и D. Walker «Reflection: Turning Experience into Learning» подчеркивает, что использование игровых методов позволяет увеличить мотивацию к обучению, а также способствует развитию навыков самостоятельного принятия решений [9].

В работах Ивановой Е.Е. описывается эксперимент по внедрению педагогического дизайна в систему обучения кадров реального сектора экономики. Исходными данными для исследования послужили обучающиеся в возрасте от 18 до 45 лет, занимающиеся в образовательных учреждениях, готовящих специалистов для реального сектора экономики. На первом этапе было проведено исследование существующих моделей обучения кадров. В ходе этого исследования были выявлены основные проблемы и недостатки текущей системы обучения [2]. Далее, на основе теоретических исследований в области педагогического дизайна [7; 8], была разработана новая модель обучения, в которой были учтены специфика обучаемых и особенности реального сектора экономики. Разработанный педагогический дизайн предполагал использование многообразных форм обучения: лекций, семинаров, практических занятий, проектной работы, онлайн-обучения и других. Основной акцент был сделан на практическую направленность обучения и развитие критического мышления студентов. В ходе эксперимента было выявлено, что внедрение педагогического дизайна в систему обучения кадров реального сектора экономики способствует улучшению качества обучения. В частности, студенты, обучающиеся по новой модели, показали более высокие результаты по сравнению со студентами, обучающимися по традиционной модели [5]. Анализ полученных данных показал, что внедрение педагогического дизайна в систему обучения кадров реального сектора экономики способствует увеличению мотивации студентов к обучению, повышению их уровня знаний и навыков, а также улучшению их адаптации к изменяющимся условиям реального сектора экономики [4]. Таким образом, результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что педагогический дизайн является эффективным инструментом для обучения кадров реального сектора экономики.

В тоже время инновации в педагогическом дизайне требуют комплексного подхода, объединяющего технологии, методологию и адаптацию к потребностям обучающихся. На основе анализа актуальных исследований и практик можно выделить ряд ключевых акцентов.

Во первых, это интеграция искусственного интеллекта (ИИ) и цифровых инструментов. Сегодня нейронные сети могут решить давнюю проблему персонализации обучения. Использование ИИ для анализа данных об успеваемости, предпочтений и стилей обучения студентов позволяет реализовать высокий уровень аналитики. Примерами таких решений могут быть умные учебники, адаптивные платформы, генерирующие индивидуальные задания. Особое внимание следует уделить диалогу с ИИ. В реалиях текущего времени особо актуально внедрение генеративного ИИ (например, Chat GPT и др.) в качестве виртуальных тьюторов для развития критического мышления и языковых навыков. Диалог с чат-ботом (например: Алиса, Салют и др.) приобретает важное значение, студентам и преподавателям сегодня важно уметь правильно выстроить диалог с ним грамотно генерируя простые, критически анализировать полученную информацию. Современный преподаватель уже не должен выступать в роли кладовщика знаний, он должен быть «архитектором», путеводителем к их получению, так как современный ИИ обладает огромными возможностями в сфере предоставления и структурирования знаний. В тоже время используя технологии ИИ можно добиться автоматизация рутинных задач, значительно облегчить труд преподавателя. К таким процессам можно отнести создание учебных материалов, реализацию индивидуального подхода к обучающимся, оценку заданий, анализ цифрового следа для оптимизации курсов и многое др.

Остаются актуальными мультимодальность и иммерсивные технологии. Комплексное представление информации (текст, изображение, аудио, видео и др.) позволяет повысить уровень усвоения учебного материала, формирования компетенций (например, использование тренажеров для отработки навыков публичных выступлений, профессиональных действий). Погружение же человека в среду, в том числе, в условия предстоящей профессиональной деятельности – иммерсивные технологии (визуализация – реальная графика, аудио – пространственный звук, тактильность – тактильная обратная связь, когнитивность – вовлечение через сюжет и др.) позволяют имитировать реальные профессиональные ситуации для обучающихся, позволяя им комплексно проверить свои компетенции. Современные VR/AR (технологии виртуальной и дополненной реальности) и геймификация очень хорошо позволяют это реализовать. Яркими примерами можно считать погружение в виртуальные миры для изучения сложных концепций (например, исторических эпох или научных явлений). Это повышает вовлеченность и помогает студентам с особыми потребностями.

Формирование компетенций и приобретение субъективного опыта более эффективно если образовательный процесс ориентирован на студентоцентрированность и активное участие, сотворчество, вовлечение обучающихся в разработку цифровой этики и правил использования ИИ в образовании. Сегодня, как уже было отмечено, нейронные сети позволяют оперировать огромными объемами информации. На первый план выходит умение как студента, так и преподавателя этим пользоваться. Совместное обучение, познание, диалог с ИИ, анализ и синтез полученной информации – это инновации, технологии обучения, соответствующие времени.

Актуальным остается метопознание – обучение студентов саморефлексии и управлению собственным образовательным процессом через инструменты педагогического дизайна. Важна диалоговая педагогика. Создание пространства для открытого обсуждения проблем, возникающих в процессе обучения, при прохождении практики, профессиональной деятельности. Достижению поставленных целей способствуют междисциплинарные подходы и командная работа. Сотрудничество специалистов. Формирование команд из педагогов, IT-разработчиков, дизайнеров и психологов для проектирования курсов. Например, создание курса по финансовой грамотности с использованием Articulate Storyline и H5P. Для этого, конечно, необходимо систематическое обучение педагогов, повышение квалификации, при необходимости, переподготовка в области цифровых инструментов (HTML/CSS, монтаж видео, работа с LMS). Значима адаптация к глобальным вызовам, цифровая трансформация. Применение модели SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) для перехода от замены традиционных инструментов к трансформации педагогических практик. Современные студенты должны уметь критически оценивать информацию, генерируемую ИИ, иметь устойчивые знания и компетенции защиты персональных данных. Правильные акценты нужны при обсуждении алгоритмов, принципов работы ИИ-инструментов и их ограничений. Это нужно делать открыто и прозрачно. Отдельным направлением выступает международное сотрудничество. Разработка совместных программ сетевой формы реализации с зарубежными вузами для обмена опытом и стандартами.

Инновации в педагогическом дизайне должны фокусироваться на гибкости, адаптивности и человекоцентричности. Ключевыми элементами остаются: использование данных для постоянной корректировки курсов, баланс между

технологиями и педагогической методологией (например, модель ADDIE или таксономия Блума), учет культурного и социального контекста при проектировании образовательных программ. Для успешной реализации важно не только внедрять инструменты, но и менять мышление профессорско-преподавательского состава, превращая преподавателей из «носителей знаний» в «архитекторов образовательного опыта».

Выводы. В итоге, можно подчеркнуть значимость и актуальность применения педагогического дизайна в современном образовательном процессе, особенно в контексте подготовки кадров для реального сектора экономики и сделать ряд выводов.

Педагогический дизайн в значительной степени способствует повышению эффективности образовательного процесса, делает его более целенаправленным и результативным.

Инновационные подходы в обучении, основанные на принципах педагогического дизайна, позволяют формировать у обучаемых необходимые компетенции, адекватные требованиям современного рынка труда.

Применение педагогического дизайна в обучении кадров реального сектора экономики способствует формированию у них системного видения, гибкости мышления и способности к адаптации к меняющимся экономическим условиям.

В связи с вышеуказанными выводами, можно предложить следующие рекомендации:

Необходимо активизировать работу по разработке и внедрению новых моделей обучения, основанных на принципах педагогического дизайна, в образовательные программы для подготовки кадров реального сектора экономики.

Важно осуществлять постоянный мониторинг и анализ требований рынка труда для своевременной коррекции образовательных программ и обеспечения их актуальности и релевантности.

Следует активно внедрять инновационные технологии и методы обучения, включая дистанционное, электронное, смешанное обучение, гибкие формы обучения, использование интерактивных методов и т.д., что позволит сделать обучение более эффективным и интересным для обучающихся.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Педагогический дизайн: проблемы и перспективы / А.А. Вербицкий, М.А. Лазарев // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 1. – С. 74-79
2. Иванова, Е.Е. Проблемы и перспективы обучения кадров для реального сектора экономики / Е.Е. Иванова // Вестник образования. – 2018. – № 4. – С. 56-60
3. Иванова, Н.Н. Педагогический дизайн в современной образовательной системе / Н.Н. Иванова // Научные ведомости. – 2016. – № 2. – С. 125-129
4. Кузнецова, И.В. Анализ эффективности внедрения педагогического дизайна в систему обучения кадров реального сектора экономики / И.В. Кузнецова // Вестник образования. – 2018. – № 8. – С. 50-55
5. Петрова, А.А. Эксперимент по внедрению педагогического дизайна в систему обучения кадров реального сектора экономики / А.А. Петрова // Вестник педагогических наук. – 2018. – № 6. – С. 40-45
6. Рубцов, Ю.Б. Педагогические инновации в обучении кадров для реального сектора экономики / Ю.Б. Рубцов, И.В. Девятко // Вестник Московского государственного областного университета. – 2019. – № 1. – С. 47-52
7. Смит, Д. Педагогический дизайн: новый подход к обучению / Д. Смит // Современная педагогика. – 2017. – № 1. – С. 30-35
8. Чен, Л. Инновации в педагогическом дизайне / Л. Чен // Образование и наука. – 2018. – № 3. – С. 25-30
9. Boud, D. Turning Experience into Learning / D. Boud, R. Keogh, D. Walker // Reflection. – London: Kogan Page, 1985. – 200 p.
10. Laurillard, D. Pedagogical design for the digital age / D. Laurillard // Learning, Media and Technology. – 2012. – Vol. 37. – № 1. – P. 179-183

Педагогика

УДК 377, 378

учитель Гринина Мария Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение школа 2073 (г. Москва);

старший преподаватель Краева Надежда Александровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (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)

КОРПОРАТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В современном динамичном мире, характеризующемся стремительным развитием технологий и высокой конкуренцией, эффективное управление знаниями и постоянное развитие персонала становятся ключевыми факторами успеха для предприятий и организаций. Поэтому корпоративная образовательная среда как инструмент реализации стратегии непрерывного обучения играет все более важную роль в обеспечении конкурентоспособности и устойчивого развития компаний. В исследовании рассмотрели корпоративную образовательную среду как систему непрерывного развития сотрудников. Обучение максимально приближено к реальным условиям, что дает возможность формирования практических навыков, необходимых для выполнения конкретных задач. Корпоративное обучение должно иметь персонализированный характер, учитывающий как интересы организации, так и интересы обучающегося. Помимо формирования профессиональных компетенций задачи корпоративной образовательной среды это и развитие навыков коммуникации, межличностного взаимодействия, командной работы, тайм-менеджмента, стрессоустойчивости, развитие креативности, критического мышления. Все это способствует развитию корпоративной культуры и личностных качеств каждого сотрудника.

Ключевые слова: корпоративная образовательная среда, непрерывное обучение, профессиональное образование, развитие личности.

Annotation. In today's dynamic world, characterized by rapid technological development and high competition, effective knowledge management and continuous personnel development are becoming key success factors for enterprises and organizations. Therefore, the corporate educational environment as a tool for implementing a continuous learning strategy plays an increasingly important role in ensuring the competitiveness and sustainable development of companies. The study examined the corporate educational environment as a system of continuous employee development. Training is as close as possible to real conditions, which

makes it possible to develop the practical skills necessary to perform specific tasks. Corporate training should be personalized, taking into account both the interests of the organization and the interests of the student. In addition to the formation of professional competencies, the tasks of the corporate educational environment are the development of communication skills, interpersonal interaction, teamwork, time management, stress resistance, development of creativity, critical thinking. All this contributes to the development of corporate culture and personal qualities of each employee.

Key words: corporate educational environment, continuous learning, professional education, personal development.

Введение. В современном динамичном мире, характеризующемся стремительным развитием технологий и высокой конкуренцией, эффективное и постоянное развитие становятся ключевым элементом для каждого предприятия, не зависимо от области деятельности. Поэтому образовательная среда конкретного предприятия как инструмент реализации стратегии непрерывного обучения играет все более важную функцию в обеспечении стабильного и устойчивого развития всего предприятия в целом, так и отдельно каждого сотрудника.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время особенно важным условием развития любого предприятия является обновление и расширение компетенций сотрудников при условии ограниченности ресурсов. Традиционные формы обучения, зачастую оказываются недостаточно эффективными для решения поставленных целей, связанных с адаптацией к изменениям, внедрением инноваций и формированием высококвалифицированных команд. На данный момент все больше предприятий осознают необходимость создания собственной корпоративной образовательной среды, что в разы упрощает процесс обучения, приносит измеримые, конкретные результаты и удовлетворяет потребности сотрудников в саморазвитии [4; 8].

Прежде чем изучить влияние корпоративной образовательной среды на развитие предприятия, нужно рассмотреть определение и сравнить определение и функционал самой образовательной среды.

Образовательная среда – комплексное определение для изучения основных проблем образования при формировании личности. Многие ее называют подсистемой социокультурной среды, в совокупности сложившихся обстоятельств и факторов, условий для развития личности.

Рассмотрим отличия корпоративной образовательной среды у современных исследователей и педагогов [2; 5; 6; 7].

Многие так же считают корпоративную образовательную среду подсистемой, которая, наряду с корпоративными ценностями и культурой влияют на всех участников данной системы и формируют определенные внутренние отношения в самой системе.

О.Ю. Брюхова и Н.Н. Старцева рассматривают корпоративную образовательной среды сквозь призму сетевого подхода к ее проектированию. Авторы определили ее как систему корпоративных университетов (корпоративных академий, учебных центров) как узлов сети, и сетевых структур, в качестве которых могут выступать все остальные факторы, действующие в сети, выполняющие в ней отдельные функции и обладающие определенным объемом капитала, которым они могут не только обмениваться с другими факторами сети, но и приращивать, и конвертировать наличествующий у них капитал.

В последнее время корпоративная образовательная среда рассматривается в сочетании с адаптивностью. Многие исследователи определяют адаптивную образовательную среду корпоративного обучения персонала как комплексную систему, включающую в себя ряд социальных, экономических, организационных, технико-технологических элементов, условий, направленных на обеспечение гибкости, вариативности, приспособляемости образовательного процесса под потребности работников и работодателей с целью эффективного развития трудового потенциала персонала [5; 6].

Проанализировав работы многих авторов можно сделать вывод, что корпоративная образовательная среда – это комплексная система, предназначенная для организации, планирования, реализации и оценки процесса непрерывного развития сотрудников на предприятии. Это специально организованное пространство, в котором создаются условия для обучения, обмена знаниями, развития навыков и компетенций, а также формирования корпоративной культуры и ценностей.

Чтобы лучше понять возможности корпоративной образовательной среды выделим ее основные характеристики:

Корпоративная образовательная среда (КОС) – это система, включающая взаимосвязанные компоненты: цели и результаты, ресурсы, инструменты, формы и приемы обучения, системы оценки и управления и др.

КОС разрабатывается и функционирует с учетом стратегических целей, задач и ценностей предприятия, а также на мировые тенденции и инновации. Все вместе должно ориентировано на повышение эффективности работы, рост производительности, развитие инноваций и укрепление конкурентоспособности.

КОС гарантирует непрерывное обучение и развитие сотрудников на протяжении всего срока их работы на предприятии. Возможность повышения карьерного роста и смены занимаемой должности.

Обучение в рамках корпоративной образовательной среды максимально приближено к реальным рабочим условиям и способствует формированию практических навыков и умений, необходимых для выполнения должностных обязанностей. Прохождение практики студентами – гарантия получения готового работника, которого не нужно будет готовить под требования конкретного предприятия.

Необходимо учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого обучающегося, предлагая им персонализированные маршруты и траектории развития.

КОС должна быть интерактивной, используя современные технологии, методы и инструменты, такие как дистанционное обучение, геймификация, мобильные сети и др.

Необходимо предполагать постоянную оценку обучения, позволяющую измерять результаты, выявлять сильные и слабые стороны и вносить корректировки в процессе обучения.

КОС интегрирует систему управления знаниями и умениями, обеспечивающую хранение, систематизацию, и обмен ими между сотрудниками.

Все вышеперечисленные компоненты в итоге должны формировать и укреплять корпоративную культуру и ценности сотрудников.

Корпоративная образовательная среда решает комплекс задач, направленных на повышение эффективности деятельности организации за счёт развития и обучения сотрудников. Задачи такой среды можно разделить на несколько основных групп [1; 3].

Первая – это задачи, связанные с развитием компетенций сотрудников. К ним относятся следующие задачи:

Формирование и развитие профессиональных компетенций (обеспечение новых сотрудников знаниями и навыками для выполнения текущих должностных обязанностей, подготовка персонала к освоению современных технологий, продуктов и приемов, повышение мастерства сотрудников);

Развитие управленческих компетенций (формирование навыков управления командой, мотивации персонала, развитие лидерских качеств и стратегического мышления, подготовка кадрового резерва для занятия руководящих должностей);

Развитие soft-skills (формирование навыков коммуникации, межличностного взаимодействия, командной работы, тайм-менеджмента, стрессоустойчивости, развитие креативности, критического мышления и способности к решению сложных задач).

Ко второй группе относятся задачи, связанные с адаптацией персонала:

Адаптация новых сотрудников (знакомство с организацией, ее культурой, ценностями, структурой и правилами, обучение навыкам для вхождения в должность, интеграция новых сотрудников и налаживание межличностных отношений);

Адаптация к изменениям (обучение сотрудников цифровым технологиям, продуктам и методам работы, внедряемым в организации, формирование готовности к изменениям и способности к адаптации к новым условиям).

Третью группу составляют задачи, направленные на формирование корпоративной культуры. К ним можно отнести следующее:

Трансляция корпоративной культуры и ценностей (ознакомление сотрудников с миссией, видением и ценностями организации, формирование чувства общности и приверженности компании, создание позитивного имиджа предприятия);

Развитие корпоративной этики (обучение сотрудников правилам корпоративной этики и делового поведения, формирование ответственности и уважения к коллегам, клиентам и партнерам).

Четвертая группа – это все что связано с управлением знаниями, а именно:

Создание и преумножение базы знаний (систематизация и хранение знаний и опыта, накопленных на предприятии, обеспечение доступа сотрудников к необходимой информации);

Обмен знаниями и опытом (создание условий для обмена знаниями и опытом между сотрудниками, организация мероприятий по обмену лучшими практиками);

Стимулирование генерации новых знаний (создание условий для инновационной деятельности и поддержка научных исследований и разработок).

Пятую группу составляют задачи, связанные с повышением эффективности работы организации, то есть:

Повышение производительности труда (улучшение качества работы и сокращение времени выполнения задач, повышение эффективности использования ресурсов);

Снижение затрат (оптимизация расходов на, снижение количества ошибок);

Улучшение качества продукции и услуг (обучение сотрудников стандартам качества, повышение уровня удовлетворенности клиентов);

Повышение конкурентоспособности (обучение сотрудников цифровым технологиям и методам работы, развитие инновационного мышления).

Выводы. Для достижения стратегических целей организации и обеспечения ее устойчивого развития необходимо не только решение выше представленных задач, но и учет всех ключевых компонентов корпоративной образовательной среды. Как уже было отмечено ранее, корпоративная образовательная среда представляет собой сложную систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих эффективный процесс обучения и развития персонала. Каждый компонент играет важную роль в достижении целей среды.

Компоненты корпоративной образовательной среды не являются изолированными элементами. Их эффективное функционирование зависит от тесного взаимодействия, что обеспечивает синергетический эффект, повышая эффективность обучения и развития персонала. Например, цели и задачи обучения определяют содержание, структуру и формат учебных программ и курсов, а учебные программы определяют необходимые ресурсы для обучения.

В заключение отметим, что корпоративная образовательная среда представляет собой ключевой элемент успешного функционирования современной организации. Это сложная, динамичная и взаимосвязанная система, предназначенная для непрерывного профессионального развития сотрудников и достижения стратегических целей компании. Профессиональные образовательные организации так же должны принимать участие в развитии своих обучающихся через корпоративную образовательную среду, реализуя новые подходы и решения в образовательном процессе.

Литература:

1. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород, 2021. – 192 с.
2. 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.
3. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
4. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(2). – С. 289-291
5. Чотчаева, Ф.А. Корпоративное обучение: состояние, тенденции развития / Ф.А. Чотчаева, М.Ю. Айбазова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 11(А). – С. 126-132
6. Ярных, В.И. Интегрированные подходы к формированию модели корпоративного образования / В.И. Ярных, Н.Я. Макарова, К.К. Онучина // Управление образованием: теория и практика. – 2020. – № 3(39). – С. 11-18.
7. 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. – Vol. 113. – Art. 00074.
8. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Vol. 129. – P. 925-932

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Гурьянова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Метелькова Лилия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (г. Москва)

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В данной статье представлены методические аспекты работы с текстом в процессе обучения аналитическому чтению на французском языке студентов старших курсов. Аналитическое чтение подразумевает умения выделить ключевые идеи, суммировать информацию в сжатом виде, не допуская искажений в передаче точки зрения автора, а также дальнейшее накопление словарного запаса. Практические занятия по аналитическому чтению содержат приемы стилистического анализа, формируют умение воспринимать художественный текст в его целостности, в единстве формы и содержания. Авторы статьи выделяют структурный подход к работе с текстом, что подразумевает иерархию взаимосвязанных элементов. Выбор в пользу произведений художественной литературы в процессе обучения аналитическому чтению обусловлен ориентацией на практическое применение полученных знаний и навыков. Для иллюстрации приемов работы с текстом авторы статьи остановили свой выбор на новелле Ги де Мопассана «Пышка». Произведения Ги де Мопассана являются носителями определенной культурной модели, помогают больше узнать о культуре Франции и франкоговорящих стран. Рекомендации, разработанные авторами статьи, могут использоваться на разных этапах работы с текстом, и реализуются в комплексе. Аналитическое чтение аутентичного материала на французском языке мотивирует студентов осваивать категориально понятийный аппарат, развивать навыки перевода текстов художественного стиля. Сопоставление переводимого текста с отечественными реалиями способствует более глубокому пониманию родной культуры.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, аналитическое чтение, коммуникативная компетенция, работа с текстом, схема анализа, подготовка будущих лингвистов.

Annotation. This article presents methodological aspects of working with text in the process of teaching analytical reading in French to undergraduates. Analytical reading implies the ability to identify key ideas, summarize information in a concise form, avoiding distortions in the transmission of the author's point of view, as well as further accumulation of vocabulary. Practical classes on analytical reading contain stylistic analysis techniques, form the ability to perceive any fiction text in its entirety, in the unity of form and content. The authors of the article identify a structural approach to the work with texts, which implies a hierarchy of interrelated elements. The choice in favor of works of fiction in the process of learning analytical reading is due to the orientation towards the practical application of acquired knowledge and skills. To illustrate the techniques of working with the text, the authors of the article chose the novel by Guy de Maupassant «Tallow Ball». The works of Guy de Maupassant represent a certain cultural model, they help to learn more about the culture of France and French-speaking countries. The recommendations developed by the authors of the article can be used at different stages of working with the text, and are implemented in a complex. Analytical reading of authentic material in French motivates students to master the categorical and conceptual apparatus and develop skills in translating fiction texts. The comparison of the translated text with the domestic realities contributes to a deeper understanding of the native culture.

Key words: foreign language teaching, analytical reading, communicative competence, working with text, analysis scheme, training of future linguists.

Введение. Вопросы преподавания аналитического чтения у студентов старших курсов вызывают интерес в среде преподавателей факультетов иностранных языков. Обучению аналитическому чтению на иностранном языке и интерпретации текста посвящены исследовательские работы Г.А. Громовой, А.В. Матюшкина, С.А. Мирошниченко, О.Л. Соколовой, Н.А. Челышевой.

Известный американский философ и психолог Мортимер Адлер разработал метод аналитического чтения, который отличается от традиционного метода пассивного чтения и позволяет читателю более глубоко погрузиться в текст, активно взаимодействуя с ним. М. Адлер выделяет четыре уровня чтения: элементарное (Elementary), инспекционное/ознакомительное (Inspectional), аналитическое чтение (Analytical), исследовательское/сравнительное (Syntopical) [9].

По мнению А.В. Матюшкина, аналитическое чтение является важнейшим элементом языковой подготовки студентов факультетов иностранных языков, способствует развитию таких компетенций как: лингвистическая, коммуникативная и интерпретационная [4]. Для полноценного формирования интерпретационной компетенции необходимы межпредметные и сопутствующие знания, знание культуроведческих реалий, умение интерпретировать смысловую информацию, формулировать свое отношение к событиям, описываемым в художественном произведении. О.Л. Соколова, И.Б. Дроздова, Н.А. Николаева приходят к выводу, что «умение проникать в глубинный смысл текстов всех функциональных стилей, чувствовать, понимать и передавать его стилистические, прагматические и социокультурные характеристики является необходимым компонентом профессиональной компетенции исследователя-лингвиста, переводчика и преподавателя» [7].

С.А. Мирошниченко большое внимание в своих трудах уделяет обучению аналитическому чтению на основе поэтических произведений на французском языке [6]. По мнению исследователя «желательно, чтобы студенты были подготовлены к работе с анализом текста, что возможно частично реализовать на занятиях по домашнему чтению» [5].

Работа с художественным текстом на французском языке, по мнению Г.А. Громовой, «дает возможность проводить занятия на базе целостного литературного произведения с учетом сопутствующих лингвистических и экстралингвистических факторов» [1].

По мнению А.Б. Есина, выбор художественного текста для анализа не случаен, т.к. «художественное произведение представляет собой нерасторжимое единство объективного и субъективного, воспроизведения реальной действительности и авторского понимания ее, жизни как таковой, входящей в художественное произведение и познаваемой в нем, и авторского отношения к жизни» [2]. А.Б. Есин в своих трудах подчеркивает, что не все студенты филологических факультетов умеют

анализировать художественный текст, поэтому вузовские преподаватели и методисты могли бы предложить готовый анализ программного произведения.

Изложение основного материала статьи. Актуальность исследования обусловлена недостаточностью использования аутентичных произведений французских классиков в обучении студентов-лингвистов. Кроме того, нерешенной в научном плане остается проблема отбора приемов и упражнений, необходимых для формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку. Основной задачей филологических факультетов вузов является формирование компетентных специалистов высокого профессионального уровня не только в области языка, но и культуры, национальной самоидентичности, перевода [3].

Чтение на иностранном языке является важнейшим профессиональным навыком быстрого и эффективного погружения в незнакомый текст. Однако, анализ литературного произведения делается не для того, чтобы передать его содержание, а чтобы затронуть читателя, заинтересовать его, заставить его задуматься над той целью автора, ради которой произведение было создано. В ходе анализа наши обучающиеся могут абсолютно свободно сообщить, нравится или не нравится им это произведение, обосновать свою оценку, развить свои впечатления, сравнить с другими уже прочитанными произведениями на ту же тему. Анализировать литературное произведение, чтобы понять творческий замысел автора, – вот та задача, которую мы ставим перед обучающимися. Следовательно, читатель (а, значит, и обучающийся) как бы вписывается в контекст произведения: обучающийся учитывает социально-исторические условия, в которых было создано произведение, то есть анализ текста начинается с анализа паратекста, что позволяет как активировать уже полученные учащимися знания, так и предоставить им эти знания, необходимые для понимания авторского замысла.

При выборе для анализа такого произведения, как новелла «Пышка» мы основывались на факторе автора (Ги де Мопассан – крупнейший французский новеллист) и тематике (сюжет не утратил своего интереса). Естественно, сначала новелла должна быть полностью прочитана и, поскольку речь идет о преподавании иностранного языка на специализированном факультете, – пересказана.

Перед тем, как начать анализ произведения, мы предлагаем обучающимся карточки с предложениями не из текста, по которым они должны определить персонажи новеллы, объяснив при этом, какое именно слово позволило им идентифицировать называемый ими персонаж:

1. «Elle est grande et assez grosse, elle a une voix haute et elle est très décidée» (Mme Loiseau).

2. «Elle est jolie et coquette, beaucoup plus jeune que son mari, elle peut fleurter avec les jeunes officiers» (Mme Carré-Lamadon).

3 «Elles voyagent toute les deux, l'une est vieille et laide, l'autre jeune et malade» (Les deux religieuses).

4. «Ils sont assis aux meilleures places, au fond de la voiture» (M. et Mme Loiseau).

5. «Il est très riche avec un gros ventre rond, les cheveux gris et le visage rougeaud» (M. Loiseau).

6. «C'est une personne que certains appellant indigne, honteuse, car sa profession est sale» (Boule de Suif).

Анализ произведения имеет коммуникативные и прагматические цели и делается по схеме. Коммуникативные цели: знакомство с новеллой как литературным жанром; знакомство с историческим контекстом, в котором происходит действие новеллы «Пышка» и действующими персонажами; выделение стилистических средств; пересказ содержания новеллы в нескольких предложениях (для данной новеллы – 7-10 предложений), пересказ должен снять вопросы по содержанию, а не порождать их; выделение определенных лексических пластов (например, лексика, относящаяся к еде и одежде, чувствам и поведению); связь сюжета и реальности на основе обнаружения всех языковых идентификаторов

а) имело ли место данное (историческое) событие;

б) могли ли в действительности в это время жить действующие лица, существовали ли в это время указанные профессии, географические места, имена; разбивка новеллы на части (noeud – dénouement) на основе выделения главного действия каждой части. Выделение ключевого фрагмента новеллы (exposition, noeud). Вывод по каждой части. Общий вывод для всей новеллы.

Прагматические цели: не просто описать исторический контекст, но и объяснить действия и поступки персонажей сквозь призму такого контекста; какие персонажи наиболее интересны и почему: они наиболее детально описаны, или же они привлекательны внешне, или, наоборот, они создают отталкивающее впечатление (скучны, уродливы, высокомерны и т.д.); научиться делать выводы из описания, например, одежды, поведения, манеры речи, детали внешности и т.д.; объяснить, какой эффект производят стилистические средства на читателя (на обучающегося). Есть ли в тексте интрига и, если есть, как она помогает удержать внимание или оставляет читателя равнодушным? Является ли повествование разочаровывающим, захватывающим, загадочным? Каждый пункт анализа возможно сопроводить цитатами из произведения.

Анализ «Пышки» начинается с представления новеллы как литературного жанра. Обычно наши обучающиеся говорят, что этот жанр появляется в XIX веке, тексты напоминают роман, но они короткие и описывают одно событие. В свою очередь, преподавателю не лишним будет привести примеры новелл или рассказов из школьной программы по литературе: рассказы А. Пушкина, А. Чехова, А. Куприна и т.д. «Пышка» – это новелла Ги де Мопассана, написанная в 1879 году и представленная в 1880 году перед своими друзьями из «группы Медана» / «groupe de Médan», а затем опубликованная в сборнике рассказов «Les Soirées de Médan» / «Вечера Медана». Экстралингвистический контекст произведения известен: действие новеллы разворачивается во время франко-прусской войны, во время которой очень разные люди встречаются в дилижансе. Одновременно обучающиеся приходят к выводу, что новелла реалистична: он показывает, что происходит в реальности, затрагивает определенные деликатные темы и описывает условия жизни определенных людей. На следующем этапе обучающиеся описывают исторический контекст и самих персонажей. Данный этап нацелен на усвоение лексики из текста новеллы и, следовательно, на запоминание и дальнейшее использование лексики в речи. Описание персонажей предполагает перечисление действующих лиц по именам с краткой характеристикой каждого, при этом характеристика должна быть обоснована лексикой, цитированиями или обоснованными выводами из текста новеллы. Обучающиеся обязательно отвечают на вопрос «Каковы отношения действующих лиц с героиней новеллы (самой Пышкой)»? Мы приводим далее то, как наши обучающиеся делают такое описание.

Пышка довольно толстая, она очень решительная, наивная и щедрая. Ее патриотизм подчеркивается ее жертвенностью. Она очень верующая: ее набожность и религиозность подтверждаются тем, как она обращается к монахиням. Она очень одинока, и все пользуются этим. Корнюде имеет познания в политике, автор называет его «démocrate»/демократ. Супруги Луазо – люди из народа, ставшие буржуа, они презирают Пышку, мадам Луазо при этом властная, скупая и лишена чувства юмора. Карре-Ламадоны представляют нормандскую буржуазию: благодаря деньгам у них есть власть, жена презирает Пышку, но сама готова «consoler les officiers de bonne famille»/утешать офицеров из хорошей семьи. Бревилли – представители знати, аристократии, эта пара доминирует над остальными: граф предлагает Пышке уступить пруссаку, графиня оказывает влияние на решение Пышки. Монахини противоположны друг другу в описании: одна старая, агрессивная и чрезмерно уродливая, другая – молодая, с правильными чертами лица, но изведенная болезнью. Их

постоянная покорность проявляется даже тогда, когда они первыми подчиняются, когда прусский офицер приказывает путешественникам сойти с дилижанса. Прусский офицер привлекателен, «*pas mal du tout*» / совсем не плохо, по словам мадам Карре-Ламадон. Он властный (от него зависит дальнейшая судьба пассажиров дилижанса), но он же – единственный, кто называет Пышку «*Mademoiselle Elisabeth Rousset*»/Мадмуазель Элизабет Руссе. Таким образом, прусский офицер как бы выделяет Пышку из всех героев произведения, превознося ее над всеми.

Когда обучающиеся дают описание главной героини, Пышки (в дословном переводе «шарик сала», мы, в свою очередь, останавливаемся на том, что само слово «*suif*» относится к еде, питанию, и спрашиваем наших обучающихся: «Какое впечатление это производит?» При этом уделяется внимание словарному объяснению слова «*suif*»: «*graisse des ruminants qu'on enlève des morceaux de boucherie*» /жир жвачных животных, который берут с мясных обрезков [10]. Словарное значение позволяет задать следующий вопрос: «Что можно понять о героине, сравнивая словарное определение и прозвище? Почему автор назвал новеллу именно так?» Псевдоним «*Boule de suif*» дает образ круглой, полноватой или толстой женщины. Ее пальцы сравнивают с четками из коротких сосисок/«*chapelets de courtes saucisses*», ее лицо – красным яблоком/«*comme rouge*», а всю ее называют аппетитной /«*appétissante*». Таким образом, сама Пышка похожа на еду, которую, по определению, съедят.

Выводы, которые делают наши обучающиеся, сводятся к следующим:

1. Дилижанс разделен на зоны из лучших мест и мест похуже, уважаемые люди из высшего общества едут рядом, автор описывает их парами, так почему же Корнюде/Cornudet и Пышка описываются индивидуально? Описывая их по отдельности, автор, видимо, показывает принадлежность Пышки и Корнюде к более низкому социальному классу, в отличие от других персонажей.

2. Общее описание персонажей дается во фразе: «*Ces six personnes formaient le fond de la voiture, le côté de la société rentée, sereine et forte, des honnêtes gens autorisés qui ont de la religion et des principes*» / Эти шесть персон занимали глубину кареты и олицетворяли богатое, спокойное и уверенное в себе общество, людей честных и влиятельных, верных религии и твердых устоям. В выборе прилагательных «*rentée, sereine et forte*» / «*богатый, спокойный, и уверенный в себе*», «*honnêtes gens autorisés*» / «*честные влиятельные люди*» видна ирония автора по отношению к представителям высших слоев общества. В описании госпожи Карре-Ламадон (Mme Carré-Lamadon): «*Toute petite, toute mignonne, toute jolie*» / «*Вся маленькая, вся милая, вся хорошенькая*» подчеркивается кокетливость и женская красота.

3. Если говорить об анализе стилистических средств, то выделяются антитезы (параллели между словами, обозначающими противоположности), метафоры (чтобы подчеркнуть определенную черту). Антитеза «*Il vendait à très bon marché de très mauvais vins*» / «*Он продавал очень дешево очень плохие вина*» показывает нечестность коммерческого подхода Луазо: он продает плохие товары людям, которые не разбираются в качестве. «*Plein de ruses et de jovialité*» / «*Полный хитрости и веселья*» – эта антитеза скрывает нечестность под веселой внешностью.

В анализе новеллы отдельное внимание уделяется описанию пищи, и, следовательно, наполнению лексико-семантической группы «Еда»: «*l'odeur se répandit élargissant les narines*» / «*запах распространился, заставляя ноздри расширяться*», «*uffoqués par les émanations de nourritures*» / «*задыхались от запахов еды*», «*faisant venir aux bouches une salive abondante avec une contraction douloureuse de la mâchoire sous les oreilles*» / «*заставляя слюну во рту обильно выделяться, а челюсть под ушами болезненно двигаться*». В самом названии новеллы уже используется лексическая единица из лексико-семантической группы «Еда», далее в начале новеллы следует длинное описание самого процесса еды с использованием глаголов: «*Les bouches s'ouvraient et se fermaient sans cesse, avalaient, mastiquaient, engloutissaient féroce*ment» / «*Рты постоянно открывались и закрывались, глотали, жевали, яростно поглощали*».

Внимание, которое автор новеллы уделяет еде, подтверждается целыми отрывками из текста: Il avait un journal, qu'il étendit pour ne point tacher son pantalon, et sur la pointe d'un couteau toujours logé dans sa poche, il enleva une cuisse toute vernie de gelée, la dépeça des dents, puis la mâcha avec une satisfaction si évidente qu'il y eut dans la voiture un grand soupir de détresse / У него была газета, которую он развернул, чтобы не испачкать штаны, и кончиком ножа, всегда лежавшего в кармане, он поддел ножку цыпленка, будто лакированную из-за покрывающего ее желе, раздробил ее зубами, а затем сжевал с таким явным удовлетворением, что в машине раздался глубокий страдальческий вздох.

Такое подробное описание еды и действий с едой позволяет автору выделить черты характера, свойственные каждому из действующих лиц (зависть, уподобление животному, жестокость и лицемерие) и черты характера самой Пышки. Сцена еды в дилижансе, когда Пышка оказывается единственной, у кого есть припасы, и соглашается разделить трапезу с путешественниками, раскрывает инстинкты каждого и оказывается, что Пышка от природы лучше: она лишена лицемерия и жестокости персонажей, которые социально выше нее. В отличие от остальных, она оказывается щедрой, вежливой, хорошо воспитанной и сострадательной. Такой контраст тем более интересен, так как Пышка – персонаж, которого другие не уважают изначально. Обучающиеся делают вывод, что взгляды всех устремлены и сходятся в одной точке: Пышка и еда, и Пышку ожидает та же участь, что и еду – ее съедят в переносном смысле, то есть ею воспользуются и не оценят ее.

Выводы. Анализ произведения делает каждый обучающийся, и, соответственно, заслушивание всех занимает не одно занятие, мы не видим ничего страшного, если на анализ новеллы затрачивается 2-3 занятия (в наших группах 8-10 человек). Когда все обучающиеся представили свою версию анализа новеллы, мы предлагаем им дополнить свои ответы, сравнив их с ответами одноклассников и добавив примерно 3-5 предложений. В качестве упражнения на закрепление анализа (и, следовательно, для развития лексико-коммуникативных навыков) мы предлагаем совместную групповую работу: «Составьте список профессий, которые сегодня считаются пристойными, и список непрестижных профессий. Объясните престижность / непрестижность профессии через географический и исторический контекст. Анализ текстов может проводиться в письменной форме. Письменные анализы на начальном этапе проверяются преподавателем. Немаловажное значение приобретает самостоятельная работа обучающихся, которая проявляется в поиске дополнительной информации об авторе, культуроведческих реалий, работе со словарями. Кроме того, аналитическое чтение как вид учебной деятельности « активно задействует механизмы догадки, прогнозирования и компенсации» [8].

Все перечисленное способствует формированию аргументированной оценки художественного произведения, его филологического толкования, а это, в свою очередь, решает задачу совершенствования профессиональной подготовки студентов на факультете иностранных языков. Использование комплекса приемов и упражнений, а также предложенной схемы анализа художественного текста, способствуют получению обучающимися лингвострановедческих знаний о странах изучаемого языка, а также практическому овладению французским языком в процессе обучения аналитическому чтению.

Литература:

1. Громова, Г.А. Аналитическое чтение и развитие навыков устной речи на французском языке (по роману А. Дюма «Граф Монте-Кристо»): учебное пособие / Г.А. Громова. – Москва: Прометей, 2020. – 270 с.
2. Есин, А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учебное пособие / А.Б. Есин. – Москва: Флинта: Наука, 2000. – 248 с.

3. Зайцева, Е.Л. Анализ средневековых эпических произведений на старших курсах филологических факультетов (на материале «Песни о Роланде» (Le Roman de Roland)) / Е.Л. Зайцева, Т.Ю. Гурьянова, Л.А. Метелькова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(4). – С. 99-101
4. Матюшкин, А.В. Проблемы интерпретации художественного текста: учебное пособие / А.В. Матюшкин. – Петрозаводск: КГПУ, 2007. – 198 с.
5. Мирошниченко, С.А. Обучение домашнему чтению как пропедевтика для обучения аналитическому чтению на французском языке в условиях языкового вуза / С.А. Мирошниченко // Проблемы современного образования. – 2021. – № 1. – С. 215-223
6. Мирошниченко, С.А. Методика обучения студентов языкового вуза аналитическому чтению поэтических произведений на французском языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мирошниченко Светлана Алексеевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 23 с.
7. Соколова, О.Л. Интерпретация текста как важнейший аспект профессиональной подготовки будущих переводчиков и учителей иностранных языков / О.Л. Соколова, И.Б. Дроздова, Н.А. Николаева // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 7. – С. 170-175
8. Чельшева, Н.А. Стратегии обучения аналитическому чтению в современных учебных пособиях по французскому языку / Н.А. Чельшева, А.О. Драгавцева // Гуманитарный научный вестник. – 2022. – № 3. – С. 54-61
9. Adler, M.J. How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading / M.J. Adler, C. Van Doren. – New York: Simon and Schuster, 1972. – 389 p.
10. Larousse [Электронный ресурс]. – Paris, 2006. – URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/suif/75290#definition> (дата обращения: 12.03.2025)

Педагогика

УДК 378.1

аспирант Гурьянчева Екатерина Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Белова Ирина Леонидовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Депсамес Лидия Петровна

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

ПРИМЕНЕНИЕ КРЕАТИВНЫХ МЕТОДОВ ДИЗАЙНА В УЧЕБНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены методы дизайн-проектирования в учебной художественно-проектной деятельности студентов, обучающихся по направлению «дизайн». В статье исследованы такие понятия, как «креативный метод», «художественно-проектная деятельность», «дизайн-проект». Авторами рассмотрена учебная художественно-проектная деятельность студентов (на примере обучения профильным дисциплинам «Проектирование» и «Дизайн-проектирование») как важнейшая составляющая профессиональной подготовки специалиста в области дизайна, как педагогическое условие формирования проектной культуры и средство развития креативности будущего дизайнера. В работе представлена классификация креативных методов на два уровня освоения: базовые (ассоциация, аналогия, мозговой штурм) и продвинутое (стилистика, трансформация, высокие технологии), соответствующие этапам обучения. Особое внимание уделено развитию визуально-образного мышления и практических навыков через модульный коллаж, деловые игры и интеграцию современных цифровых инструментов. Исследование подчеркивает роль преподавателя в создании творческой среды, адаптирующей методы к индивидуальным траекториям студентов. Результаты демонстрируют, что системное применение креативных подходов повышает самостоятельность, инновационность и способствует формированию авторского стиля. Авторы отмечают связь учебного проектирования с реальной практикой, включая фриланс, где креативность и адаптивность становятся ключевыми компетенциями. Выводы работы акцентируют необходимость интеграции эвристических методов в образовательные программы для подготовки дизайнеров, отвечающих динамичным запросам современного общества. Статья также подчеркивает важность непрерывного обновления педагогических стратегий в условиях цифровизации и глобализации дизайн-образования.

Ключевые слова: дизайн-образование, креативность дизайнера, креативный метод, уровни освоения, дизайн-проект, художественно-проектная деятельность, дизайнер-фрилансер.

Annotation. The article discusses the methods of design in the educational art and design activities of students studying in the field of «design». The article explores such concepts as «creative method», «artistic and design activity», «design project». The authors consider the educational artistic and design activities of students (using the example of teaching specialized disciplines «Design» and «Design Engineering») as an essential component of the professional training of a specialist in the field of design, as a pedagogical condition for the formation of a project culture and a means of developing the creativity of a future designer. The paper presents a classification of creative methods into two levels of development: basic (association, analogy, brainstorming) and advanced (stylization, transformation, high technology), corresponding to the stages of learning. Special attention is paid to the development of visual-imaginative thinking and practical skills through modular collage, business games and the integration of modern digital tools. The study highlights the role of the teacher in creating a creative environment that adapts methods to students' individual trajectories. The results demonstrate that the systematic application of creative approaches increases independence, innovation and contributes to the formation of an author's style. The authors note the connection of educational design with real-world practice, including freelancing, where creativity and adaptability become key competencies. The conclusions of the work emphasize the need to integrate heuristic methods into educational programs to train designers who meet the dynamic demands of modern society. The article also highlights the importance of continuous updating of pedagogical strategies in the context of digitalization and globalization of design education.

Key words: design education, designer's creativity, creative method, levels of development, design project, artistic design activity, and freelance designer.

Введение. Современный дизайн следует понимать, как целостную концепцию, направленную на удовлетворение потребностей общества. Сегодня запросы человека и потребности социума интегрированы в сам процесс дизайн-проектирования. И каждый профессионально работающий дизайнер должен отвечать на эти потребности, уметь использовать классическое наследие, уметь вдохновляться этим наследием, но создавать при этом оригинальные и уникальные произведения, не ограничиваясь простым копированием.

Различные сферы дизайна развиваются стремительно, а тренды и предпочтения меняются с невероятной скоростью. Профессиональные дизайнеры постоянно отслеживают тенденции, предпочтения аудитории и достижения коллег, чтобы черпать опыт, вдохновение и идеи, а также быть в курсе мировых тенденций. Что касается дизайна в целом, он постоянно меняется, заимствуя идеи из прошлого и переосмысливая стиль прошлого. Хороший дизайн предполагает изучение спроса потребителя, одобрение целевой аудитории, ответственность перед окружающей средой, обществом, заказчиками и конечными пользователями.

В наши дни удобным способом работать удалено и искать заказы по всему миру является фриланс для дизайнеров. Сегодня существует много фриланс биржей – платформ, помогающих опытным и начинающим дизайнерам находить клиентов, расширять клиентскую базу, развивать профессиональные умения, получать достойное вознаграждение за свои услуги. Преимущества данных платформ в том, что дизайнер имеет гибкий график работы, возможность выполнять разные задания, зарабатывая свой рейтинг. Студенты, которые уже во время учебы начинают пробовать себя в области дизайна и работают дизайнерами-фрилансерами, имеют возможность проявить свои творческие способности, художественно-проектные умения, профессиональную грамотность, продемонстрировать коммуникативные навыки работы с заказчиками или целевой аудиторией, наработать портфолио работ.

Учебная деятельность студента в процессе профессиональной подготовки в вузе по выбранному направлению дизайна рассматривается как художественная и проектная деятельность, где обучающийся имеет возможность получить специальные знания, применить проектные умения, приобрести опыт дизайн-деятельности, который пригодится ему в будущем. Важной составляющей профессионального обучения студентов вуза по направлению «дизайн» является организация образовательного процесса с включением *креативных методов дизайна*, направленных на развитие когнитивных и творческих способностей, художественно-графических умений и проектных навыков, ассоциативного и визуально-образного мышления будущего дизайнера [1]. Развитые художественно-проектные способности и практический опыт дают хорошую возможность получить высокооплачиваемую работу, конкурентоспособность на рынке труда, карьерный рост, самореализацию в профессии, радость творчества.

Изложение основного материала статьи. По поводу креативности специалистов в области дизайна уже много написано замечательных работ, в которых авторы трактуют креативность как умение выйти за рамки принятых стандартов при решении проектных задач. Креативность дизайнера рассматривается нами как способность к художественному и проектному творчеству, как способность мыслить нестандартно и находить новые художественные образы, как способность воплотить оригинальные концепции художественно-графическими средствами, умение сделать свои идеи визуально доступными и понятными для окружающих. Креатив в дизайнерской деятельности – это эксперименты и профессиональная игра с формой, цветом, образом. Креативность дизайнера состоит в его умении через дизайн вызвать визуальное впечатление, в способности передать определенное настроение и эмоции от дизайн-объекта.

Исходя из трактовки понятия «креативность» как «способность к творчеству», *креативные методы* – это творческие методы эвристического характера, позволяющие создавать дизайнеру новые визуальные формы, художественно-графические образы, оригинальные дизайн-концепции и уникальные проекты. Необходимость применения креативных (эвристических, продуктивно-творческих) методов обуславливается потребностью человека в новизне, эстетике, новых визуальных впечатлениях [1].

Без креативности современных дизайнеров не было бы новых промышленных изделий, материалов и конструкций, визуально-графических объектов, новых технологий и т.п. Фантазия дизайнера развивается от постоянной и упорной тренировки художественных способностей и визуального мышления, в процессе проектирования с применением креативных методов дизайна [4].

Основная черта учебной деятельности студента-дизайнера заключается в её индивидуально-творческом характере. Работа над учебным проектом (курсовым или дипломным) является самостоятельной задачей, позволяющей студенту углубить свои знания и развить творческие способности и применить знания методов дизайн-проектирования на практике.

Исходя из этимологии термина «проект» (с латинского «брошенный вперед») – это деятельность, направленная на достижение нового результата, и не случайно метод проектов широко применяется сегодня в педагогике и зарекомендовал себя как «активный метод обучения», так как способствует развитию творческой активности обучающихся [3].

В процессе учебной деятельности у студентов-дизайнеров уже с первого курса появляется соперничество, желание творчески проявить себя, потребность выделиться из толпы, тем самым развивается художественная креативность и проектная активность. Организовать учебную художественно-проектную деятельность студента лучше всего целенаправленно на эвристику, от визуализации идеи до ее воплощения в виде художественного проекта. Художественно-проектная работа учит студента самостоятельности, системности, рассудительности, трудолюбию, усидчивости, креативности [5].

Основной задачей преподавателя, ведущего дисциплины художественно-проектного цикла, является ввести студента в мир дизайна, дать необходимую информацию, расширить кругозор, при этом особое внимание уделить информированию студентов о роли методов проектной деятельности дизайнера в его профессиональном творчестве. Для будущих дизайнеров важно осознанное творческое отношение к процессу дизайн-проектирования, понимание эффективности применения различных методов дизайна, осознание своей ответственности перед целевой аудиторией [2].

К креативным методам художественно-проектной деятельности первого уровня освоения в рамках учебной дисциплины «Проектирование» на 1-2 курсах, можно отнести: ассоциацию, аналогию, неологию, мозговой штурм (коллективный и индивидуальный), модульный коллаж, деловая учебная игра (Таблица 1).

Креативные методы дизайна (первого уровня освоения)

Креативный метод	Описание
Метод ассоциаций	установление связи между различными идеями или образами, благодаря чему активация одного элемента (например, объекта, понятия) непроизвольно вызывает в памяти другой; восприятие объекта при этом стимулирует эмоциональный отклик или воспоминание, связанное с иным объектом, что способствует генерации новых творческих решений
Метод аналогии	заимствование структурных, эстетических и технологических решений из существующих объектов с целью их адаптации и внедрения в новый проектируемый продукт. Это позволяет использовать проверенные идеи, сохраняя логику, функциональность или визуальную гармонию, характерные для аналогов, но с учётом специфики текущего проекта
Метод неологии	трансформированная аналогия, заключается в использовании чужих идей и образов в авторской интерпретации
Метод мозгового штурма	генерирование идей коллективом или индивидуально в сжатые сроки, в результате штурма идеи предаются эксперту (преподавателю), который проводит отбор наиболее эффективных идей
Метод модульного коллажа	составление целостного изображения из элементов произвольной формы или из модулей, гармоничных по форме, цвету, размеру
Деловая учебная игра (ДУИ)	свободный творческий процесс манипулирования графическими образами, формами и конструкциями дизайн-объекта

К креативным методам художественно-проектной деятельности дизайнера второго уровня освоения (дисциплина «Дизайн-проектирование» 3-4 курсы) можно отнести: стилизацию, трансформацию, комбинирование, модульное проектирование, кинетизм, высокие технологии (Таблица 2).

Таблица 2

Креативные методы дизайна (второго уровня освоения)

Креативный метод	Описание
Метод стилизации	преобразование объекта через упрощение его формы с акцентом на ключевые особенности, вдохновленные природными (бионическими) структурами, может быть конструктивно-схематичной или орнаментально-декоративной
Метод трансформации	процесс изменения реальной формы, превращение объекта в другую новую форму, игра с формой на основе визуально-образного мышления дизайнера
Метод комбинирования	заключается в синтезе разнородных элементов (визуальных, пространственных, конструктивных и функциональных) для формирования новых дизайнерских решений, предполагает объединение и гармонизацию различных аспектов формы, что позволяет создавать объекты, сочетающие эстетику, логику конструкции и практическую целесообразность
Метод модульного проектирования	создание многообразных объектов дизайна из одинаковых модульных элементов (единиц, частей)
Метод кинетизма	проектирование на идеи движения формы, инверсии или переворотного изображения, эффекте оптических иллюзий и художественно-графических спецэффектах
Метод высоких технологий	модернизация, применение современных компьютерных технологий, графических редакторов, использование новейших программных обеспечений

Вышеописанные креативные методы дизайна первого и второго уровня освоения, построенные в учебном процессе по принципу «от простого к сложному», способствуют тому, что у студентов создается атмосфера свободной творческой среды, способствующей развитию личностных качеств, профессиональных навыков и умений, необходимых для самостоятельной работы в сфере дизайна. Значительную роль в этом процессе играют преподаватели художественно-проектных дисциплин, от которых зависит, насколько успешно они смогут обучить студентов применению методов исследовательской, художественной и проектной деятельности в ходе выполнения учебных и курсовых проектов, а также итоговой выпускной квалификационной работы [6].

Несомненно, применение креативных методов дизайна в образовательном процессе в рамках профильных учебных дисциплин:

1) Способствуют самостоятельному получению студентами специальных знаний, умению передать информацию в виде графических образов, схем, конструкций;

2) Активизируют творческое продуктивное мышление студентов, развивает их креативность и практические навыки;

3) Повышают творческую активность и способствует становлению у начинающего дизайнера творческой манеры, авторского почерка, индивидуального узнаваемого стиля деятельности в дизайн-проектировании.

Выводы. В заключение исследования на основе теоретического анализа и практического опыта можно сделать следующие выводы:

– Художественно-проектная деятельность студента в рамках учебных дисциплин «Проектирование» и «Дизайн-проектирование» целенаправленна на решение проектных задач с применением креативных методов, на достижение конечного образовательного результата в процессе профессиональной подготовки будущих дизайнеров в вузе;

– Изучение и применение различных методов проектной деятельности помогают студенту-дизайнеру грамотно сформулировать проектные цели и задачи дизайн-проекта, продемонстрировать исследовательские, проектные, художественно-графические способности и дизайнерскую креативность;

– Учебное проектирование открывает будущему дизайнеру возможность формирования и развития специальных знаний, умений, творческих способностей, самостоятельности, системности, усидчивости, ответственности, профессиональных навыков и опыта дизайн-деятельности;

– Стратегия практического погружения студента в проектную дизайнерскую деятельность способствует построению индивидуальной траектории развития, самостоятельному применению креативных методов в проектировании дизайн-объектов различной сложности.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Дизайн-образование: особенности развития креативности будущих дизайнеров: монография / И.С. Абоимова, И.Л. Белова, Л.П. Депсамес [и др.]. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2015. – 90 с.
2. Белова, И.Л. Визуальное моделирование как метод обучения дизайн-педагогической деятельности / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова, Д.М. Михайленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(3). – С. 37-39
3. Белова, И.Л. Методы активизации художественно-проектной деятельности будущих графических дизайнеров / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова, Е.В. Медонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75(1). – С. 10-13
4. Белова, И.Л. Эффективность применения инновационных технологий в профессиональной подготовке будущих дизайнеров / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова, Е.Н. Гурьянчева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(1). – С. 41-44
5. Быстрова, Н.В. К вопросу о применении технологий визуализации информации в учебном процессе / Н.В. Быстрова, И.Л. Белова, Э.У.Х.С. Ахмед // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69(2). – С. 30-33
6. Маркова, С.М. Методика исследования содержания профессионального образования / С.М. Маркова, А.К. Наркозинов // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 1(26). – 2 с.

Педагогика

УДК 372.862

кандидат педагогических наук, доцент Гусевская Ольга Валерьяновна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО КЕЙСА ПО КУРСУ «ТРУД (ТЕХНОЛОГИЯ)»: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье актуализирована проблема профессиональной готовности учителей к разработке учебных заданий разного типа на фоне динамично возникающих содержательных и методических обновлений в учебном курсе «Труд (технология)». Выделены преимущественные возможности метода кейсов для организации учебных занятий практико-ориентированного характера. Проанализирована логика работы с кейсом в сравнении с проектной деятельностью. Определены особенности метода кейсов, отличающие его от других методов проектного обучения. Предложена методика проектирования учебного кейса. Конкретизированы требования к тексту кейса, формулировке вопросов и заданий. Автором поэтапно проанализирован процесс проектирования учебного кейса на примере задания для 8-го класса. Кейс «Конструкция беспилотных летательных аппаратов» представлен с решением и критериями для оценивания. По мнению автора, методические материалы могут быть использованы в готовом виде или адаптированы в зависимости от целей и типа урока труда (технологии). Работа учащихся с кейсом может быть организована с целью овладения новым содержанием или в качестве тематического контроля.

Ключевые слова: метод кейсов, case-study метод, технологическое образование, практико-ориентированное обучение, системно-деятельностный подход, предметная область «Технология», учебный предмет «Труд (технология)».

Annotation. The article highlights the issue of teachers' professional readiness to develop various types of learning tasks against the backdrop of dynamically emerging content and methodological updates in the Labor («Technology») curriculum. The predominant advantages of the case method for organizing practice-oriented lessons are outlined. The logic of working with a case is analyzed in comparison with project-based learning. The distinctive features of the case method that set it apart from other project-based teaching methods are identified. A methodology for designing an educational case is proposed. Specific requirements for the case text, question formulation, and tasks are detailed. The author provides a step-by-step analysis of the educational case design process using an example of an 8th-grade assignment. The case «Design of Unmanned Aerial Vehicles» is presented along with a solution and evaluation criteria. According to the author, the methodological materials can be used as-is or adapted depending on the goals and type of Labor («Technology») lesson. Student work with the case can be organized to master new content or as thematic assessment.

Key words: case method, case-study method, technology education, practice-based learning, system-activity approach, subject area «Technology», school subject «Labor (Technology)».

Введение. Стратегия развития предметной области «Технология» активно реализуется в последние годы через обновление предметного содержания, актуализацию ресурсов трудового воспитания и профессионального ориентирования учащихся в условиях урока труда (технологии). Обозначенные изменения представлены в нормативно-правовых и методических документах федерального уровня [3; 6; 7; 8; 9]. Считаем наиболее важным из них, что Федеральная рабочая программа «Труд (технология)» стала обязательной для непосредственного применения на уровне начального общего и основного общего образования. Это обуславливает четко выстроенную преемственность в содержании и планируемых образовательных результатах за весь период реализации курса с 1-го по 9-й класс.

В сложившихся условиях от образовательных организаций требуется особая активность в плане преодоления кадрового и материально-технического дефицита, возникшего в последние десятилетия. В тоже время, сформированы особые ожидания к современному учителю труда (технологии) [1]. От него требуются непрерывное профессиональное развитие, овладение новым высокотехнологичным оборудованием и способами его применения в учебном процессе. Важна готовность педагога к отбору эффективных методов обучения, способность самостоятельно проектировать учебные задания, отвечающие требованиям практико-ориентированного обучения и системно-деятельностного подхода в реализации содержания.

Изложение основного материала статьи. В педагогической практике закрепилось понимание, что системно-деятельностный подход реализуется, если процесс усвоения идет как процесс решения обучающимися задач, требующих от них высокой степени активности и самостоятельности. Такое возможно, если содержание задачи обращено к личному жизненному опыту обучающихся, соответствует кругу их интересов, реалистично. Подобное содержательное наполнение учебного задания, как правило, создает ситуацию поиска новых решений за счет переноса уже имеющихся знаний и способов действий в новые условия или условия неопределенности.

В качестве активного метода обучения, в содержательной основе которого обязательно лежит ситуация, отражающая случай, проблему, историю из реальной жизни, хорошо себя зарекомендовал метод кейсов (case-study метод). Анализ актуальных исследований [2; 4], обобщение собственного профессионального опыта, позволили сделать ряд выводов, характеризующих специфику метода, его возможности и ограничения для достижения конкретных образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных) в курсе «Труд (технология)».

Метод кейсов относится к группе методов проектного обучения. Соответственно, работа над кейсом должна быть организована в коллективной форме (парной, групповой), результатом решения кейса обязательно будет создание продукта. Такой подход созвучен методическим установкам, отраженным в федеральной рабочей программе по труду (технологии). Для освоения курса на уровне основного общего образования разработана тематика 16-ти проектов по инвариантным модулям. Форма организации проектной деятельности развивается от коллективных к индивидуальным проектам.

Логика работы с кейсом соотносится со структурой проектной деятельности. В обобщенном виде этапы работы могут быть следующими:

1. Индивидуальное самостоятельное изучение кейса (выделение одной или нескольких проблем, определение способов ее решения, прогнозирование результата).

2. Групповая самостоятельная работа (согласованное выделение ключевой проблемы, разработка и совместное решение проблемы, оформление результата).

3. Публичное представление результатов решения кейса от каждой группы. Дискуссия, выбор наиболее удачных, интересных решений.

Важной отличительной особенностью метода кейсов, которую должен учитывать учитель при проектировании задания, является то, что учащимся не предлагается проблема в открытом виде. Текст кейса включает одну или более проблем, которые ученики должны самостоятельно обнаружить и выделить.

Проанализируем процесс проектирования кейса с учетом специфики данного метода (требований к структуре и способам применения в образовательном процессе) на примере содержания модуля «Робототехника». В результате содержательного обновления модуль дополнен темами по изучению «беспилотных летательных аппаратов (БПЛА), их конструированию, программированию, пилотированию» [8, С. 16-17]. Разработаем учебный кейс для 8-го класса на тему «Конструкция беспилотных летательных аппаратов».

Целью кейса является организация деятельности учащихся по разработке оптимальной модификации дрона, с учетом следующих условий:

- увеличить скорость и маневренность;
- сохранить допустимые габариты (до 250 мм);
- не сократить время полёта менее 3 минут.

С опорой на Федеральную рабочую программу «Труд (технология)» обозначим планируемые образовательные результаты: предметные: характеризовать конструкцию беспилотных летательных аппаратов; описывать сферы их применения; метапредметные: выявлять проблемы, связанные с ними цели, задачи деятельности; осуществлять планирование проектной деятельности; разрабатывать и реализовывать проектный замысел и оформлять его в форме «продукта»; осуществлять самооценку процесса и результата проектной деятельности, взаимооценку; личностные: готовность к активному участию в решении возникающих практических трудовых дел, задач технологической и социальной направленности, способность инициировать, планировать и самостоятельно выполнять такого рода деятельность» [8, С. 20-30].

С целью достижения обозначенных предметных результатов составим текст кейса. В тексте необходимо максимально информативно представить характеристику дронов, их технические возможности, особенности управления и требования к трассе. Отбор материалов для кейса учитель труда (технологии) может осуществлять на основе работы с публикациями в средствах массовой информации, материалами сайта Федерации гонок дронов России [10], текстами в научных изданиях (статьи, энциклопедии, справочники и пр.), открытым банком заданий для оценки естественнонаучной грамотности ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» [5].

При этом важно соблюдение следующих требований к тексту: соответствие учебному содержанию темы, понятийно-терминологическому аппарату; наличие скрытых проблем (одной или нескольких); соответствие сложности описанной ситуации уровню обученности, возрастным интересам учеников; содержание должно отражать реальные (профессиональные, бытовые, научные, спортивные и иные ситуации), а не выдуманные события и факты.

Подготовим текст кейса на тему «Конструкция беспилотных летательных аппаратов» в соответствии с перечисленными требованиями:

«Яркие лучи солнца освещают стартовую зону, где в безупречном порядке выстроились десятки современных гоночных дронов. Эти высокотехнологичные аппараты, напоминающие механических стрекоз из будущего, готовы к старту. Атмосфера напряжена – соревнования вот-вот начнутся!

Команда SkyRacers, участник престижных соревнований по дрон-рейсингу, демонстрирует профессиональный подход к делу. Опытные операторы, оснащённые VR-очками, управляют своими аппаратами, несущимися между препятствиями со скоростью гоночного автомобиля.

Технические характеристики их оборудования впечатляют:

- Габаритный класс: 250 мм (квадрокоптерная конфигурация);
- Масса конструкции: 500 г (без учёта источника питания);
- Силовая установка: 4 бесколлекторных электродвигателя (пиковая тяга каждого – 1,2 кг);
- Энергетическая система: LiPo аккумулятор 4S 1300 мАч (продолжительность полёта – 4 минуты);
- Предельная скорость: 110 км/ч;

Трасса представляет собой сложную инженерную конструкцию с узкими техническими коридорами, сложными поворотными секторами, обязательными контрольными точками с LED-маркировкой.

Пилоты виртуозно чувствуют габариты аппаратов и мастерски выполняют манёвры, но все-таки сталкиваются с рядом технических сложностей: значительные потери скорости при выполнении резких поворотов; проблемы с прохождением всех контрольных точек до полного разряда батареи; трудности пространственной ориентации при преодолении узких участков трассы.

Регламент соревнований устанавливает чёткие требования:

- Максимальный габарит по осям – 250 мм;
- Продолжительность полёта на одном заряде – не более 5 минут;
- Обязательность прохождения всех контрольных точек.

Эти соревнования представляют собой уникальный синтез современных технологий, инженерной мысли и спортивного мастерства, где каждый участник сталкивается с комплексом технических и тактических вызовов».

Далее учителю необходимо разработать систему вопросов, ориентирующую учеников на работу с текстом кейса. Предлагаемые нами вопросы создают условия для достижения не только предметных, но и метапредметных результатов. В структуру вопросов можно заложить подсказки, которые помогут обучающимся отделить известное от неизвестного, сориентироваться в проблемном поле задания, активизируют их работу с дополнительными источниками информации.

Вопросы и задания к кейсу:

1. Выявите ключевую проблему, мешающую дрону побеждать.

Подсказки: Это аэродинамика? Вес? Мощность моторов? Размещение аккумулятора?

2. Предложите 2-3 решения для улучшения дрона.

Подсказки:

– Можно ли уменьшить вес без потери прочности?

– Как оптимизировать энергопотребление?

– Нужны ли изменения в конструкции (например, расположение моторов)?

3. Обсудите в группе и выберите лучший вариант.

4. Подготовьте презентацию с расчётами и 3D-моделью (если возможно).

Форма организации деятельности учащихся при решении кейса задается запланированными личностными результатами и проектным характером работы. Учитель распределяет учебное время для решения кейса в соответствии с этапами работы, темпом учебно-познавательной деятельности обучающихся, двоянным или одинарным форматом урока труда (технологии). Приведем пример:

1. Индивидуальный анализ (10 мин).

2. Обсуждение в группах по 3-4 человека (20 мин).

3. Презентация решений (3-5 мин на группу).

4. Общая дискуссия и выбор лучшего варианта.

В качестве критериев оценки решения кейса могут выступать следующие: логичность предложенных решений, учёт технических ограничений, эффективность доработок (скорость/маневренность/время полёта).

Предлагаем решение кейса с целью качественного анализа решений, которые могут предложить обучающиеся в реальном учебном процессе.

1. Выявление ключевой проблемы.

После анализа данных выделены три основные проблемы:

– Потеря скорости в поворотах из-за инерции;

– Недостаточное время полёта (3-5 минут);

– Сложность точного управления габаритами.

Главная проблема: Неоптимальное распределение массы и аэродинамические характеристики дрона, снижающие маневренность и энергоэффективность.

2. Предлагаемые решения.

Вариант 1: Оптимизация веса:

– замена части корпуса на углепластик (снижение веса на 15-20%);

– использование титановых креплений вместо алюминиевых;

– эффект: Улучшение маневренности + увеличение времени полёта на 0,5-1 минуту.

Вариант 2: Аэродинамические улучшения:

– установка небольших аэродинамических щитков на раме;

– изменение угла наклона моторов на 5°;

– эффект: улучшение стабильности в поворотах + снижение энергопотребления на 8-10%.

Вариант 3: Оптимизация энергосистемы:

– установка конденсаторного буфера для пиковых нагрузок;

– перераспределение аккумулятора ближе к центру масс;

– эффект: более стабильное энергоснабжение + увеличение срока службы батареи.

3. Выбор оптимального решения.

Наилучший результат даёт комбинация вариантов 1 и 2: снижение веса до 430 г; улучшение аэродинамики без изменения габаритов; расчетное улучшение:

– скорость: +12-15 км/ч;

– время полёта: +0,7 минуты;

– маневренность: на 20% лучше.

4. Презентация решения.

Была разработана 3D-модель с новым распределением масс и аэродинамическими элементами. Проведены расчеты в аэродинамическом симуляторе, подтверждающие улучшение характеристик.

Кейс может быть предложен обучающимся на уроке открытия нового знания. В таком случае, задание будет способствовать активизации познавательной деятельности по овладению новым предметным содержанием. Кейс также можно использовать как проверочную работу для тематического контроля по уже изученной теме. Вне зависимости от выбранного варианта организация работы с кейсом позволит учителю выстроить урок труда (технологии) на основе системно-деятельностного подхода.

Выводы. Рассмотренный пример проектирования кейса подсказывает учителю логику самостоятельной разработки учебного задания, раскрывает особенности организации учебной деятельности обучающихся на практико-ориентированном занятии. Важно, что предложенный в статье в качестве примера кейс на тему «Конструкция беспилотных летательных аппаратов», позволит учителю организовать практическую работу с обучающимися 8-го класса без применения специального оборудования (БЛА, ворота, кольца, мобильная защита, трасса и пр.). Работа с материалами кейса будет способствовать достижению обучающимися планируемых образовательных результатов, обозначенных в федеральной рабочей программе непосредственного применения «Труд (технология)».

Литература:

1. Гусевская, О.В. Изучение готовности учителей к реализации обновленного содержания учебного курса «Технология» / О.В. Гусевская // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80(4). – С. 49-52

2. Калугин, И.А. Взгляд на ситуационные задачи с позиции кейсов, контекстных и традиционных задач / И.А. Калугин // Гуманитарные науки. – 2023. – № 3. – С. 91-95

3. Методическое письмо по учебному предмету «Труд (технология)» [Электронный ресурс]: Об изменении названия и содержания предмета «Труд (технология)». – URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/06/metodicheskoe-pismo-po-predmetu-trud-tehnologiya.pdf> (дата обращения: 23.04.2025)

4. Никишов, А.А. Кейс-технологии как один из инновационных методов образовательной среды / А.А. Никишов // Современное образование: методы и технологии внедрения ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 27 марта 2016 года. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2016. – С. 82-86

5. Открытый банк заданий для оценки естественнонаучной грамотности [Электронный ресурс] / ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». – URL: <https://fipi.ru/> (дата обращения: 28.04.2025)

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 [Электронный ресурс]: «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). – URL: https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenty.htm (дата обращения: 01.05.2025)

7. Федеральная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]: утверждена приказом Минпросвещения России от 18 мая 2023 г. № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1301798826> (дата обращения: 28.04.2025)

8. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Труд (технология)» [Электронный ресурс]: для 5-9 классов образовательных организаций (с изменениями в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171). – Москва, 2024. – URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/07/frp-trud-tehnologiya-5-9-klassy-1-30.07.2024.pdf> (дата обращения: 25.04.2025)

9. Федеральный закон от 19 декабря 2023 г. № 618-ФЗ [Электронный ресурс]: «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1304344850> (дата обращения: 12.04.2025)

10. Федерация гонок дронов России [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgdr.ru/> (дата обращения: 14.04.2025)

Педагогика

УДК 378

аспирант Дадашова Елена Антониовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. Профессиональная подготовка в колледже направлена на формирование общих и профессиональных компетенций у студентов. Кроме компетентности одним из важных качеств будущего выпускника является образовательная самостоятельность. Задачей педагогов колледжа становится формирование образовательной самостоятельности у студентов. Целью исследования являлся выбор методологических подходов к формированию образовательной самостоятельности. В статье представлен выбор и описание методологических подходов исследования. В результате исследования автором представлены и проанализированы компетентностный, информационный и рефлексивный подходы. Выбранные методологические подходы описаны применительно к профессиональной подготовке в колледже. Раскрыты понятия компетенции и компетентности. Дана характеристика информационно-коммуникативному взаимодействию. Перечислены этапы проявления рефлексии у студентов колледжа.

Ключевые слова: образовательная самостоятельность, студенты колледжа, профессиональная подготовка, методологические подходы, компетентностный подход, информационный подход, рефлексивный подход.

Annotation. Professional training in college is aimed at developing general and professional competencies in students. In addition to competence, one of the important qualities of a future graduate is educational independence. The task of college teachers is to develop educational independence in students. The aim of the study was to select methodological approaches to the formation of educational independence. The article presents the selection and description of methodological approaches to the study. As a result of the study, the author presented and analyzed the competence, information and reflexive approaches. The selected methodological approaches are described in relation to professional training in college. The concepts of competence and competency are revealed. Information and communication interaction is characterized. The stages of reflection in college students are listed.

Key words: educational independence, college students, professional training, methodological approaches, competence-based approach, information approach, reflective approach.

Введение. Цель учреждений среднего профессионального образования – подготовка конкурентоспособных профессионалов рабочего класса, обладающих сформированными на высоком уровне общими профессиональными и профессиональными компетенциями. Итогом профессиональной подготовки в колледже должно стать не только освоение студентом выделенного перечня теоретических знаний, а также подготовка его к уверенному выходу на рынок труда. Для этого профессиональные навыки должны проявляться в совокупности правилами поведения в профессиональной сфере и сопутствующим поведенческим настроем. Одним из важных качеств профессионала является его образовательная самостоятельность, без которой он не сможет стать перспективным специалистом в силу быстро развивающегося научно-технического прогресса. Основной задачей колледжей, как учреждений, подготавливающих специалистов рабочего класса, является формирование у студентов образовательной самостоятельности. Успех в данном направлении педагогического исследования обусловлен эффективным выбором методологических подходов.

Изложение основного материала статьи. Образовательная самостоятельность – способность студента формировать собственную образовательную траекторию по освоению знаний и способов профессионально-трудового участия в результате целенаправленного поиска и выполнять учебно-познавательные и профессионально-трудовые задачи, которая обеспечивает становление качества и перспективности будущего профессионала в своем деле.

Опираясь на запросы заказчиков (современное общество, государство, работодатели), требования клиентов (студенты и их родители), возможности педагогов (преподаватели-предметники, мастера производственного обучения, педагоги-организаторы), выделяем в виде стратегии формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа компетентностный подход.

В центре внимания компетентностного подхода находятся результаты обучения, а главное самостоятельность обучаемого, которая проявляется в сложных нестандартных ситуациях, навык добычи необходимой информации и создания новой [3]. Выбор данного методологического подхода определяет необходимость рассмотрения понятий, «компетенции» и «компетентность».

А.В. Хуторской [11] считает, что компетенция является требованием к образовательной подготовке обучающегося, которое необходимо для его результативной деятельности в профессиональной сфере. Компетентность же он считает совокупностью личностных качеств обучающегося, нужных для продуктивной деятельности по отношению к определенному объекту.

М.Р. Мажитова [7] полагает, что компетенция это – обобщённые и сформированные качества личности, её умение эффективно применять полученные знания, умения и навыки, позволяющие адаптироваться к изменяющимся условиям. Компетентность же, по мнению исследователя, специальная способность человека, реализуемая в выполнении определенных действий в некоторой предметной области, включающая узкопрофессиональные способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия.

О.Е. Лебедев [6] видит сущность компетентностного подхода в следующих положениях:

- смысл обучения состоит в развитии самостоятельности на основе опыта;
- содержанием обучения является дидактически адаптированный социальный опыт решения различных проблем;
- образовательный процесс заключается в создании условий для самостоятельного решения обучающимися проблем, составляющих содержание образования;
- анализ уровня образованности, достигнутых обучающимися представляет собой оценку образовательных результатов.

Компетентностный подход отражает идеи прикладного, практического характера образования, с высокой степенью самообразовательной и профессионально направленной деятельности студентов в процессе профессионального обучения. Каждый выпускник колледжа показывает определенный уровень владения компетенциями, заложенными в образовательную программу. Практико-ориентированное образование, связано с организацией учебной, производственной и преддипломной практики студента, в период прохождения которых он погружается в профессиональную среду. Таким образом, компетентностный подход выступает стратегией формирования образовательной самостоятельности студентов колледжа, суть которой определяется успешным освоением студентами компетенций, которое подкреплено интересом к получаемой профессии. Цель обучения студентов колледжа, выстроенного на базе компетентностного подхода, представляет демонстрацию общих и профессиональных компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Для успешного формирования образовательной самостоятельности студентов колледжа компетентностный подход необходимо применять с информационным и рефлексивным подходами, которые являются педагогической тактикой.

Э.П. Семенюк [9] раскрывает суть информационного подхода через познавательный процесс, этапами которого являются определение субъекта и реципиента информационного обмена, изучение информационного обмена как объекта познания, классификация информации, участвующей в обмене.

Основная функция информационного подхода по мнению А.В. Славина [10], состоит в представлении структуры информационных процессов с описанием не только связей и отношений, но и методов и процедур преобразования этих связей и отношений.

По мнению В. Гаспарского [2], образовательный процесс является не просто процессом работы с информацией, но «информационной подготовкой изменения действительности».

Обучение, с позиции информационного подхода, следует рассматривать в двух плоскостях: информационно-коммуникативный процесс группового обучения; информационные процессы, которые протекают на ментальном уровне обучающегося под влиянием окружения и ведущие к накоплению информации и оперированию ею. Информационный подход показывает свою практическую ценность в сфере управления познавательности студентов, выполняя задачу определения объема и содержания образования, последовательность предоставления обучающего материала, времени обучения. Информационные процессы в обучении группируются в несколько информационных блоков: производство; передача; получение. С позиции преподавателя, педагогическая деятельность заключается в отборе, хранении и обработке информации, составляющей содержание обучения. Для студента участие в информационном процессе освоения образовательного материала состоит в его понимании, интерпретации, усвоении и воспроизведении во время решения учебной-профессиональных задач. Как правило, процесс преобразования учебного материала преподавателем состоит в его изменении, потребность в котором основана на необходимости отбора полезной для данной педагогической ситуации информации и представлениях преподавателя о содержании ситуации.

В.А. Якунин [12] утверждает, что процесс переработки информации преподавателем с целью повышения ее дидактического качества, сопровождается отбором некоторой части содержания сообщения, сокращение его размеров без изменения содержания, редактирование содержания сообщения с сохранением его размеров. При этом, любые изменения учебной информации должны сохранять свойства информационного объекта: полноту, достоверность и др., а также дидактические качества: системность, полезность, лаконичность и др. Нарушение требований к качеству в период работы преподавателя с информацией отрицательно сказывается на результативности процесса обучения.

Информационный подход реализуется в информационно-коммуникативном взаимодействии участников образовательного процесса в колледже, опираясь на исчерпывающий объем необходимой информации и эффективную коммуникацию. Основным условием получения положительных результатов в учебно-профессиональной деятельности для студента становится его собственная осведомленность или владение информацией. Обучающиеся колледжей в большинстве нацелены на получение практических навыков, желая поскорее освоить профессию и попасть в производственную среду. Они не желают вникать в теоретические азы профессии, не считают это важным, понимая, что они будущие рабочие и основой такой сферы деятельности будут практические навыки. Таким образом, возникает противоречивая ситуация: необходимо подготовить специалиста, способного к самосовершенствованию, но студенты рабочих профессий не проявляют интереса к теоретической подготовке.

В колледжах используется система модульного обучения. Профессиональный модуль представляет собой образовательную программу, которая состоит из междисциплинарных курсов, учебной и производственной практики. Завершается программа квалификационным экзаменом, результат которого позволяет сделать вывод об освоении компетенций. Такие программы реализуют комплексную подготовку студента и освоение им определенных компетенций. Все части модуля имеют профессиональную направленность, поэтому один и тот же профессиональный модуль для каждой профессии будет иметь определенные профессиональные особенности. С этими особенностями сталкивается педагог при разработке рабочих программ и подготовке к урокам, так как ему необходимо подобрать актуальную информацию для студентов определенного направления подготовки. Задачей педагога является заинтересовать и направить обучающихся на самостоятельный поиск информации при решении задач.

Не менее важной стороной информационного подхода является эффективная коммуникация. То есть задачей педагога является расположить к себе внимание студентов, заинтересовать их преподаваемым предметом, организовать взаимодействие, а также сплотить их во взаимодействии между собой, создать атмосферу продуктивной командной работы.

Применение информационного подхода позволяет рассматривать формирование образовательной самостоятельности студентов колледжа через активное взаимодействие педагогов и обучающихся, а также студентов между собой, направленное на обеспечение условий раскрытия их потенциальных способностей в процессе профессиональной подготовки в колледже.

Далее рассмотрим особенности применения рефлексивного подхода при формировании образовательной самостоятельности у студентов колледжа. По мнению ряда отечественных учёных (Б.З. Вульфов, Э.Ф. Зеера, А.В. Карпова, А.К. Марковой и др.) одним из главных компонентов будущей профессиональной деятельности является рефлексия, которая, в свою очередь, должна одной из главных составляющих профессионального образования. Б.З. Вульфов [1] определяет профессиональную рефлексию как соотношение себя, своих возможностей с требованиями выбранной профессии. Э.Ф. Зеер [4], А.В. Карпов [5], А.К. Маркова [8] рассматривают рефлексию как основное профессионально-весомое качество, определяющее степень успешности овладения и выполнения человеком профессиональных действий, как проявление общей психологической культуры профессионала. Рефлексия как явление существует в познавательных процессах и выступает проявлением осознанного, целенаправленного характера познавательной деятельности, выполняющей функции управления учебно-познавательной деятельностью студентов. К основным признакам рефлексии студентов колледжа можно отнести профессиональное самосознание, способность к осознанию собственной практической деятельности, анализ собственных действий и их коррекция.

Под рефлексивным подходом мы понимаем такое обучение, при котором у студентов целенаправленно поэтапно и систематически развиваются разные виды рефлексии, такие как рефлексия содержания обучения и рефлексия собственной учебно-познавательной деятельности. Рефлексия содержания обучения предполагает осознание студентом своей профессии во всей полноте и взаимосвязи направлений и аспектов. Рефлексия собственной учебно-познавательной деятельности предполагает осознание студентом каждого действия, самоанализ, самооценку и самокоррекцию. Рефлексивный подход обуславливает применение технологий, направленных на развитие рефлексии обучаемых. Например, проектное обучение при освоении профессиональных компетенций реализуется в проектных заданиях, сопровождающихся рефлексией (курсовые работы, бизнес-проекты).

Сопоставление самооценки и оценки педагога помогает студенту понять, насколько объективен он сам в оценке собственных результатов, а преподавателю – насколько у обучающихся развито критическое мышление, рефлексия и самооценка. В процессе профессиональной подготовки студентов колледжа особенно необходимо развивать у них умение анализировать собственные результаты. Развитие рефлексивных качеств у студентов обеспечивается через организацию специального коллективного взаимодействия между ними с целью понимания смысла и значимости рефлексии, выработку осознанного желания сосредоточить внимание на результатах своей учебно-профессиональной деятельности, через включение в диалог, моделирование и анализ профессиональных ситуаций.

Выводы. В рамках нашего исследования, применительно к студентам колледжа, можем отметить, что рефлексия у них может проявляться на нескольких этапах профессиональной подготовки: сначала на теоретических и практических занятиях в колледже, анализируя результаты освоения материала, выполнения заданий; затем на учебной и производственной практике, анализируя наличие и уровень своих знаний; на заключительном этапе при подготовке к промежуточной аттестации, государственной итоговой аттестации, выполнении и защите проектов.

Литература:

1. Вульфов, Б.З. Рефлексия: учить, управляя / Б.З. Вульфов // Мир образования. – 1997. – № 1. – С. 63-65
2. Гаспарский, В. Праксеологический анализ проектно-конструкторских разработок / В. Гаспарский. – Москва: Мир, 1978. – 172 с.
3. Громова, С.Ф. Компетентностный подход в современном российском образовании. Формирование информационно-технологических компетенций обучающихся / [С.Ф. Громова, Д.А. Осипченко]; отв. ред. Д.А. Погонишев // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IX Международной научно-практической конференции, Нижневартовск, 10 ноября 2021 года. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 486-494. – DOI: 10.36906/KSP-2021/70. – EDN: HSFJZJ.
4. Зеер, Э.Ф. Психологические особенности развития рефлексии педагогов / Э.Ф. Зеер, О.В. Калашникова. – URL: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/9110/1/ii_2000_07.pdf (дата обращения: 18.06.2016)
5. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57
6. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12
7. Мажитова, М.Р. Формирование ИКТ-компетенций в преподавании информатики и ИКТ / М.Р. Мажитова // Информатика. Все для учителя: всероссийский научно-методический журнал. – 2017. – № 9(81). – С. 2-4
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
9. Семенюк, Э.П. Информационный подход к познанию действительности / Э.П. Семенюк. – Киев: Наукова думка, 1988. – 240 с.
10. Славин, А.В. Проблема возникновения нового знания / А.В. Славин. – Москва: Наука, 1976. – 295 с.
11. Хуторской, А.В. Компетентностный подход с позиций человекообразного образования / А.В. Хуторской // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – 2012. – № 7. – С. 76-86
12. Якунин, В.А. Педагогическая психология: учебное пособие / В.А. Якунин. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.

**ПРИНЦИПЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**

Аннотация. Процесс формирования образовательной самостоятельности студентов колледжа обусловлен выбором методологических подходов. Стратегией исследования представлен компетентностный подход. Информационный и рефлексивный подходы обозначены автором как тактика формирования искомого качества. В каждом подходе определены основополагающие принципы. Дано описание принципов познавательной субъектности и творческой направленности. Процесс обучения имеет проблемный принцип работы и развивает творческое мышление у студентов. Раскрыт принцип интеграции индивидуального и коллективного в обучении. Обозначена эффективность объединения самостоятельности студентов и педагогической поддержки. Дана характеристика принципов самоорганизации и самокоррекции. Автор определяет требования к процессу формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа.

Ключевые слова: образовательная самостоятельность, студенты колледжа, компетентностный подход, информационный подход, рефлексивный подход, педагогическое сопровождение, творческое мышление, индивидуальные формы обучения, коллективные формы обучения, самоорганизация, самокоррекция.

Annotation. The process of formation of educational independence of college students is determined by the choice of methodological approaches. The strategy of the research is the competence approach. The information and reflexive approaches are designated by the author as tactics of formation of the sought quality. Each approach defines the fundamental principles. The principles of cognitive subjectivity and creative orientation are described. The learning process has a problem-based principle of operation and develops creative thinking in students. The principle of integrating the individual and collective in learning is revealed. The effectiveness of combining students' independence and pedagogical support is indicated. The characteristics of the principles of self-organization and self-correction are given. The author defines the requirements for the process of forming educational independence in college students.

Key words: educational independence, college students, competence-based approach, information approach, reflective approach, pedagogical support, creative thinking, individual forms of learning, collective forms of learning, self-organization, self-correction.

Введение. Формирование образовательной самостоятельности у студентов колледжа сегодня является одной из стратегических задач педагога. Выпускникам учреждений среднего профессионального образования необходимо владеть не только профессиональными навыками, но и такими качествами как способность к саморазвитию. В условиях научно-технического развития производства современный специалист вынужден постоянно обновлять имеющиеся навыки и осваивать новые технологии самостоятельно. Одной из основных задач при формировании образовательной самостоятельности у студентов колледжа является выбор методологических подходов и определение принципов, на которые они опираются.

Изложение основного материала статьи. Образовательная самостоятельность студентов может быть сформирована при применении компетентностного подхода в образовательном процессе колледжа. Компетентностный подход в подготовке рабочих кадров формирует дисциплинированного и компетентного рабочего. Он становится субъектом деятельности, понимающим ее цель и способным нести ответственность за ее результат, умеющим самостоятельно принимать решения, готовым к самореализации в профессиональной среде. Система образования в колледже опирается на идеи компетентностного подхода при формировании у будущих выпускников навыков трудовой деятельности и первичного опыта, то есть совокупности количественных и качественных показателей – компетенций, характеризующих степень готовности выпускника к профессиональной деятельности.

И.А. Зимняя [5] называет компетентностью личностно и интеллектуально обусловленные, мотивированные проявления компетенций обучающихся и поведении.

К.Е. Шахмаева [10] определяет компетентность как сформированное в процессе жизнедеятельности системно-личностное качество студентов, которое основано на знаниях, умениях, навыках, способностях и опыте, развивающееся во взаимодействии с другими людьми и проявляющееся в деятельности и поведении человека при решении разнообразных задач.

Компетентностный подход представляет собой сложно организованный механизм, наделенный совокупностью общих принципов определения целей образования, включающий отбор содержания обучения, организацию процесса обучения и оценку образовательных результатов. К специалисту, получившему образование в среднем профессиональном учебном заведении, предъявляются такие требования, как инициативность, мобильность, ориентация на инновации [1].

Компетенции определяются исходя из запросов работодателей и требований общества, существующие на данном этапе экономического развития. Сформированные компетенции являются результатом профессиональной подготовки и становятся показателями качества обучения. Выпускники колледжа показывают определенный уровень владения компетенциями, заложенными в образовательную программу. Такое обучение характеризуется не усвоением определенного знания, а формированием условий к возникновению данного знания, таким образом, обучение приобретает исследовательский характер.

При формировании образовательной самостоятельности у студентов колледжа в процессе профессиональной подготовки компетентностный подход опирается на принципы познавательной субъектности и творческой направленности.

Главной особенностью процесса обучения, которая обусловлена познавательной субъектностью, является проблемный принцип работы с учебной информацией. Необходимость переработки больших потоков информации требует от студента не только навыка отбора и фильтрации информации, но и способности критически воспринимать и переосмысливать информацию, вырабатывая собственные способы целеполагания и локации в информационном поле [13]. Согласно концепции П.Г. Щедровицкого [12], основой субъектности личности является «внутренняя форма человека», возникающая в результате самоконструирования и реализующаяся только в его активности. Следовательно, учебный процесс должен иметь две главные цели: активизация деятельности составляющей – не «осваиваем и применяем, а ищем и добываем»; формирование проблемного поля исследования, выходящего за границы известного и раскрывающего «зону ближайшего развития» [2].

Применяя компетентностный подход нужно опираться и на принцип творческой направленности в процессе профессионального обучения, так как одним из важных требований к выпускникам является ориентация на инновации.

Основой инновационного мышления является творческий процесс. Творческое мышление – это способность видеть альтернативные способы выполнения задач. Инновационное мышление предполагает отказ от привычного видения объектов, порождает оригинальные способы выполнения поставленных задач, то есть является составляющей творческой деятельности. «Субъект, владеющий опытом творчества, всегда находится на более высоком уровне по сравнению с теми, кто руководствуется стандартными, устоявшимися методами. Он может развиваться и саморазвиваться в любом познавательном процессе, успешно повышать свой уровень творческих мыслительных процессов, легко адаптироваться к запросам времени, творчески подходить к обозначенным задачам, находить нетрадиционные способы выполнения задач профессиональной сферы» [7].

Следовательно, итогом применения принципов познавательной субъектности и творческой направленности в формировании образовательной самостоятельности у студентов колледжа становится подготовка специалиста в совершенстве владеющего профессиональными компетенциями и способного к творчеству и применению инновационного мышления в профессиональной сфере, готового адаптироваться к нынешним требованиям жизни.

Компетентностный подход нужно применять вместе с информационным и рефлексивным подходами, которые являются педагогической тактикой в формировании образовательной самостоятельности студентов колледжа в процессе профессиональной подготовки.

Суть информационного подхода, как общенаучного понятия, состоит в рассмотрении объектов познания под углом зрения категории информации: процесса получения, преобразования, использования информации и выделением системы информационного взаимодействия субъектов друг с другом и действий их с объектами познания. «Под информационным подходом понимается методологический комплекс (инструмент) познания сущностей и явлений, опирающийся на понятие информации и закономерности ее существования» [4].

В.И. Штанько [11], раскрывая понятие информационного подхода, обращает внимание на его операциональный характер и определяет его как средство и способ изучения и обобщенного представления развития и функционирования сложных систем их информационных связей, при использовании понятийного аппарата теории информации».

А.В.Славин [9] полагает, что основная функция информационного подхода заключается в представлении структуры информационных процессов с описанием связей и отношений, а также способов и процедур преобразования этих связей и отношений».

Степень интереса к передаваемой информации обусловлена тем, в какой мере эта информация удовлетворяет запросы студента. Поэтому одна из основных функций преподавателя – нахождение оптимального отношения известного и нового в сообщаемой информации. Таким образом, информационный подход, как практико-ориентированная тактика, позволяет описать процесс обучения на языке теории информации, разработать его технологическое обеспечение и охарактеризовать результат с позиции преобразования педагогической информации.

Информационный подход в нашем исследовании опирается на принцип интеграции индивидуального и коллективного в обучении, а также объединение самостоятельности студентов и педагогической поддержки.

Преобладание индивидуальных форм в обучении, практически лишает студента возможности ощутить интеллектуальное влияние коллектива, так как он не становится участником общего дела. Использование традиционных методов обучения не имеет возможностей для творческой работы преподавателей по формированию и развитию образовательной самостоятельности у студентов, что ведет к снижению учебной мотивации. Индивидуализация позволяет учитывать индивидуальные способности студентов в процессе профессиональной подготовки, независимо от того, какие особенности учитываются. Для организации индивидуализации процесса обучения студентов необходимо учитывать обучаемость, обученность, познавательные интересы, ориентацию на профессию.

Индивидуальная форма обучения подразумевает не только работу преподавателя с одним студентом, но и индивидуальные задания в рамках учебного занятия. Особое место в профессиональной подготовке и поведении студента занимают его интересы, склонности, темперамент, способности, мотивация к образовательной деятельности, взаимоотношение с педагогами, одноклассниками, положение в коллективе, состояние здоровья, настроение.

Коллективные методы делают процесс обучения более интересным, активизируют мыслительную деятельность студентов; обеспечивают мотивацию студентов к сотрудничеству. Недостатками коллективной формы организации образовательной деятельности можно обозначить следующие обстоятельства:

- педагогу необходимо преодолеть противоречия между коллективными условиями обучения и индивидуальным характером усвоения;
- студенты со слабыми учебными возможностями выполняют задания медленно, плохо усваивают материал, им требуется больше внимания со стороны преподавателя, больше времени на работу;
- коллективные условия учебной работы требуют особого мастерства в руководстве обучением каждого студента группы.

В формировании образовательной самостоятельности студентов важное место занимает педагогическое сопровождение этого процесса, которое выступает ведущей позицией педагога и рассматривается как система мероприятий, обеспечивающая создание условий перехода от позиции управления учебной деятельностью к активизации собственных ресурсов для развития и саморазвития студента. Педагогическое сопровождение студентов является особой формой внешнего управления их развитием. Действительно, сопровождающая образовательную деятельность учащихся, педагоги руководствуются целью – добиться развития таких их свойств, которые соответствуют социально-ценным признакам образованного человека, а именно – познавательный интерес, активность, ответственность, самостоятельность. Педагогическое сопровождение обучения и воспитания студентов в колледже сказывается на развитии их свойств, и, следовательно, может служить характеристикой качества образования.

Педагогическое сопровождение можно представить как деятельность профессиональных педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи студентам в решении их индивидуальных проблем, связанных с освоением учебного материала и выполнением самостоятельных работ.

Рефлексия обнаруживается в способности человека постигать свой внутренний мир и создавать картину своих состояний. Принципами рефлексивного подхода мы считаем самоорганизацию и самокоррекцию.

Самоорганизация является особым видом деятельности человека, характеризующимся целеустремленностью, активностью, мотивированностью, самостоятельностью и ответственностью. Это умение определять цели и достигать их, своевременно выполнять необходимые задания, самостоятельно организовывать свою деятельность и строго придерживаться этой организации. Студенты могут обладать элементами самоорганизации (следование графику, организация рабочего места), которые можно развить, и которые становятся хорошим заделом для полной самоорганизации. Полное отсутствие этого качества приводит к снижению успеваемости, потере каких-либо навыков и знаний, снижению качества выполняемой деятельности, неэффективности обучения. Для качественного выполнения работы или проекта хорошим способом является установка крайнего срока сдачи [8].

Достижение целей самостоятельной учебной работы позволяет решать большинство проблем профессионального образования. Современное образование нацелено на самостоятельную подготовку, поэтому именно правильно организованная самостоятельная образовательная деятельность студента позволит повысить компетентность будущего специалиста [3].

Самокоррекция – это умение вносить необходимые изменения в содержание собственной деятельности, последовательность действий с целью улучшения результатов, учитывая собственные индивидуальные особенности. Студент, способный вовремя отследить и исправить свои недочеты, может стать успешным и знающим специалистом и уверенным в себе человеком [6].

Таблица 1

Требования принципов методологических подходов в исследовании (составлена автором)

Методологические подходы	Принципы	Требования
Компетентностный	Познавательной субъектности	Проблемное изложение материала преподавателем
		Формирование проблемного поля исследования
		Упор на осмысление студентами информации
		Развитие критического мышления у студентов
		Стимулирование активизации деятельности студентов на занятиях
		Закрепление знаний и умений на практике
	Творческой направленности	Возможность выбора студентом индивидуальной траектории выполнения задания
		Ориентация на инновации в поиске решения учебно-профессиональных задач
		Поиск нестандартных способов решения профессиональных проблем
		Творческий подход к поставленным задачам
Информационный	Интеграции индивидуального и коллективного в обучении	Учет индивидуальных особенностей студентов
		Работа в команде, малой группе, парами
		Формирование ролевых позиций и выполнение соответствующих им функций
		Индивидуальное консультирование
		Индивидуальные задания в рамках урока и в рамках самостоятельной работы
		Сплочение коллектива и организация сотрудничества
	Объединение самостоятельности студентов и педагогической поддержки	Самостоятельная работа студентов, подкрепленная ведущей позицией педагога
		Активизация собственных ресурсов студентов для саморазвития
Рефлексивный	Самоорганизации	Оказание помощи студентам в освоении материала выполнения задания
		Умение студентов ставить цели и достигать их
		Своевременное выполнение заданий в соответствии с требованиями
		Обозначение педагогом четких требований и сроков для выполнения заданий
	Самоанализа и самокоррекции	Самостоятельная организация студентами своей учебной деятельности
		Умение студентов учитывать собственные индивидуальные особенности
		Умение студентов осознавать и анализировать собственные ошибки
		Умение студентов вносить необходимые изменения в содержание своей деятельности
		Умения студентов действовать последовательно при выполнении заданий с целью улучшения своих результатов

Выбор методологических подходов в реализации процесса формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа определил совокупность определенных специфических принципов.

Выводы. Принципы представляют собой основные руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению образовательного процесса. Основными принципами компетентностного подхода применительно к нашему исследованию выступают принципы познавательной субъектности и творческой направленности; информационный подход опирается на принцип интеграции индивидуального и коллективного в обучении, а также объединение самостоятельности студентов и педагогической поддержки; принципами рефлексивного подхода мы считаем самоорганизацию и самокоррекцию. Они определяют требования к процессу формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа (Таблица 1).

Литература:

1. Вассерман, В.И. Формирование творческой личности студента в процессе обучения в вузе / В.И. Вассерман // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 7(160). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tvorcheskoy-lichnosti-studenta-v-protseesse-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 24.01.2025)
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1991. – 479 с.
3. Гунина, Е.В. Изучение самоорганизации и самообразования студентов / Е.В. Гунина, К.А. Мартемьянова, А.И. Лебедева // Научные исследования и инновации. – 2021. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-samoorganizatsii-i-samoobrazovaniya-studentov> (дата обращения: 24.01.2025)
4. Гухман, В.Б. Философская сущность информационного подхода: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.08 / Гухман Владимир Борисович. – Тверь, 2001. – 402 с.
5. Зимняя, И.А. Компетентность и компетенции в контексте компетентностного подхода / И.А. Зимняя // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – 2012. – № 7. – С. 64-75

6. Зыкова, А.Д. Роль самокоррекции учащихся в процессе обучения / А.Д. Зыкова // Наука и школа. – 2012. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-samokorreksii-uchaschihsya-v-protsesse-obucheniya> (дата обращения: 24.01.2025)
7. Рафикова, Р.С. Интерактивные технологии обучения как средство развития творческих способностей студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.С. Рафикова. – Казань, 2007. – 206 с.
8. Рыжкова, О.Б. Основы формирования навыков самоорганизации обучающихся / О.Б. Рыжкова // Вестник науки. – 2021. – № 6-1(39). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-formirovaniya-navykov-samoorganizatsii-obuchayuschihsya> (дата обращения: 24.01.2025)
9. Славин, А.В. Проблема возникновения нового знания / А.В. Славин. – Москва: Наука, 1976. – 295 с.
10. Шахмаева, К.Е. Формирование готовности к командной работе студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / К.Е. Шахмаева. – Магнитогорск, 2019. – 194 с.
11. Штанько, В.И. Информация. Мышление. Целостность / В.И. Штанько. – Харьков: [б.и.], 1992. – 144 с.
12. Щедровицкий, П.Г. Введение в философскую и педагогическую антропологию / П.Г. Щедровицкий. – Москва: Политическая энциклопедия, 2018. – 359 с.
13. Юрлова, С.В. Развитая субъектность обучающихся как фактор становления «педагогического полилога» / С.В. Юрлова // Известия УрФУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 222-233

Педагогика

УДК 378

аспирант Дадашова Елена Антониовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ УСЛОВИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. Формирование образовательной самостоятельности у студентов колледжа является одной из основных задач педагогической работы. Особое внимание уделяется педагогическому сопровождению студентов. Процесс педагогического сопровождения направлен на активизацию саморазвития студента. Эффективность педагогического сопровождения предполагает реализацию педагогических условий. Педагогические условия реализуются в комплексе и обеспечивают запланированный результат. Организация диагностики педагогической деятельности реализует первое педагогическое условие. Методический семинар является реализацией второго педагогического условия. Третье педагогическое условие реализовывалось посредством текущего самоконтроля и итогового контроля. Представлена программа методического семинара. Дана характеристика процесса моделирования и проектирования педагогического сопровождения студентов при формировании у них образовательной самостоятельности.

Ключевые слова: образовательная самостоятельность, студенты колледжа, педагогические условия, педагогическое сопровождение, диагностика, методический семинар, самоконтроль.

Annotation. Formation of educational independence in college students is one of the main tasks of pedagogical work. Particular attention is paid to pedagogical support of students. The process of pedagogical support is aimed at activating the self-development of the student. The effectiveness of pedagogical support presupposes the implementation of pedagogical conditions. Pedagogical conditions are implemented in a complex and provide the planned result. The organization of diagnostics of pedagogical activity implements the first pedagogical condition. The methodological seminar is the implementation of the second pedagogical condition. The third pedagogical condition was implemented through current self-control and final control. The program of the methodological seminar is presented. The characteristics of the process of modeling and designing pedagogical support for students in the formation of their educational independence are given.

Key words: educational independence, college students, pedagogical conditions, pedagogical support, diagnostics, methodological seminar, self-control.

Введение. В формировании образовательной самостоятельности студентов колледжа важное место занимает педагогическое сопровождение этого процесса, которое выступает ведущей позицией педагога и рассматривается как система мероприятий, обеспечивающая создание необходимых и достаточных условий перехода от позиции управления учебной деятельностью к активизации собственных ресурсов для развития и саморазвития учащегося.

Основной целью современного образования выступает формирование способности к активной профессиональной деятельности, которая превращается в средство развития личности и профессионального сознания будущих специалистов.

Педагогическое сопровождение студентов является особой формой внешнего управления их развитием. Действительно, сопровождая образовательную деятельность учащихся, педагоги руководствуются целью – добиться развития таких их свойств, которые соответствуют социально-ценным признакам образованного человека, а именно – познавательный интерес, активность, ответственность, самостоятельность. Педагогическое сопровождение обучения и воспитания студентов в колледже сказывается на развитии их свойств, и, следовательно, может служить характеристикой качества образования.

Изложение основного материала статьи. Согласно гипотезе нашего исследования, педагогическое сопровождение процесса формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа будет более эффективно, если реализуется комплекс педагогических условий, включающий:

- осознание педагогами своего уровня готовности к педагогическому сопровождению формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа в ходе проведенной трехэтапной диагностики;
- овладение педагогическим коллективом методами и средствами педагогического сопровождения студентов колледжа при формировании у них образовательной самостоятельности путем проведения системы занятий методического семинара «Образовательная самостоятельность студентов колледжа и педагогическое сопровождение процесса»;
- овладение педагогами приемами самодиагностики для текущего самоконтроля и введение обмена опытом на мастер-классах для итогового контроля при реализации педагогического сопровождения образовательной самостоятельности студентов колледжа.

Полноценная реализация первого педагогического условия определяется организацией диагностики педагогической деятельности. Эффективность образовательного процесса во многом будет зависеть от данных педагогической диагностики о готовности преподавателей колледжа к педагогическому сопровождению, а также о возможностях образовательной самостоятельности студентов колледжа. Располагая сведениями об уровне образовательной самостоятельности студентов колледжа и опираясь на данные о динамике изменений в ее формировании и развитии, педагоги будут управлять качеством

образовательного процесса через педагогическое сопровождение формирования и развития образовательной самостоятельности у студентов колледжа. Следовательно, преподавателям нужно осмыслить, что потребность в получении знаний как элемент ценностной системы личности, высокий познавательный интерес, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, умение добывать знания, воля, стремление к поставленной цели – это основные составляющие образовательной самостоятельности, которые необходимо сформировать у студентов для эффективного овладения ими знаниями, умениями и навыками.

Диагностика педагогической деятельности была организована с помощью наблюдения со стороны преподавателя за процессом самостоятельной работы студентов и выявлении трудностей при ее выполнении, а также опроса преподавателей об их уровне готовности к педагогическому сопровождению студентов. Готовность к педагогическому сопровождению студентов, на наш взгляд, опирается на уровень профессионализма в ведении урока, умение использовать современные образовательные технологии и методы работы, а также разработку собственной траектории профессионально-педагогического развития.

Это помогло нам выявить спектр вопросов, которые определяют направления дальнейшей методической работы образовательного учреждения и помогут педагогическому коллективу сохранить свой высокий уровень педагогического мастерства при переходе к новым стандартам среднего профессионального образования.

На первом этапе диагностики был проведен опрос среди педагогов об их уровне готовности к педагогическому сопровождению формирования образовательной самостоятельности студентов колледжа. Опрос преподавателей проводился на инструктивно-методическом совещании. Затем педагоги определяли уровень образовательной самостоятельности у студентов. Для этого они использовали опросники оценки и самооценки, позволяющие определить уровень и характер мотивации учения студентов, оценить уровень сформированности общеучебных и общинтеллектуальных умений, умений самостоятельной работы, умения самооценки самостоятельной познавательной деятельности и др.

Реализация второго педагогического условия была организована путем проведения методического семинара «Образовательная самостоятельность студентов колледжа и педагогическое сопровождение процесса», который представляет собой систему занятий с педагогическим коллективом в целях оказания методической помощи преподавателям в работе со студентами.

Система занятий с коллективом была рассчитана на 10 академических часов (таблица 1) и включала в себя комплекс теоретических и практических занятий в течение одного семестра один раз в месяц. Определив форму и методы работы с педагогическим коллективом, был составлен план семинарской работы, обозначены временные рамки, содержание и ресурсы. Лекционные занятия имели определенную структуру, то есть включали в себя не только устное выступление лектора, сопровождающееся мультимедийной презентацией, но и видеоматериал.

Проводя лекционные занятия семинара, ведущие использовали в своей работе с педагогическим коллективом метод консультирования. В ходе проведения первого лекционного занятия педагогам было рекомендовано использовать в своей работе со студентами метод анализа и моделирования ситуаций, а также метод рефлексии в своем педагогическом сопровождении студентов. На втором лекционном занятии ведущие представили и рекомендовали использовать в работе со студентами методы проектов и самопрезентации с применением информационных средств при формировании образовательной самостоятельности у студентов колледжа.

Практические занятия в виде тренингов представляли собой выполнение упражнений по освоению и реализации приемов, методов и форм педагогического сопровождения студентов по формированию образовательной самостоятельности студентов колледжа. Важным, на наш взгляд, условием в организации тренингов являлась качественная подготовка к ним, а именно: ведущими были два человека (методист и преподаватель); упражнения и алгоритмы действий были заранее проработаны; осваиваемые педагогами приемы, методы и формы педагогического сопровождения были применимы к специфике колледжа. В ходе тренинга коллектив педагогов делился на подгруппы (команды) и выполнял упражнения, следуя алгоритмам и методическим указаниям ведущих.

Таблица 1

Программа методического семинара «Образовательная самостоятельность студентов колледжа и педагогическое сопровождение процесса» (составлена автором)

№	Кол-во часов	Форма занятия	Тема	Содержание	Ресурсы
1	2	Лекция № 1	Методы, формы и средства педагогического сопровождения образовательной самостоятельности студентов	Определение докладчиков и их подготовка к выступлению, поиск методического материала, составление презентации, организация коллектива на участие в семинаре, подготовка задания для педагогов к следующей части семинара	Компьютер, мультимедийный проектор, экран, акустическая система
2	2	Лекция № 2	Самостоятельная работа студентов в условиях информационно-образовательной среды колледжа		
3	2	Тренинг № 1	Реализация приемов и методов организации самостоятельной деятельности студентов в информационно-образовательной среде	Подготовка тренинга (разработка сценария, определение ролей, выбор практических упражнений), разделение участников на группы, проверка выполненных педагогами заданий	Компьютерные классы, доступ в сеть интернет, мультимедийный проектор и экран, акустическая система, печатный методический материал
4	2	Тренинг № 2	Освоение методов и форм педагогического сопровождения формирования образовательной самостоятельности студентов		
5	2	Мастер-класс	Обмен опытом работы по педагогическому сопровождению формирования образовательной самостоятельности у студентов	Выбор специалистов, оказание им помощи в подготовке мастер-класса, реализация педагогами полученных знаний в ходе проведения методического семинара	Компьютер, мультимедийный проектор, экран, акустическая система, печатные рекомендации

Мастер-класс как завершающее рефлексивное звено данной системы занятий являлся результатом проделанной работы и отражал уровень овладения педагогическим коллективом методами и средствами педагогического сопровождения студентов в информационно-образовательной среде колледжа. Организация мастер-классов также подразумевала выбор ведущих, тщательную подготовку, оказание ведущим необходимой организационной и методической помощи со стороны руководства.

В этой связи ведущим мастер-классов руководители помогли:

- выбрать конкретную тему;
- обсудить сценарий проведения занятия;
- продумать интерактивные методы, применяемые для развития активности участников мастер-класса;
- разработать информационные средства, применяемые преподавателями в процессе формирования образовательной самостоятельности у студентов;
- подготовить методические рекомендации для педагогов колледжа по конкретной теме.

В итоге в колледже прошли следующие мастер-классы:

1. Преподаватель – организатор педагогического сопровождения формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа.

2. Преподаватель и студент – субъекты процесса.

3. Педагогические средства формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа.

В ходе проведения мастер-класса по педагогическому сопровождению образовательной самостоятельности студентов преподавателем №1 были определены цели и задачи, разработаны их функции, предложены методы и приемы, принципы и этапы педагогического сопровождения.

Преподавателем № 2 на мастер-классе были разработаны и предложены задания по использованию метода проектов и анализа ситуаций с применением информационных средств обучения, предложена дискуссия для педагогов по определению тем проектов, рассмотрены примеры кейсов и даны конкретные рекомендации по их составлению на конкретные темы. Преподаватель № 2 подготовил рекомендации, какие задачи должен решать педагог и студент, выступая субъектом процесса формирования образовательной самостоятельности.

Преподаватель № 3 подготовил групповые задания на определения и обобщение информационных средств, применяемых в образовательном процессе со студентами; им была организована дискуссия по представлению примеров применения каждого средства на конкретных темах, доказательству достоинств и сложностей их применения для формирования образовательной самостоятельности студентов. Организатором были даны рекомендации по применению данных средств, для получения более эффективного результата.

Третье педагогическое условие, направленное на вовлечение педагогов в рефлексивно-оценочную деятельность для оценки и контроля процесса и результата педагогического сопровождения, реализовывалось после введения первого и второго условий в экспериментальной группе. Отличительной особенностью в организации педагогических работников стало проведение методического семинара (разъяснительно-мотивационные лекции, обучающие тренинговые занятия и мастер-класс, демонстрирующий профессиональное мастерство), с целью формирования у педагогов навыков рефлексии и самоконтроля.

В целом, направления педагогической деятельности преподавателей в системе среднего профессионального образования схожи и представляют собой учебную деятельность по преподаваемой дисциплине, воспитательную и научно-методическую работу. Самоконтроль как инструмент рефлексивно-оценочной деятельности педагога представляет собой анализ таких показателей, как успеваемость студентов в целом по предмету, количество участников и победителей олимпиад и конкурсов среди студентов. Кроме того, на наш взгляд, важным показателем высокого уровня готовности преподавателей к педагогическому сопровождению студентов колледжа является обмен опытом посредством мастер-классов, на которых демонстрируется профессиональное мастерство.

Итоговый контроль был отражен на педагогическом совете по итогам учебного года, результатом которого стало подведение итогов системы занятий методического семинара, определение задач на следующий период, утверждение методических рекомендаций по педагогическому сопровождению, а также награждение педагогов, проводивших мастер-классы в течение года, благодарственными письмами.

Выводы. Таким образом, управление педагогическим сопровождением формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа посредством системы занятий методического семинара позволило нам обеспечить высокий уровень профессионально-педагогической деятельности преподавателей. В процессе моделирования и проектирования педагогического сопровождения, преподаватели овладевают навыками сознательного и целенаправленного управления своей самостоятельной педагогической деятельностью, что способствует эффективному развитию творческого потенциала и профессионального мастерства и овладению значимыми для готовности к педагогическому сопровождению студентов педагогическими умениями, обеспечивающими их самоактуализацию, самосовершенствование и творческую самореализацию.

Литература:

1. Андриенко, О.А. Современные образовательные технологии: технология самопрезентации / О.А. Андриенко // Балканско научное обозрение. – 2019. – № 1(3). – С. 5-7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-tehnologiya-samoprezentatsii> (дата обращения: 26.04.2024)

2. Ахмадова, Т.Х. Особенности использования тренинговых технологий в профессиональном образовании студентов / Т.Х. Ахмадова, Л.С. Озиева, С.С. Цороев // Мир науки, культуры и образования. – 2020. – № 2(81). – С. 306-308. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-treningovyh-tehnologiy-v-professionalnom-obrazovanii-studentov> (дата обращения: 26.04.2024)

3. Махотин, Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология / Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2014. – № 1. – С. 94-97. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-analiza-konkretnyh-situatsiy-keysov-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 26.04.2024)

4. Щербакова, И.А. Педагогическое сопровождение профессионального становления студентов технического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.А. Щербакова. – Магнитогорск, 2020. – 23 с.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Деспамес Лидия Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

доцент Порфирьева Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

О ПЕРСПЕКТИВАХ СОВРЕМЕННОГО ВИЗУАЛЬНОГО ОБРАЗА НИЖЕГОРОДСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛОВ В ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В данной статье освещаются вопросы значимости Народного декоративно-прикладного искусства на примере Нижегородских Художественных Промыслов города Нижнего Новгорода для гармоничного развития личности. Определены особенности взаимодействия разных видов искусств, а также древне-русского зодчества и художественных ремесел. Целью статьи является анализ социального и культурного взаимодействия всех видов искусств и дизайна, как художественно-проектной деятельности. Именно художественно-проектная деятельность интегрирует в себе научно-технические и гуманитарные знания. В ней происходит освоение закономерностей проектной культуры окружающей человека предметно-пространственной среды. Механизмами расширения и умножения социальных и культурных связей личности студента с Народными Художественными промыслами в процессе дизайн-образования является понимание метафорической образности Народного творчества. Это выражается в создании оригинальных, неординарных решений в процессе дизайн-проектирования. Важной составляющей в этом процессе является целевой подход в разработке дизайн-проектов. Это проекты по рекламному, визуально навигационному дизайну, туристическому бизнесу и другие. Разработанные студентами такие дизайн-проекты обеспечивают решение проблемы создания современного образа НХП в Нижнем Новгороде и по стране в целом.

Ключевые слова: нижегородские художественные промыслы, искусство, дизайн, дизайн-образование, личность, высшее образование.

Annotation. This article highlights the importance of Folk decorative and applied art using the example of Nizhny Novgorod Arts and Crafts in Nizhny Novgorod for the harmonious development of personality. The features of the interaction of different types of arts, as well as ancient Russian architecture and artistic crafts, are determined. The purpose of the article is to analyze the social and cultural interaction of all types of art and design as an artistic and design activity. It is the artistic and design activity that integrates scientific, technical and humanitarian knowledge. It develops the patterns of the project culture of the object-spatial environment surrounding a person. The mechanisms of expanding and multiplying the social and cultural ties of the student's personality with Folk Art in the process of design education is the understanding of the metaphorical imagery of Folk art. This is reflected in the creation of original, extraordinary solutions in the design process. An important component in this process is a targeted approach to the development of design projects. These are projects on advertising, visual navigation design, tourism business and others. Such design projects developed by the students provide a solution to the problem of creating a modern image of the NHP in Nizhny Novgorod and across the country as a whole.

Key words: Nizhny Novgorod arts, crafts, design, design education, personality, higher education.

Введение. Исторически визуальные образы формировались на основе разных видов труда и художественных ремесел. Средствами архитектуры, как пространственного искусства, скульптуры и живописи постепенно в сознании людей создавалась целостная картина мира.

Древне-русское зодчество в этом плане является примером неисчерпаемого источника современных идей и образов, которые и можно, и нужно использовать в современном дизайн-образовании.

Сама идея дизайна сложилась задолго до его широкого внедрения в практику, в результате союза искусства и техники. Как уже отмечалось, сформировавшись в глубокой древности, художественно-проектная деятельность людей развивалась последовательно и закономерно от мифологических, религиозных и сугубо утилитарных функций рукотворных элементов среды обитания к их постепенному разделению. В этом состоит логика становления дизайна как художественно-проектной деятельности: кустарно-ремесленное производство, машинно-индустриальное производство и, собственно, дизайн.

Современный визуальный образ в дизайне – это синтез визуального и эмоционального начал с функциональным применением. Этот синтез является определяющим в поиске визуального образа в настоящее время, принятии дизайнерского решения, возможности его исполнения и практическом использовании.

Поскольку в современном мире дизайн стремится охватить все аспекты окружающей человека среды, а дизайнерская деятельность интегрирует в себе знания и гуманитарного, и технического характера, актуальным становится поиск наиболее целостных образов в ходе дизайн-проектирования.

Изложение основного материала статьи. Одним из источников целостности визуального образа является народное творчество, в частности, нижегородские художественные промыслы. Переосмысление их глубины, богатства заложенных в них идей, охвата всех сторон жизни человека, становится перспективой в проектировании современных визуальных образов применительно к дизайн-образованию.

Реализация творческого потенциала студентов-дизайнеров в контексте рассматриваемой темы в целом осуществляется через осознание ими смысла конкретной человеческой жизни (в данном случае, своей собственной) в ее соотношении со смыслом существования общества, исторических и культурных особенностей времени, их связи с прошлым своей страны. В этом соотношении смыслов у студентов-дизайнеров формируется личностный контекст необходимых для творческой деятельности образов, в основе которого лежит народная традиция [4]. Одной из главных задач при этом является развитие у студентов умения увидеть в народных художественных промыслах возможность создания современных образов, оживить родную традицию, придать ей новое звучание.

Традиционные ремесла являются частью культурного наследия, они передаются из поколения в поколение, и современные молодые специалисты-дизайнеры, как и их предшественники, также имеют возможность принять эстафету применения своих разработок в социокультурной среде.

Однако, в последние годы среди молодежи наблюдается тенденция к снижению интереса к народным промыслам. К причинам низкой заинтересованности можно отнести следующее:

- конкуренция с современными технологиями: современные технологии и массовое производство сделали традиционные промыслы менее актуальными и менее конкурентоспособными;

– недостаток информации и образования: многие молодые люди зачастую просто не знают о существовании и значении народных художественных промыслов.

Вместе с тем, народное творчество, имеет неисчерпаемые возможности для поиска новых идей в дизайн-проектировании. Да и сами традиционные образы можно сделать более современными, более понятными нашим современникам. Отсюда возникла необходимость в создании современного, актуального и привлекательного образа самих художественных промыслов, который бы отвечал быстрому темпу жизни человека в городской среде.

Кроме того, увеличение мобильности жителей крупных городов, оживление туристической активности россиян в настоящее время требует дизайн-разработки системы навигационных средств, которые помогут людям не только быстрее сориентироваться в городской среде, но и глубже понять историю и культурное наследие посещаемых ими мест.

Начинающие дизайнеры стремятся ярче проявить свою индивидуальность, свою личностную уникальность, неповторимость. Но студентам-дизайнерам следует показать, что индивидуальность тем сильнее выражена, чем теснее их образование и воспитание связано с процессом приобщения к народным традициям, народным промыслам.

Кроме того, важно учитывать, что эмоционально-личностное отношение студента-дизайнера к народному творчеству, только поможет ему легче войти в культурное пространство разных народов своей страны. Это вхождение начинается с того, что студент выбирает для себя те народные культурные ценности, народные художественные промыслы, которые соответствуют его уже сложившимся предпочтениям, выработанным потребностям.

Наряду с этим, в процессе учебных занятий, направленных на развитие понимания художественного образа дизайнером, необходимо открывать ему важность того, что и зритель должен иметь схожее понимание идейно-образных задач дизайнера, композиционных закономерностей построения художественной формы каждого из видов народного творчества. С этой целью у будущего дизайнера необходимо формировать широкий взгляд на окружающую действительность, внимательность и чуткость к существующим в обществе тенденциям в восприятии и отражении реального мира с позиций художественных образов, популярных в обществе в текущий период времени.

Таким образом, дизайнер является той ключевой фигурой, в сознании и воображении которого сочетаются настоящие и традиционные, настоящие и будущие целостные художественные образы, характеризующиеся декоративностью.

Художественное богатство форм ярко представлено в народном творчестве умельцев Городецкой росписи, Хохломы, Полхов-майданских матрешек. Присутствующая в них декоративность отражает человеческую потребность в красоте. «Чувство декоративного является определяющим началом всякого народного искусства, оно является выражением национального самосознания, народного понимания красоты» – писал русский художник К. Юон.

Обостренное чувство ритма и уравновешенности, красочность, мерность, узорочье орнаментальных мотивов, активное использование декоративных качеств материала – черты, свойственные народному искусству, стали неисчерпаемым источником творческого вдохновения художников, мастеров и зодчих всех времен [6].

Особая роль современного дизайна, как вида эстетической деятельности, заключается в его интегративности, включающей в себя все другие аспекты дизайна: социологический, экономический, эргономический, инженерный, экологический и другие. Определяющая же роль отводится эстетическому показателю – прежде всего красоте, оригинальности, изяществу, что называется одним словом – гармония. Дизайнер призван решать трудную задачу интеграции всех показателей при проектировании целостного восприятия предметно-пространственной среды. Большим подспорьем, ярким образцом такого подхода в проектировании, перспективой современного визуального образа, являясь Нижегородские Художественные Промыслы (НХП), где в полной мере реализован основной эстетический принцип дизайна, представленный в системе определенных средств композиции, стиливого решения, авторского видения и т.д.

Нижегородские Художественные Промыслы имеют давнюю историю, и уникальны они тем, что в Нижегородской области имеются все существующие виды производств народных художественных промыслов. Удивляет их разнообразие: это и художественная обработка ткани, и уникальная металлообработка, и художественная обработка дерева. Подобное разнообразие определялось наличием торговых путей в данном регионе, интенсивным судоходством по Волге, сплавами по рекам до Городца и деятельностью всемирно известной ежегодной Нижегородской ярмарки.

Опираясь на старинные традиции, современные региональные предприятия НХП пытаются соответствовать требованиям времени. Сотрудничая с дизайнерами, при разработке оригинальных изделий, мастера учитывают современные запросы общества. Это выражается в создании новых продуктов в сфере упаковки, маркетинга, с выходом на маркетплейсы.

Неиссякаемым источником современных визуальных образов является музей народных художественных промыслов, расположенный в самом центре Нижнего Новгорода. В экспозиции музея истории художественных промыслов представлено около четырех тысяч экспонатов, среди которых почетное место занимают традиционная одежда, предметы быта и музыкальные инструменты коренных народностей Нижегородской земли. Представленная экспозиция свидетельствует о развитии народного искусства и традиционных художественных промыслов Нижегородского края в период с XVII в. по настоящее время.

С середины XIX века одновременно наблюдается стремительное развитие техники и протест против нее. С этого времени появляются первые попытки теоретического и практического осмысления дизайна как нового вида проектной деятельности на фоне заметного снижения упадка художественной ценности массовой индустриальной продукции в сравнении с ремесленными образцами.

Специалисты, занимающиеся проблемами искусства и промышленности оказались перед дилеммой: как сохранить ремесленное производство, его художественные ценности при стремительно развивающейся массовой индустриальной продукции.

Особое внимание этой проблеме уделяли английские теоретики Джон Рёскин и Уильям Моррис. Будучи еще и философом, Джон Рёскин пришел к выводу, что индустриальное производство не только превращает людей в рабов, но и уродует целые страны. Он указывает на то, что человеку и его душе необходимы положительные эмоции, а такие явления как дым, копоть, изуродованный природный ландшафт, грубые формы и тусклые краски вызывают негативные состояния. Д. Рёскин идет еще дальше в осознании данного противоречия, он связывает с интенсивным развитием техники гибель искусства и в связи с этим, неизбежный крах добра и красоты в человеке. Он убежден, что только ручной труд сможет вернуть человека к его истинной жизни и предназначению.

Уильям Моррис художник, поэт, прозаик считал, что искусство не может быть отделено от труда, что эстетическое чувство присуще человеку от природы и проявляется в любом творении рук человека, будь то простой глиняный сосуд или великолепный собор. В результате исследовательской деятельности Джона Рёскина и Уильяма Морриса в середине XIX века в художественной среде возникло течение под названием «Движение искусств и ремесел». Главной движущей силой этого течения была пропаганда возвращения к ремесленному производству, к истокам народного творчества, стремление к созданию эстетически продуманной предметной среды для каждого человека [7].

С того времени до сих пор идет активное противопоставление художественных промыслов и дизайна. Сейчас многие художественные промыслы в том числе и НХП гордятся тем, что сохраняют те же технологии, орнаменты, формы, цветовую палитру и узоры с доиндустриальных времен.

Мы считаем, что в настоящее время, в условиях интенсивного развития технологий, идеи и мотивы российских НХП в целях сохранения и популяризации, необходимо интегрировать в современный дизайн.

Особая роль в решении этих задач отводится графическому и средовому дизайну в системе дизайн-образования:

- это создание логотипа и брендинга традиционных художественных промыслов. Разработав оригинальный, интересный, легко узнаваемый бренд, который активизирует большую заинтересованность молодежи, туристов и жителей нашего города к народным художественным промыслам;

- разработка рекламных кампаний, а именно: наружная реклама, реклама на транспорте, медийная реклама и полиграфическая продукция, и др. Все это усилит значение культурных ценностей НХП в социокультурной среде;

- дизайн-разработка рекламно-информационных материалов, таких как: брошюры, плакаты, видеоролики и др., которые в яркой и образной форме раскроют характер и культурную ценность народных художественных промыслов.

Таким образом, важнейшая задача дизайн-образования состоит в том, чтобы средствами художественной культуры, обращенных к мыслям, чувствам, эмоциям людей, влиять на процесс перехода знаний и взглядов в убеждения будущих специалистов, то есть на формирование гуманистического мировоззрения и других компонентов общей культуры личности [2; 3]. В этом движении, внутренней психологической работе студента-дизайнера также заключается перспективность визуального образа НХП в современном его воплощении.

Непрерывающаяся связь поколений в ее сущностной глубине, образы, созданные нашими предшественниками в условиях свободы мысли и свободы творчества и нашедшие свое воплощение в НХП, задают направленность творческого поиска молодыми дизайнерами на основе гуманного, нравственного императива. Ярче проявить свою индивидуальность на основе общекультурных ценностей. По мнению Э. В. Соколова, благодаря им «...человек в максимальной степени чувствует себя самым собой, испытывая при этом не отчужденность от мира и общества, а живую связь с ним, ощущает свободу как высшую призванность своей жизни...» [5].

В произведениях НХП заложены и закреплены такие высокие нравственные начала человеческой природы как доброта, отзывчивость, чуткость, гордость за свой край, его исторические и художественные ценности.

Так, в процессе дизайн-образования студенты приобретают умения выделять основные черты, характеризующие культуру разных течений и направлений в искусстве; сравнивать произведения художественной культуры, создатели которых жили в разные эпохи или принадлежали к разным художественным течениям; видеть достоинства и недостатки произведений культуры; уметь оценивать и иметь свою точку зрения; ориентироваться в современной социокультурной ситуации и т.д. [3]. Высокий уровень общей культуры будущего дизайнера позволяет ярче проявляться его индивидуальности. Неповторимость, уникальность личности отражается и в стиле мышления, и в поведении, и в деятельности, и в отношениях с окружающими.

Таким образом, творческая работа студента-дизайнера над современным визуальным образом, в основе которого лежит, или в его форме, структуре – отражены идеи НХП, повышает культуру умственного, духовного и практико-ориентированного труда специалиста. Кроме того, раздвигаются рамки кругозора, эрудиции, усваиваются нравственные нормы поведения, углубляются знания, формируются профессиональные способности и в конечном счете гуманистическое мировоззрение, в котором сливаются знания и стремления человека – все то, что им прочувствовано, продуманно, пережито.

Перспективность введения разработки современного визуального образа НХП в дизайн-образование видится еще и в том, чтобы в процессе достижения индивидуальных «высот», у будущих специалистов складывалось эмоционально-личностное отношение к художественной культуре, усваивались и утверждались общечеловеческие ценности через вхождение в культурное пространство разных исторических народов [1].

Таким образом, народные художественные промыслы, разнообразные и неисчерпаемые в своей глубине, оживленные тем, что могут быть представлены в современных визуальных образах в работах молодых дизайнеров, задают перспективу профессиональной подготовки в дизайн-образовании, профессиональном самоопределении выпускников и их профессиональной деятельности в обществе.

Выводы. Дизайн – специфическая сфера деятельности по проектированию пространственной среды, ее объектов, навигационной системы, а также процессов жизнедеятельности с целью придания результатам проектирования высоких потребительских свойств и эстетических качеств.

Основная задача дизайна в синтезе искусств – формирование гармоничной искусственной среды жизнедеятельности человека, сферы быта, труда и отдыха.

Процесс гармонизации среды предполагает создание новых и реконструкцию имеющихся пространственных структур и их наполнения, отвечающих потребностям современного человека с учетом социокультурных, экономических, эргономических и психофизиологических условий.

Важнейшей задачей дизайн-образования является формирование гуманистического мировоззрения будущих специалистов на основе постижения культуры разных течений и направлений в искусстве и, в частности, народной традиции.

Перспективой в развитии современного визуального образа является осмысление студентами-дизайнерами и применение в своей творческой деятельности Нижегородских художественных промыслов как источника гуманистических идей и традиций отечественной культуры применительно к современной пространственной среде.

Литература:

1. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3-8
2. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).
3. Кораблева, Г.Н. Педагогические основы культурологического образования будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кораблева Галина Николаевна. – Саранск, 2001. – 186 с.
4. Радугин, А.А. Культурология / А.А. Радугин. – Москва: Центр, 1996. – 400 с.
5. Соколов, Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов. – Москва: Наука, 1972. – 228 с.
6. Степанов, Г.П. Композиционные проблемы синтеза искусств / Г.П. Степанов. – Ленинград: Художник РСФСР, 1984. – 319 с.
7. Цыганкова, Э.Г. У истоков дизайна / Э.Г. Цыганкова. – Москва: Наука, 1977. – 112 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Диких Элина Радиковна

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

кандидат педагогических наук, доцент Багаутдинова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск)

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ В ФИЗКУЛЬТУРНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена описанию вариантов реализации принципа индивидуализации в образовательном процессе физкультурного вуза. Описаны особенности осуществления подготовки студентов высокой квалификации в вузе. Актуализирована идея реализации принципа индивидуализации в обучении студентов-спортсменов. Кроме этого представлены варианты реализации принципа индивидуализации. Первый вариант – через проектирование процесса обучения в форме индивидуального учебного плана. Описаны особенности и специфика проектирования индивидуального учебного плана в физкультурном вузе. Второй вариант – через реализацию образовательных стратегий персонификации образования (образовательной среды физкультурного вуза). В качестве образовательных стратегий персонификации образования рассматриваются три ведущие стратегии: самоопределения, событийности, сопровождения. Описаны контекстные особенности реализации описанных стратегий в физкультурном вузе. Также обозначены векторы персонификации процесса обучения студентов-спортсменов: спортивная, профессиональная и образовательная деятельность.

Ключевые слова: персонификация, физкультурный вуз, индивидуализация, индивидуальный учебный план, образовательные стратегии.

Annotation. The article is devoted to the description of the options for implementing the individualization principle in the educational process of a physical education university. The features of the implementation of training highly qualified students at the university are described. The idea of implementing the individualization principle in training student athletes is updated. In addition, options for implementing the individualization principle are presented. The first option is through the design of the learning process in the form of an individual curriculum. The features and specifics of designing an individual curriculum in a physical education university are described. The second option is through the implementation of educational strategies for the personification of education (the educational environment of a physical education university). Three leading strategies are considered as educational strategies of education personification: self-determination, eventfulness, support. The contextual features of the implementation of the described strategies in a physical education university are described. The vectors of personalization of the process of training student-athletes are also designated: sports, professional and educational activities.

Key words: personification, physical education university, individualization, individual curriculum, educational strategies.

Введение. Современный спорт предполагает глубокое погружение человека в условия многолетнего тренировочного процесса, в котором предусмотрены длительные учебно-тренировочные мероприятия и напряженный календарь соревнований.

Этапы спортивного совершенствования и высшего спортивного мастерства во многих видах спорта совпадают со временем поступления спортсменов в высшие учебные заведения. Как правило, в числе абитуриентов, поступающих в физкультурный вуз, есть спортсмены высокой квалификации, входящие в состав сборных команд, в том числе и национальных. Для таких студентов процесс обучения по учебным планам, которые рассчитаны на большинство обучающихся, становится преградой для получения высшего образования в области физической культуры и спорта. Специфика современного спорта не позволяет студенту систематически присутствовать на учебных занятиях и мероприятиях, проводимых в вузе, а также выполнять задания по дисциплинам учебного плана.

Кроме того первокурсники физкультурного вуза не всегда гладко проходят процесс адаптации в образовательное пространство вуза в силу того, что им приходится сочетать обучение в вузе с тренировочным процессом и соревновательной деятельностью на этапах спортивного совершенствования и высшего спортивного мастерства.

Таким образом, мы видим очевидное противоречие: с одной стороны, студенту-спортсмену необходимо осваивать дисциплины учебного плана, проходить текущую и промежуточную аттестации, с другой, продолжать совершенствовать уровень своего спортивного мастерства, уезжая на тренировочные сборы и участвовать в состязаниях, согласно календарю соревнований текущего спортивного сезона.

Изложение основного материала статьи. С позиций педагогической науки, безусловно, актуально в сложившейся ситуации говорить о необходимости реализации принципа индивидуализации при организации процесса обучения, который заключается в адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого ученика, включая уровень подготовки, способности, интересы и потребности.

Практика работы с обучающимися физкультурных вузов имеет сложившиеся традиции и современную систему подготовки специалистов. Одним из вариантов организации процесса обучения спортсменов высокой квалификации является обучение по индивидуальному учебному плану. Это помогает студентам успешно закончить обучение в вузе и достичь высоких спортивных результатов на всероссийских соревнованиях, Чемпионатах России, Европы, мира и на Олимпийских Играх.

ИУП представляет собой форму организации освоения образовательной программы обучающимися, при которой общая трудоёмкость освоения образовательной программы сохраняется и не должна превышать годового объёма – 70 зачётных единиц. При этом последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практик, выпускной квалификационной и научно-исследовательской работы могут изменяться, корректироваться и дополняться с учётом конкретных обстоятельств и занятости обучающегося в многолетнем тренировочном процессе, с учётом длительности и периодизации годового макроцикла в избранном виде спорта. В локальных актах вуза прописаны общие требования к процедуре перевода и порядку обучения по индивидуальному плану, в том числе при ускоренном обучении по образовательным программам. Обучение студентов по ИУП осуществляется как по очной, так и заочной формам обучения, при этом срок получения образования не должен превышать срок, установленный образовательным стандартом для соответствующей формы обучения.

Также, образовательная программа может быть освоена студентом в более короткий срок по сравнению со сроком обучения в соответствии с образовательным стандартом. Объём образовательной программы установлен образовательным

стандартом и не зависит от формы получения образования, формы обучения, сочетания различных форм обучения, использования сетевой формы реализации образовательной программы, обучения по ИУП, в том числе ускоренного обучения. Перевод обучающегося на ИУП может быть оформлен на весь период обучения в вузе, на учебный год, на один или несколько семестров и позволяет обучающимся выполнять требования, установленные образовательной программой высшего образования по освоению учебных дисциплин (модулей) и практик, сдавать формы контроля в межсессионный период в индивидуально установленные сроки, определённые в индивидуальном графике учебного процесса, совмещая спортивно-тренировочную деятельность с учебной.

Долгое время предоставление этой категории обучающихся индивидуальных учебных планов (далее – ИУП) рассматривалось единственным возможным вариантом, позволяющим сочетать эти два вида деятельности и сохранять контингент обучающихся вуза.

Тем не менее, в описанной практике осуществления обучения отсутствует возможность учета возможностей и склонностей каждого обучающегося. Можно сказать, что ИУП предоставляет студенту освоить образовательную программу в комфортном ему режиме. Тем не менее, это не отвечает внутренним потребностям обучающегося, когда и содержание, и процесс, и образовательные технологии, и внеучебный процесс адаптирован под образовательный запрос обучающегося. С этих позиций представляется актуальным говорить о персонификации образования в физкультурном вузе.

Изучая возможности персонификации в отношении высшего образования, Е.В. Лопанова, Н.В. Савина [3] отмечают, что персонифицированное образование предполагает учет возможностей каждого обучающегося. В основе данного подхода лежит принцип индивидуализации, который позволяет адаптировать образовательный процесс под уникальные особенности студентов. Этот подход реализуется через проектирование и реализацию индивидуального образовательного трека на нескольких этапах: персонализации (приспособление процесса под особые интересы и потребности студента), персонификации (адаптация под индивидуальные возможности обучающегося) и кастомизации (ориентировка на требования конкретного работодателя). Итогом такой работы становится мотивированный специалист, полностью готовый к выполнению обязанностей на конкретном рабочем месте.

В исследовании коллектива ученых Омского государственного педагогического университета [4] обоснованы и описаны три основные образовательные стратегии персонификации: стратегия самоопределения, стратегия событийности и стратегия сопровождения. Исходя из определений и содержания образовательных стратегий, мы можем уточнить цели каждой из них, служащие ориентирами для педагогов в создании персонифицированной образовательной среды.

Целью стратегии самоопределения является создание условий для мотивации и выполнения личностно значимой деятельности (учебной, исследовательской, коммуникативной, творческой, социальной, конкурсной и др.), основанных на осознании учениками своих способностей, потребностей, интересов, амбиций, жизненных целей, особенностей характера и состояния здоровья. В условиях физкультурного вуза, с учетом специфики организации образовательного процесса и с учетом особенностей самоопределения спортсменов высокой квалификации, важно рассматривать несколько планов самоопределения:

- в рамках осуществления спортивной деятельности самоопределение представляет собой осознание студентом возможностей выбора траекторий развития в спортивной карьере и деятельности, осознание собственных желаний и формулирование задач в достижении поставленных целей спортивной деятельности;

- в рамках профессионально-педагогической деятельности актуально говорить о самоопределении студентов-спортсменов на этапе завершения спортивной карьеры, когда студент осознает возможности самореализации и самоактуализации в профессии тренера, педагога;

- в рамках организации образовательного процесса образовательная стратегия самоопределения эффективна в контексте выбора студентом форм и технологий освоения содержания, реализации гибридных форматов в освоении основных образовательных программ подготовки в вузе. Реализация гибридных (смешанных) форматов освоения содержания обучения в вузе определяет истинную персонификацию образовательного процесса. Персонифицированная гибридная образовательная модель позволяет каждому студенту осваивать учебный материал в индивидуальном, удобном лично для него ритме. Это свойство особенно ценно, поскольку такая форма обучения даёт возможность проводить очное наблюдение и оценку учебной активности обучающихся, оперативно менять задания, корректировать планы занятий и стратегии изучения материалов, переходить от коллективных форм работы к групповым или индивидуальным заданиям. Однако реализация истинно индивидуального темпа возможна лишь при условии эффективного мониторинга учебной деятельности с учётом личностных особенностей и образовательных потребностей студента. Полностью данные условия обеспечиваются благодаря применению онлайн-компонента образовательного процесса.

Целью стратегии событийности является вовлечение обучающихся в ценностное общение и продуктивную деятельность, обладающие эмоциональной привлекательностью, стимулирующие интерес и инициативность, способствующие личностному росту с учетом индивидуальных особенностей. Эта стратегия также может быть рассмотрена с точки зрения обогащения образовательной среды вуза эмоционально-ценными, важными событиями разной направленности, а именно: спортивными, профессионально-ориентированными, образовательными, научными, творческими, волонтерскими и другими. Возможность осуществления мотивированного выбора события, в котором студент имеет возможность принять участие, персонифицирует его образовательное пространство.

Основная цель стратегии сопровождения заключается в поддержке обучающихся в преодолении трудностей и решении проблем, опираясь на их активность и самостоятельность. Как и реализация стратегии самоопределения, так и реализация стратегии сопровождения и поддержки, реализуется в области осуществления спортивной деятельности, профессионально-педагогической деятельности, образовательного процесса. В реализации стратегии сопровождения чрезвычайно важную роль играет педагог, осуществляющий эту стратегию. Роль тьютора могут взять на себя разные педагоги вуза: преподаватели профильных дисциплин, заместители деканов, деканы, кураторы групп, сотрудники отделов молодежной политики. Тем не менее, реализация функций сопровождения студента требует от педагога глубокого понимания особенностей подготовки в физкультурном вузе, а также развитых психолого-педагогических компетенций.

В обоснованных авторами стратегиях персонификации образовательной среды можно зафиксировать ведущую идею – особенности продвижения обучающегося в образовательном процессе, организованном в персонифицированной образовательной среде: обучающийся ориентирован на развитие и проявление субъектности, осознанности выбора и самостоятельности. Эти характеристики, безусловно, взаимосвязаны и взаимообусловлены. Всеобъемлющей характеристикой в этом списке является субъектность. Авторы также обосновывают развитие субъектности личности как главный результат обучающегося, который развивается и взаимодействует с персонифицированной образовательной средой [4].

Учитывая специфику организации образовательного процесса физкультурного вуза, и контексте реализации обозначенных образовательных стратегий персонификации образовательной среды, обратим внимание на особенности развития субъектности студентов-спортсменов. Основываясь на идеях К.А. Абульхановой-Славской [1], о том, что фундаментом субъектности выступает активность личности, что является отличительной характеристикой субъекта мы

рассматриваем развитие субъектности студента-спортсмена как личностный результат в процессе обучения в персонифицированной образовательной среде. Своеобразной надстройкой над активностью является способность к интеграции. Невозможно развивать и проявлять субъектность вне процессов интеграции личности. Так, субъектность определяется нами как характеристика деятельности обучающегося, обеспечивающую способность действовать самостоятельно, способность делать выбор, быть автономным в своей деятельности и выборе [2]. Эти характеристики особенно ценны для осуществления самоопределения выпускника физкультурного вуза, когда актуальным становится вопрос определения дальнейшего вектора развития и осуществления профессиональной деятельности. Частой проблемой на этом этапе становится ситуация окончания спортсменом спортивной карьеры. В ситуации неопределенности студенту очень важна поддержка и готовность к осуществлению субъектного выбора. Эти возможности и предоставляют реализуемые образовательные стратегии, лежащие в фундаменте персонификации образовательной среды физкультурного вуза.

Выводы. Таким образом, мы рассмотрели варианты реализации принципа индивидуализации в образовательном процессе физкультурного вуза. Вариант индивидуализации процесса обучения через проектирование индивидуального учебного плана, с нашей точки зрения, не смотря на существующие преимущества (технологичность и результативность процесса проектирования), не отвечает требованиям истинной индивидуализации процесса обучения. С нашей точки зрения реализация образовательных стратегий персонификации процесса обучения и образовательной среды вуза является наиболее эффективным инструментом реализации принципа индивидуализации. В качестве образовательных стратегий персонификации образования рассматриваются три ведущие стратегии: самоопределения, событийности, сопровождения.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Идеальность или реальность субъекта / К.А. Абульханова-Славская // Субъект и личность в психологии саморегуляции / под ред. В.И. Моросановой. – М.; Ставрополь, 2007. – С. 3-45
2. Диких, Э.Р. Стратегия самоопределения в развитии субъектности школьников / Э.Р. Диких // Горизонты образования: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 20-21 апр. 2023 г. / отв. ред. Н.В. Чекалева. – Омск: ОмГПУ, 2023. – С. 401-402
3. Лопанова, Е.В. Соотношение понятий персонализация, персонификация и кастомизация образования / Е.В. Лопанова, Н.В. Савина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(4). – С. 181-184
4. Персонификация образовательной среды школы как условие качества образования: монография / О.И. Берёзкина, Н.А. Васильева, Э.Р. Диких [и др.]. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2024. – 154 с.

Педагогика

УДК 378.14:7

кандидат педагогических наук, доцент Дроздов Сергей Анатольевич

ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ВАЖНЕЙШАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА РОССИИ И КНР

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы компетентностного подхода в профессиональной подготовке учителя изобразительного искусства в образовании России и Китая. В рамках анализа проблемы были изучены научные работы разных исследователей. Задача высшей педагогической школы заключается в ориентации на практическую составляющую обучения (компетенции). Будущий учитель рисования должен быть готов к работе с учащимися независимо от возрастных категорий, а также решать задачи разной направленности. Главными из них являются организация учебного процесса и создание творческой атмосферы на уроке, развитие эстетического вкуса у детей и т.д. Вопрос касается не только отечественной подготовки, но и высшего образования КНР. В этой связи было проанализировано отличие компетентностного подхода в обучении от традиционного. Это позволило рассматривать понятие «компетентность» как сложное структурное и функционально-ориентированное явление. Для решения проблемы реализации компетентностного подхода в обучении учителей изобразительного искусства в педвузах России и Китая автор предлагает перечень основных составляющих структурно-функциональной модели межкультурной подготовки. Акцент был сделан на универсальности всех ее компонентов.

Ключевые слова: компетентностный подход, изобразительное искусство, профессиональная межкультурная подготовка, образование России и Китая.

Annotation. The article discusses the issues of competence-based approach in the professional training of teachers of fine arts in education in Russia and China. As part of the analysis of the problem, the scientific works of various researchers were studied. The task of the higher pedagogical school is to focus on the practical component of learning (competencies). A future art teacher should be ready to work with students regardless of age categories, as well as solve tasks of different orientation. The main ones are the organization of the educational process and the creation of a creative atmosphere in the classroom, the development of aesthetic taste in children, etc. The issue concerns not only domestic training, but also higher education in China. In this regard, the difference between the competence-based approach to teaching and the traditional one was analyzed. This allowed us to consider the concept of "competence" as a complex structural and functionally oriented phenomenon. To solve the problem of implementing a competence-based approach in teaching fine arts teachers in pedagogical universities in Russia and China, the author offers a list of the main components of the structural and functional model of intercultural training. The emphasis was placed on the versatility of all its components.

Key words: competence approach, fine arts, professional intercultural training, education in Russia and China.

Введение. Формирования личностно значимых «мягких навыков» (soft skills) и умений является частью процесса воспитания в школе. Без этого очень трудно адаптировать школьников к социальной среде. Такую педагогическую задачу призваны решать учителя изобразительного искусства (учителя ИЗО). Подготовить их к этому можно с помощью компетентностного подхода суть которого заключается в приоритете внепредметных знаний над предметными.

Компетентностный подход является важнейшей профессиональной задачей подготовки будущего учителя ИЗО в России и в Китае, потому что способствует повышению качества высшего образования. Он ориентирован на практическое применение знаний, развитие у студентов мотивации и навыков самообразования. Они учатся использовать полученные знания в повседневной и педагогической деятельности, развивая творческую активность и умение оценивать свои достижения. Это способствует не только формированию изобразительных навыков, но и собственной художественной культуры, а также повышает вероятность дальнейшего развития увлечений в дополнительных областях. Такой подход

повышает самореализацию и стимулирует самостоятельность в обучении. По итогу студенты становятся более мотивированными и творчески подкованными.

Таким образом, в процессе обучения студентов – будущих учителей ИЗО, развивается целый перечень ключевых компетенций: педагогических, художественных, рефлексивных, проектных, исследовательских и многих других способностей. Следуя такой логике, применение компетентностного подхода позволяет подготовить специалистов, готовых управлять творческим процессом учащихся, а также вносить вклад в их всестороннее развитие. Задача учителя ИЗО – это воспитания культурных и духовно-нравственных ценностей школьников через приобщение к творчеству, формирование основ понимания и осознания окружающей жизни, а также философских смыслов и идеалов.

Понятия «компетентность» и «компетенция» были определены в психолого-педагогических трудах В.А. Болотова, М.В. Крулехт, Л.В. Свирской, Г.А. Федотовой, И.Д. Фрумина, Р.М. Шерайзиной и других авторов. Ученые Н.О. Вербицкая, И.И. Цыркун и другие дифференцировали понятия учебно-профессиональная и профессиональная компетенции.

Большой вклад в решение проблемы компетентностного подхода в зарубежной науке внесли Р. Уайт, Ж. Делор, Дж. Равен, Б. Оскарссон, В. Вестер. Также изучением проблемы компетентностного подхода занимались такие отечественные ученые и педагоги, как А.А. Андреев, В.П. Байденко, А.А. Вербицкий и Э.Г. Скибицкий и другие.

Изложение основного материала статьи. Реализация компетентностного подхода в подготовке учителя ИЗО происходит через формирование комплекса специальных знаний, умений и навыков посредством личностно-ориентированного подхода, и практико-прикладного направления в работе.

Компетентностный подход – это подход к определению целей, отбору содержания, организации образовательного процесса, выбору технологий обучения, воспитания и развития, а также оценке результатов [6].

Цель статьи: изучение вопросов компетентностного подхода в подготовке учителей ИЗО в педвузах России и Китая. Прежде чем перейти к основным тезисам нашей темы, разберем возникновение понятий «компетентность» и компетентностный подход.

В одной из своих работ мы привели следующее определение: «Понятие «компетентность» происходит от слова «компетентный»: с латинского языка «competens» означает «соответствующий, способный» [1, С. 144]. Есть ли отличия между понятиями «компетентность» и «компетенция»? Ученые по-разному трактуют эти термины. В частности, зарубежный исследователь С. Велде (Velde С.) в своей статье «Компетенция и компетентность как категории деятельности: сходства и различия в понимании» проводит различие двух определений: компетентность у него рассматривается как черта личности, включающая в себя знания, умения, навыки и способность к адаптивному мышлению, а компетенция – это конкретные, заранее установленные требования к подготовке студентов, элементы образовательной программы. В то же время С.Г. Воронцов и Е.В. Орлова полагают, что компетентность – это практический опыт успешного выполнения определенной задачи, который не только развивается в процессе деятельности, но и демонстрируется в ней.

Существует и альтернативная точка зрения. Некоторые исследователи, среди которых Н.Д. Гальскова, З.И. Клычникова и Е.Н. Соловова применяют термины «компетентность» и «компетенция» как тождественные друг другу понятия без выделения существенных различий между ними. Авторы Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, А.М. Новиков и А.В. Хуторской разработали компетентностный подход в образовании.

Также проблемой педагогической подготовки студентов на основе компетентностного подхода занималась О.Л. Жук. Исследователь изучала теоретико-практические основы модернизации вариативной педагогической подготовки студентов в условиях классического университета. В своей статье автор пишет: «Значимым вопросом представляется проблема структурных компонентов компетенции/компетентности. В соответствии с одной из концепций деятельности (Желены М., Аккоф Р. и др.) компетенция отражает не только традиционные, или предметные, «декларативные» знания («знать, что»), но и прежде всего процедурные (деятельностные) знания («знать, как»), а также ценностно-смысловые знания («знать, зачем и почему») [3, С. 56].

Исследователи А.С. Белкин, И.С. Сергеев и В.И. Блинов рассматривали реализацию компетентностного подхода. При этом компетенция определялась ими как конечный результат обучения, демонстрирующий способность использовать как личные, так и внешние возможности для успешной деятельности в условиях неопределенности. Мы разделяем точку зрения авторов. По нашему мнению, компетенции представляют собой интегрированный результат обучения, позволяющий применять знания, умения и личностные качества для успешного решения широкого спектра профессиональных задач в конкретной деятельности.

Ученые, художники и педагоги, такие как Н.Н. Ростовцев, В.С. Кузин, Н.Н. Анисимов, Е.В. Шорохов, Т.Я. Шпикалова, А.С. Хворостов, А.А. Унковский, А.Н. Яшукин и другие уделяли внимание компетентностной подготовке учителей ИЗО. Особое значение придавалось изучению теоретических и практических аспектов, направленных на улучшение качества и результативности этого процесса.

Также в области художественного образования работали Л.Г. Савенкова и Л.В. Школяр, которые отмечали значимость своевременного освоения информационных технологий и сохранения лучших традиций педагогического образования и искусства, а также важность ухода от стереотипности мышления.

Таким образом, большинство ученых рассматривали компетенции в контексте компетентностного подхода как конечный результат обучения, позволяющий успешно действовать в неопределенных ситуациях: с акцентом на подготовке специалистов различных направлений.

«Компетентностный подход в определении целей и содержания образования не является качественно новым в отечественной системе образования» [4, С. 287]. Отличие компетентностного подхода в обучении от традиционного заключается в следующих аспектах:

1. Традиционное обучение фокусируется на передаче суммы абстрактных теоретических знаний, ориентируясь на репродуктивное усвоение информации. Студенты получают готовые знания, запоминают и воспроизводят их. Компетентностный подход, наоборот, направлен на развитие практических компетенций, необходимых для успешной жизни. Студенты активно участвуют в исследовательском процессе, формулируя проблемы и добывая новые знания.

2. Оценка достижений в традиционной системе основана на статистических методах, а в компетентностной – на комплексном подходе, включающем, например, портфолио результатов творческой деятельности и др.

Таким образом, компетентностный подход акцентирует развитие умений и навыков, а не только знаниевой базы.

Проблема подготовки учителей ИЗО в межкультурном образовательном пространстве в условиях компетентностного подхода представляет ряд трудностей. Связаны они с различием систем подготовки в разных странах. Касательно этого приведем одну из наших цитат в ранее опубликованной работе: «Отечественное художественное образование формировалось под влиянием лучших традиций классического европейского искусства и просвещения. Впоследствии именно русская, а затем и советская школы стали примером уже для стран Запада» [2, С. 185]. Или другой пример: модель художественного образования в Западной Европе разделена на два блока: 1) художественно-творческий, 2) дидактический. Первый блок направлен на развитие творческих способностей, знакомство с историей мировой художественной культуры и

освоение основных ее функций и задач. Второй блок включает методологию преподавания изобразительного искусства в образовательном учреждении.

Исходя из вышесказанного, главной задачей в решении проблемы реализации компетентного подхода в обучении учителей ИЗО в педвузах России и Китая является разработка универсальных компонентов структурно-функциональной модели обучения. «В Китае больше половины времени учебного процесса отводится на освоение художественных навыков студентов. Изучение изобразительного искусства осуществляется по двум направлениям: национальное и классическое» – пишет Ичэнь Мань [5, С. 45].

Перечень универсальных составляющих компетентного подхода применительно к подготовке учителей ИЗО в педвузах двух стран:

1. *Межкультурные компетенции.* Они включают знание собственной культуры и понимание традиций других народов, овладение способами диалогического мышления. Студенты должны обладать мотивацией и эмпатией.

2. *Профессиональные компетенции.* К ним относятся: педагогические, изобразительные (художественные), проектные и научно-исследовательские. Они формируются благодаря общепрофессиональным и предметным дисциплинам. Также студенты должны уметь личным примером продемонстрировать процесс выполнения любого вида художественных работ.

3. *Информационные компетенции.* Подразумевают владение инструментами сбора, обработки и хранения информации.

4. *Социально-коммуникативные компетенции.* Предполагают способность адаптироваться к различным ситуациям общения.

5. *Методические компетенции.* Включают знания методики преподавания изобразительного искусства и закономерностей развития личности.

6. *Аналитические компетенции.* Представляют собой использование анализа и синтеза в обучении и изучении учебного коллектива.

7. *Рефлексивные компетенции.* Способствует саморазвитию студентов и результативности их образовательной деятельности.

Нами определены ключевые элементы компетентного подхода в процессе межкультурной подготовки будущих педагогов ИЗО в педвузах России и КНР:

1. *Общекультурный компонент.* Глубокое знание и понимание традиционной философии Китая и России, выявление духовных и культурных составляющих двух стран. Студенты должны научиться подмечать культурные события и явления и передавать их при помощи выразительных художественных средств.

2. *Педагогический компонент.* Предполагает умение педагога находить решения для задач творческого развития и воспитания, возникающих при обучении школьников основам изобразительного искусства. Компетенция охватывает три взаимосвязанных аспекта:

– мотивационный: основан на социально значимых побуждениях и стремлении к профессиональной самореализации;

– когнитивный: представляет собой комплекс знаний в области педагогики, методик обучения и воспитания учащихся разного возраста, а также теории и практики преподавания изобразительного искусства;

– практический: определяется набором умений применять современные образовательные инструменты, формулировать цели, подбирать учебный материал, структурировать занятия, оценивать результаты обучения и творческой деятельности учеников.

3. *Изобразительный компонент.* Означает понимание принципов воплощения творческих замыслов и способность создавать собственные произведения, обладающие выразительностью и эстетической ценностью. Студенты должны иметь развитое художественное восприятие, воображение и образное мышление, уметь работать различными художественными материалами, знать виды и жанры изобразительного искусства.

4. *Научно-исследовательский компонент.* Речь идет об умении организовывать собственную научную деятельность (написание отчетных статей), а также исследовательскую работу школьников в области искусства. Компетенция охватывает знания, навыки и установки, необходимые для анализа собственного обучения и его совершенствования.

5. *Практический компонент.* Предполагает владение разнообразными техниками и изобразительными материалами: от традиционных (гуашь, акварель, масло, уголь, сангина) до современных цифровых инструментов, включая компьютерную графику. Он охватывает создание художественных произведений и изделий в различных видах искусства: от декоративно-прикладного направления и резьбы до создания компьютерных изображений.

6. *Проектный компонент.* Предполагает готовность к самостоятельному проектированию и реализации проектов художественной и педагогической направленности, включая организацию проектной работы со школьниками.

7. *Рефлексивный компонент.* Позволяет будущему учителю ИЗО более продуктивно и осознанно выполнять свои обязанности, что способствует его личностному росту, профессиональному развитию и достижению результатов.

Ниже нами представлена таблица с содержанием основных компонентов модели подготовки учителей ИЗО на базе компетентного подхода.

Таблица 1

Структурно-функциональная модель подготовки учителей ИЗО на базе компетентного подхода

1	Компетентный подход в межкультурной подготовке учителей ИЗО							1
2	Перечень универсальных составляющих компетентного подхода							2
2.1	Межкультурные компетенции	Профессиональные компетенции	Информационные компетенции	Социально-коммуникативные компетенции	Методические компетенции	Аналитические компетенции	Рефлексивные компетенции	2.1
								

3	Элементы компетентностного подхода межкультурной подготовки						3
3.1	Общекультурный компонент	Педагогический компонент	Изобразительный компонент	Научно-исследовательский компонент	Практический компонент	Проектный компонент	3.1
4	Решение профессиональной задачи межкультурной подготовки учителей ИЗО в педвузах России и Китая						4

Проведенный анализ показывает, что понятие компетентности является функционально-ориентированным явлением. Оно включает в себя разные личностно-деятельностные аспекты, а также зависит от множества факторов. Это определяется следующими причинами:

1. Разнообразием трактовок. В академической среде понятие компетентности интерпретируется по-разному, включая такие дефиниции, как «глубокое понимание предмета», «соответствие требованиям выполняемой задачи», «реальная способность к осуществлению деятельности» и другие схожие концепции.

2. Многокомпонентностью. Компетентность состоит из совокупности элементов, таких как знания, навыки, умения, способности, мотивация и накопленный профессиональный опыт. Помимо этого, она интегрирует аксиологическую (ценностные ориентации и установки личности), практическую (навыки, умения и опыт в конкретной деятельности) и эмоционально-волевую (способность к самоконтролю и регуляции) составляющие [7].

3. Множественность компетенций. Возможность оценивать степень владения не только одной, но и целым рядом компетенций. К примеру, профессиональную компетентность специалиста можно рассматривать как его способность успешно применять все необходимые профессиональные компетенции [7].

4. Ситуативной зависимостью. Компетентности актуализируются в зависимости от конкретных условий: социальных взаимодействий и профессиональных задач. В данном случае компетентность, не проявившаяся в действии, представляет собой скрытый потенциал и носит латентный характер.

5. Зависимостью от внешних факторов. Формирование компетентностей может происходить не только в рамках межкультурного взаимодействия, но и под влиянием различных аспектов окружающей среды, таких как семья, круг общения, трудовая деятельность, религиозные убеждения, политическая обстановка в стране, национальные традиции и т.д.

Выводы. Проведенное исследование позволило выдвинуть гипотезу о необходимости переориентации высшей педагогической подготовки с учетом практико-ориентированной направленности. Это особенно актуально применительно к Благовещенскому государственному педагогическому университету (БГПУ). И в этом вопросе компетентностный подход способен сыграть ключевую роль в подготовке будущих учителей ИЗО как в БГПУ, так и в педвузе Китая. С целью поиска способов его эффективной реализации нами были рассмотрены универсальные компоненты межкультурной подготовки, способные обеспечить формирование целого комплекса компетенций: развитие профессиональных умений и навыков в области изобразительного искусства, готовность к работе с учениками разных возрастов и решению разнообразных педагогических и методических задач, включая организацию учебного процесса, развитие творческой атмосферы и формирование эстетического вкуса.

Мы не претендуем на исчерпывающий анализ всех вариантов решений по вопросам прилагаемой темы. Тем более что ее исследование требует более глубокой проработки и экспериментальной проверки. Задача статьи заключалась в кратком анализе вопросов компетентностного подхода в подготовке учителей ИЗО в отечественных и китайских педвузах. И этот вопрос нами был рассмотрен.

В то же время считаем, что обращение к разным аспектам межкультурного взаимодействия имеет принципиальное значение. Это позволит повысить уровень компетентностной подготовки не только в БГПУ, но и в педвузах Китая.

Литература:

1. Дроздов, С.А. Межкультурная компетентность по изобразительному искусству как составляющая профессиональной компетентности: анализ и рекомендации / С.А. Дроздов // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-1. – С. 143-147
2. 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
3. Жук, О.Л. Развитие педагогического образования на основе компетентностного подхода в условиях классического университета / О.Л. Жук // Веснік БДУ. Серія 4: Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2006. – № 2. – С. 54-61
4. Зубкова, В.В. Развитие профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования / В.В. Зубкова, О.А. Косицына // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXII Регион. науч.-практ. конф., Благовещенск, 20 мая 2021 г. – Благовещенск: БГПУ, 2021. – С. 287-288
5. Ичэнь, М. Условия подготовки учителей изобразительного искусства в современном педагогическом университете / М. Ичэнь // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12. – № 2. – С. 44-49. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-podgotovki-uchiteley-izobrazitel'nogo-iskusstva-v-sovremennom-pedagogicheskom-universite> (дата обращения: 01.07.2024)
6. Модернизация общего образования: оценка образовательных результатов: книга для учителя / под ред. В.В. Лаптева, А.П. Трапицыной. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 112 с.
7. Bubnova, S.Yu. Designing an Additional Professional Program of Psychological and Pedagogical Assistance to Families with Young Children on the Basis of a Digital Information and Educational Resource / S.Yu. Bubnova, V.N. Makarova, V.A. Osmachkina // 2022 2nd International Conference on Technology Enhanced Learning in Higher Education (TELE). – URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/9800952> (дата обращения: 01.07.2024)

УДК 378.14:7

кандидат педагогических наук, доцент Дроздов Сергей Анатольевич

ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИН ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КИТАЯ: ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОССИЙСКОГО ОПЫТА

Аннотация. В данной статье мы продолжаем исследование целого круга вопросов, касающихся художественной практики в высших университетах. Приведенные материалы содержат анализ специфики изучения художественных дисциплин в системе высшего педагогического образования Китая. Не секрет, что в иностранной практике преподавания искусства существуют национальные особенности. Очень часто эти отличия в той или иной степени перекликаются с другими образовательными системами, что привлекает к себе исследователей из разных стран. И Россия здесь не является исключением. Изучение зарубежного опыта позволяет сформировать представление о традициях образования отдельно взятой страны. В связи с этим автор проводит сравнение китайского обучения через призму его возможного применения в Благовещенском государственном педагогическом университете. Также прослеживаются параллели становления китайской образовательной модели в контексте межкультурного сотрудничества с Россией. Отдельное внимание уделяется анализу образовательных целей и задач при изучении видов изобразительного искусства. Акцент сделан на происходящих изменениях в подходах к подготовке специалистов в художественно-педагогическом образовании Китая: по сравнению с прошлым столетием.

Ключевые слова: анализ дисциплин, изобразительное искусство, высшее педагогическое образование в Китае, традиции, опыт преподавания в России.

Annotation. In this article, we continue to explore a range of issues related to artistic practice at higher universities. These materials contain an analysis of the specifics of the study of artistic disciplines in the Chinese higher pedagogical education system. It is no secret that there are national peculiarities in the foreign practice of teaching art. Very often, these differences overlap to one degree or another with other educational systems, which attracts researchers from different countries. And Russia is no exception here. Studying foreign experience allows us to form an idea of the educational traditions of a particular country. In this regard, the author compares Chinese education through the prism of its possible application at the Blagoveshchensk State Pedagogical University. There are also parallels between the formation of the Chinese educational model in the context of intercultural cooperation with Russia. Special attention is paid to the analysis of educational goals and objectives in the study of fine arts. The focus is on the ongoing changes in approaches to the training of specialists in art and pedagogical education in China: compared to the last century.

Key words: analysis of disciplines, fine arts, higher pedagogical education in China, traditions, teaching experience in Russia.

Введение. Образование является развивающимся процессом, потому что способствует передаче опыта от прежних поколений новым. Такое развитие продиктовано не только культурно-экономическими процессами, происходящими внутри государства, но также интеграционными событиями. Для России, как и любой другой страны, очень важно обмениваться опытом в разных сферах, изучать практику других государств, в частности, Китайской Народной Республики (КНР). Президент РФ В.В. Путин в ходе общения со студентами Харбинского политехнического университета в рамках государственного визита в КНР сказал: «В ходе вчерашних переговоров с председателем Си Цзиньпином мы с удовлетворением констатировали, что научное и образовательное сотрудничество занимает одно из приоритетных мест в развитии всего комплекса российско-китайских отношений всеобъемлющего партнерства и стратегического взаимодействия» [5]. Таким образом, изучение образовательной сферы сопредельного государства позволяет двигаться в ногу со временем, быть в курсе появления инновационных, технологических и др. достижений. И в этом вопросе высшее художественно-педагогическое образование КНР не является исключением.

За последние пол века достижения Поднебесной в области науки и образования таковы, что впору уже российским специалистам изучать их передовой опыт. Хотя в большинстве случаев используемые там методы и подходы обучения очень схожи с нашими, только применяют их по-своему. К тому же не стоит забывать, что именно русские художники повлияли на становление художественного образования в КНР.

Изложение основного материала статьи. Как известно, в педагогических вузах Китая есть возможность изучать разные направления изобразительного искусства. Специфика заключается в выборе трех основных видов: академического, традиционного и современного (инновационного). Еще недавно именно академическое образование было самым популярным. Но в последнее время тенденция стала меняться в пользу традиционного (национального) и инновационного подходов.

Академическое направление в своей основе содержит российский опыт и фокусируется на реалистических традициях практики рисунка и живописи, а также истории искусства.

Традиционное направление – это преимущественно китайская живопись с акцентом на передаче сложных объектов в духе традиционных картин и опорой на философию конфуцианства и даосизма.

Современное направление, как правило, ориентировано на западные образцы европейского и американского искусства [7].

Цель статьи: провести сравнение отличий в изучении дисциплин изобразительного искусства в педвузах Китая через призму отечественной модели подготовки на предмет возможного применения полученного опыта в Благовещенском государственном педагогическом университете (БГПУ). Акцент сделан на выявлении общих сходств и различий в подходах двух стран.

В китайских педагогических вузах также, как и в российских, обучение изобразительному искусству строится на классических принципах, авторских методиках и индивидуальном взаимодействии преподавателя и студента [6]. Для изучения теоретических основ и демонстрации образцов широко используются мультимедиа. Более того, обучение в китайских университетах основывается на методе глубокого изучения материала. Этот подход позволяет студентам максимально сконцентрироваться на решении конкретной задачи обучения, не распыляясь на другие дела.

Если в российских учебных планах присутствуют задания, выполняемые по памяти и представлению, то в китайской программе этот вид творческой работы не предусмотрен. Также у них нет копирования работ старых мастеров.

Традиции и опыт двух стран.

Традиции художественно-педагогического образования Китая:

1. *Принцип последовательности в обучении.* Изучение живописи строится на постепенном усложнении материала (как в России). Но в некоторых вузах (Хэйхэский университет) этот принцип нарушается, когда относительно легкие задания чередуются со сложными: например, натюрморт и портрет и т.д.

2. *Обучение приемам и техникам традиционной живописи.* Процесс обучения в Китае основан на традиционных философских и эстетических ценностях, таких как конфуцианство и даосизм.

3. *Упор на усвоение изображения сложных предметов.* Например, на рубеже XIX-XX веков как противопоставление масляной (Юхуа) западной (Сиянхуа) живописи из Европы, которая отличалась техниками, приемами и методами исполнения, возник термин «Гохуа». Эта техника (стиль) традиционной китайской живописи идет в противовес академическому направлению и содержит в себе большое разнообразие изобразительного языка, столь необходимого для развития творческого потенциала студента.

4. *Использование эвристических методов преподавания.* Преподаватели могут прибегать к дифференцированному подходу и применять различные требования, а также давать точные указания и советы.

5. *Влияние российской художественного образования.* Российская система послужила основой для фундамента модели художественной подготовки в КНР. Это влияние распространилось на структуру управления образовательным процессом, цели, содержание и методы преподавания специальных дисциплин.

Для художественно-педагогических вузов России может быть полезен китайский опыт обучения изобразительному искусству. В частности, интересно использование традиционных национальных форм изобразительной деятельности, таких как китайская национальная живопись «Се И» [8] (на китайском 写意 – «Живопись идеи»). «Се» – означает писать, «И» – это идея, смысл. Отличие данного стиля в осознанных линиях и штриховке, недосказанности смыслового зачина и лаконичности черно-белых и серых тонов. «Изучению традиционной китайской живописи – «гохуа» и ее двух направлений – «гунби» и «сеи» тоже отводится много времени. Изучение этих видов преследует ту же цель, что и занятия каллиграфией. Итоговая работа студентов – творческая» [3, С. 138].

Некоторые преимущества такого подхода при условии применения живописи се-и в БГПУ:

1. *Отработка техник (приемов) владения кистью.* В китайской художественной традиции существует богатый комплекс упражнений, которые помогают в обучении. Например, как нажимать на кисть и наносить толщину мазка, создавать штрихи и линии конкретной толщины в разных направлениях и т.д. Применение этих техник позволяет повысить уровень подготовки будущих специалистов в сфере изобразительного искусства [8].

2. *Изучение изображения многогранных объектов.* В основе китайского изобразительного искусства лежит передача глубоких философских концепций. Задачей студентов является умение видеть сущность вещей и воплощать их в художественной форме. Это дает обогащение профессионального взгляда студентов на произведения всемирного художественного наследия.

3. *Прямое письмо, без применения кисти.* Мастера рисуют бамбуковыми палочками, ножом (можно заменить на мастихин) и даже собственными пальцами. Эти задачи перекликаются с целями обучения традиционной китайской живописи Гохуа. Такие методы расширяют кругозор обучающихся, развивают их художественный вкус и способствуют более глубокому усвоению знаний в сфере национальной художественной культуры.

Изучение дисциплин изобразительного искусства.

Опыт Китая полезен тем, что у них практикуется выполнять этюд без предварительного наброска, сразу кистью. Этот метод применяется и у нас, особенно на пленэрной практике. Если китайские студенты очень смело берут цветовые отношения, то русские больше внимания обращают на тон и колорит.

В педвузах России (как, собственно, и в учреждениях более низкого звена), применяется «сквозной метод обучения». Когда по каждому предмету происходит многократное закрепление компетенций (знаний, умений и навыков): по рисунку, живописи, композиции и т.д. Каждая программа содержит в себе изучение тем в строгой последовательности: от простых заданий к сложным. Кроме того, содержание рисунка и живописи переплетено с такими предметами, как перспектива, цветоведение, композиция, скульптура и пластическая анатомия, история визуально-пространственных искусств, декоративное искусство и другими дисциплинами. И в этом есть преимущество.

В китайских педвузах применяется блочная система обучения, которая предполагает интенсивное погружение в предмет, например, в живописи или рисунке: «Быстрый набросок человека», «Натюрморт в цвете», «Натюрморт в графике» и т.д. Студенты посвящают конкретному предмету значительное время (максимум до 6 часов в день, несколько раз в неделю) и до вечера выполняют домашние задания в аудитории. Метод так называемого блочного преподавания особенно эффективен для создания экзаменационных работ, требующих длительного сосредоточения и глубокого изучения для достижения высоких результатов. Он фокусирует студентов на выполнении приоритетных заданий, но не позволяет решать сопутствующие и основополагающие задачи.

Отдельного внимания заслуживает обучение методическим принципам выполнения заданий по рисунку и живописи. Опыт работы с китайскими студентами показывает, что принцип «индукции» и «дедукции» в практической деятельности понимается ими не совсем верно, скорее, буквально. Всем известно, что процесс работы над заданием основан на соблюдении пошаговых действий, от правильности которых зависит конечный результат творческой работы: наброска, длительного рисунка, живописного этюда портрета или фигуры и т.д. Речь здесь, конечно же, о этапах ведения работы, таких как: компоновка, построение, выявление формы, проработка больших и мелких форм, обобщение рисунка. В китайской практике при объяснении последовательности педагог указывает в первую очередь на формальные признаки каждой стадии работы. Часто бывает, что в процессе рисования натуры не сравнивают одну ее часть с другой. Самый распространенный метод обучения в некоторых вузах Китая: педагог рисует натуру, остальные смотрят. Затем группа просто повторяет за учителем. То, что каждый этап продиктован способом нашего видения, иными словами, является результатом художественного восприятия художника (постановка глаза) на этом не акцентируется. А ведь данный аспект подготовки – самый важный! Задача для студентов – максимально точно приблизиться к натуре. Иногда работы выходят излишне гиперреалистичные. Рисующие добросовестно «срисовывают» постановку. Также уделяют внимание внешним техническим эффектам. Но должного понимания внутреннего устройства конструкции формы натуры и целостного видения у них не наблюдается. Это приводит к бездумному копированию, что является существенным недостатком такой методики.

Один из ведущих творческих предметов в российских педвузах – это «Композиция». Здесь изучают композиционные законы, правила, приемы, средства гармонизации, типы и т.д. Учатся сочинять сюжеты, развивают свое образное мышление, творческое воображение, а также осваивают тематические взаимосвязи. Все это составляет основу творческой деятельности. Также есть много других предметов: ХОМ, дизайн, декоративное искусство, графика и др.

В педвузах Китая также есть «Композиция». Данный предмет знакомит с видами композиций: плоскостной, объемной и объемно-пространственной. Помимо этого, еще изучают материаловедение. Результатом полученных знаний является создание творческих авторских проектов из различных материалов.

Для эффективного обучения рисунку и живописи в педвузах КНР используются:

- методы словесного изложения: объяснения задания;
- ТСО (мультимедиа, ресурсы, приборы и др. устройства): для изучения теории и просмотра образцов;
- наглядные методы: демонстрация готовых работ для расширения кругозора.

Индивидуальная форма обучения предполагает работу с преподавателем, в течение которой происходит освоение конкретной темы. И здесь очень важно обратить внимание на изменения в подходах к обучению. Зачастую в педвузах Китая студенты повторяют манеру учителя, а формирования их собственного стиля не происходит. Это хорошо видно, когда китайские студенты продолжают свое обучение в России: например, в магистратуре по направлению подготовки «Художественно-педагогическое образование (для иностранных граждан)» в БГПУ. Уже на первых занятиях у всех отчетливо прослеживается схожий подчерк, заученный прием и метод работы. Принцип обучения, основанный на подражании, дает о себе знать.

Параллели становления китайской образовательной модели в контексте сотрудничества с Россией.

Из истории известно, что сотрудничество в области науки и образования между Китаем и Советской Россией было налажено уже в 1949 году с момента основания КНР. Китай смог адаптировать советскую образовательную модель, и тем самым трансформировать собственную систему образования. Это затронуло все ее аспекты: начиная от структуры школьного и высшего образования и заканчивая методиками преподавания и подходами к обучению. Исследователь Лян Сюэцзю отмечает: «В то время Китай практически скопировал образовательный опыт СССР, что оказало влияние на всю китайскую систему образования на многих уровнях – от организации системы школьной и вузовской подготовки до содержания преподавания и образовательной практики» [4, С. 182].

С распадом Советского Союза произошли изменения во взаимоотношениях двух стран. В 1995 году Китай и Россия подписали соглашение о взаимном признании дипломов и создали комитет по сотрудничеству в области образования и культуры [4]. Сходство образовательных систем позволило эффективно развивать совместные программы для школьников и студентов, включая обмен методиками и обучающими материалами. Активно развивалась система двойных дипломов, создавались совместные программы в российских и китайских вузах, что повышало привлекательность и престиж образовательных направлений.

Некоторые отличия китайского и российского опыта обучения студентов изобразительному искусству в педвузах:

1. *В целях и задачах образования.* В Китае приоритетной целью обучения студентов, занимающихся изобразительным искусством, является подготовка педагогов, способных через различные художественные приемы воплощать конкретные философские концепции – будь то моральные принципы или чисто эстетические идеалы. В России же преобладает академический подход к обучению в сфере изобразительного искусства [7].

2. *В подходах к обучению.* В китайской системе образования акцент делается на совершенствовании навыков воспроизведения и оттачивании техники, что позволяет с высокой точностью передавать особенности формы изображаемых предметов. В российском образовании напротив, больше внимания уделяется изучению основ объемно-конструктивного построения, линейного и тонально-живописного решения, а также стимулированию творческого потенциала студентов.

3. *Различия в образовательных программах.* В отечественных рабочих программах дисциплин присутствуют элементы, отсутствующие в учебных планах китайских студентов, а именно – копирование произведений художников, работа по памяти, представлению и воображению и самостоятельная работа.

3. *В подготовке кадров.* Специфика изучения дисциплин изобразительного искусства в системе высшего педагогического образования заключается в том, что студенты должны не только овладеть компетенциями в этой области, но и быть способными передавать свои знания детям. Именно поэтому в России и Китае отдельное значение придается педагогической составляющей. В отечественной системе воспитания учителей ИЗО наибольший упор сделан на методическую подготовку. Для этого проходят разные виды практик (вожатская, педагогическая) на которых учатся организации воспитательной, творческой деятельности и налаживанию взаимопонимания с учениками, изучают методики преподавания уроков рисования, развитие умений в области педагогического планирования и т.д. В китайских педвузах также проходят практику, но без должного внимания к методике преподавания. Студенты в основном знакомятся с реалиями педагогической профессии, системой работы школы, рабочей средой учителя и школьного коллектива.

Выводы. Материалы статьи являются продолжением исследования разных аспектов профессиональной художественной подготовки в контексте межкультурного взаимодействия. Отдельные вопросы, затрагивающие обучение иностранных студентов академическому рисунку, а также другие проблемы мы изложили в своих ранних работах [1; 2].

Разбор особенностей изучения дисциплин изобразительного искусства в высшем художественно-педагогическом образовании КНР позволил выявить некоторые отличия от системы подготовки учителей ИЗО в России. В целом китайская модель не сильно отличается от российской, но в ней больше внимания уделяется экзаменам на основе советской системы. Китайская живопись маслом была позаимствована из России, но в процессе обучения многие так и не усвоили суть русской живописной школы.

В Китае блочная модель подготовки, которая ориентирована на достижении быстрого результата – создание творческой (графической, живописной и др.) работы. Это означает, что весь учебный процесс разделен на отдельные блоки – временные циклы: «Натюрморт в графике» (素描静物), «Натюрморт в цвете» (色彩静物), «Быстрый набросок человека» (人物速写) и т.д. Каждый из них ориентирован на изучение конкретного модуля в течение четырех недель. После завершения одного цикла предусмотрено время для подготовки к следующему.

В российских педвузах применяется «сквозное обучение» направленное на планомерное формирование целого комплекса необходимых компетенций. Такая модель непрерывная и строго последовательная, где каждый новый этап обучения ставит своей целью углубление и систематизацию уже имеющихся знаний. В этом случае объем, тематика и ожидаемые результаты обучения на различных уровнях образования выстраиваются в единую и взаимосвязанную систему. Это позволяет воспитать всесторонне развитую творческую личность.

Если в каких-то аспектах отечественная школа более предпочтительна: в поэтапном развитии творческих способностей студентов, в теоретико-методической и педагогической подготовке. То в применении традиционных техник и методов изображения опыт Китая представляет для нас особый интерес.

Некоторые подходы, которые используются в практике преподавания изобразительного искусства в педвузах Китая и могут быть применимы в БГПУ:

1. В китайском педобразовании используется сравнительный анализ китайской и европейской традиций искусства, чтобы студенты могли перейти от копирования какого-то одного направления к самостоятельной работе и проявить индивидуальность. Для этого применяются специализированные курсы, изучение традиционных техник и образцов культурного наследия, а также метод имитации, позволяющий понять стиль и технику искусства.

2. Обучение построено по принципу постепенного освоения от поверхностного понимания к глубинному.

Литература:

1. Дроздов, С.А. Межкультурная компетентность по изобразительному искусству как составляющая профессиональной компетентности: анализ и рекомендации / С.А. Дроздов // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(1). – С. 143-147

2. Дроздов, С.А. Организация обучения иностранных граждан академическому рисунку по программе магистратуры: компаративный анализ и рекомендации / С.А. Дроздов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 4(64). – С. 85-93
3. Коваленко, А.И. Особенности художественно-педагогического образования в педагогических вузах Китая (на примере государственного педагогического университета г. Дацин) / А.И. Коваленко // Экономика и социум. – 2014. – № 3-2(12). – С. 136-139. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22781175> (дата обращения: 18.04.2025)
4. Лян, С. Китайско-российское сотрудничество в сфере высшего образования в контексте инициативы «Один пояс – один путь» / С. Лян // Всероссийский экономический журнал ЭКО. – 2019. – № 3(537). – С. 181-190
5. РИА Новости: сайт. – 2024. – URL: <https://ria.ru/20240517/sotrudnichestvo-1946612111.html> (дата обращения: 17.04.2025)
6. Цзюй, Ч. Процесс обучения изобразительному искусству в системе высшего художественно-педагогического образования России и Китая: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ч. Цзюй. – Волгоград, 2014. – 26 с.
7. Цзюй, Ч. Дидактические основы обучения студентов изобразительному искусству в системе высшего художественно-педагогического образования России и Китая / Ч. Цзюй // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 4-12
8. Ян, Ш. Применение опыта обучения национальной китайской живописи в процессе освоения студентами краткосрочных форм академического рисунка / Ш. Ян // Молодой ученый. – 2019. – № 52(290). – С. 289-292

Педагогика

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна

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

студент Флегонтова Анастасия Николаевна

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

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлен анализ актуальной проблемы современной логопедии – коррекции заикания у детей раннего возраста. Подчеркивается сложность логопедической работы с данной категорией детей в связи с отсутствием универсальных методик. Описана взаимосвязь между заиканием и эмоционально-волевой сферой, наследственностью, а также особенностями дыхания детей. Приведены теоретические и эмпирические основания необходимости раннего вмешательства в процесс освоения речевых навыков детей, имеющих склонности к заиканию. Обосновывается необходимость привлечения родителей к логопедической работе на дому. Представлена кейс-ситуация с ребёнком 3 лет, в рамках которой реализована модифицированная методика Н.А. Власовой и Е.Ф. Рау. Рассмотрена поэтапная работа с ребёнком с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Особое внимание уделено методике логопедической работы, которая строится на основе формирования плавной речи через использование сопряжённой, отражённой речи и рассказа. Раскрывается эффективность метода цепного рассказа. Статья обосновывает необходимость индивидуального, поэтапного и комплексного подхода к коррекции заикания у детей раннего возраста.

Ключевые слова: заикание, дети раннего возраста, логопедическая работа, эмоционально-волевая сфера, метод цепного рассказа, речевое развитие.

Annotation. The article presents an analysis of an urgent problem of modern speech therapy – correction of stuttering in young children. The complexity of speech therapy work with this category of children is emphasized due to the lack of universal methods. The relationship between stuttering and the emotional-volitional sphere, heredity, and respiratory characteristics of children is described. The theoretical and empirical reasons for the need for early intervention in the process of mastering the speech skills of children with a tendency to stutter are given. The necessity of involving parents in speech therapy work at home is substantiated. A case study with a 3-year-old child is presented, in which the modified methodology of N.A. Vlasova and E.F. Rau is implemented. Step-by-step work with a child is presented, taking into account age and individual characteristics. Special attention is paid to the methodology of speech therapy, which is based on the formation of smooth speech through the use of conjugated, reflected speech and narrative. The effectiveness of the chain narrative method is revealed. The article substantiates the need for an individual, step-by-step and comprehensive approach to the correction of stuttering in young children.

Key words: stuttering, young children, speech therapy, breathing, emotional and volitional sphere, the method of chain storytelling, seizures, nervous system, speech development.

Введение. Актуальной проблемой современной логопедии является коррекция заикания у дошкольников. Специфика развития этого контингента детей заключается в овладении речью на уровне фраз примерно с двухлетнего возраста. Именно в этот период, как правило, проявляется заикание, которое зависит не только от наследственности, но и от других психологических факторов. Учеными доказано, что чаще всего дети с заиканием являются обладателями подвижной нервной системы [1; 3; 7]. Исследователи единодушны в том, что состояние речи у заикающихся непостоянно: оно зависит от психологической обстановки, соматического здоровья ребенка, времени года, суток в силу их гиперчувствительности.

В современной логопедии заикание определяется как нарушение темпа, ритма и плавности устной речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого периферического аппарата [4]. Актуальность данной проблемы связана и трудностями речи, и негативным влиянием на эмоционально-волевою сферу ребёнка, его коммуникативные навыки и социализацию [1]. Важно отметить тенденцию увеличения заикающихся детей-дошкольников. Проблема заключается не столько в отсутствии технологий нормализации речи, сколько в несвоевременности начала работы с ними. Так, специалисты (Ю.А. Баженова, М. Зеeman, Ю.С. Мохова, В.И. Селиверстов, М.Е. Хватцев, В.М. Шкловский и др.) считают необходимой раннюю коррекцию заикания, так как примерно через полгода оно переходит в хроническую форму, начинает активно влиять на состояние психики, вызывая вторичные отклонения. Доказано, что по мере взросления заикающегося ребенка степень данного расстройства возрастает, и как следствие – происходят негативные изменения в его психических реакциях и характере взаимоотношений в социуме.

Работа по коррекции заикания обязывает учитывать необходимость комплексного подхода, так как само речевое нарушение является собой сложную структуру биологической, лингвистической и психологической симптоматики. Актуальным вопросом остается разработка индивидуального сопровождения ребёнка с заиканием. Н.А. Власова и Е.Ф. Рау разработали метод преодоления заикания, которую можно адаптировать под любой контингент посредством подбора речевого контента согласно интересам, сложности и этапу усвоения речевых паттернов [2; 3].

Изложение основного материала статьи. Мнения учёных – специалистов в логопедии находят однозначную точку соприкосновения в том, что заикание напрямую коррелирует с эмоциональным статусом, то есть состоянием нервной системы. Доказано, что детям с данным речевым нарушением присуща тревожность, логофобия, двигательные «ритуалы» как более тяжёлая форма проявления. Так, невротические реакции проявляются у 60% заикающихся детей, что подчёркивает важность использования интегрированных методик в коррекции [8]. Серьёзным аспектом заикания является изучение дыхательной системы, особенности функционирования которой проявляются в голосовых изменениях. Это заставляет заострить внимание на характеристике дыхания у заикающихся. Как правило, оно не глубокое, сбивчивое, неравномерное. Таким образом, коррекция дыхания является необходимым элементом логопедической работы и предполагает разработку диафрагмального типа [7].

В данном контексте необходимо отметить, что помимо феномена полового деморфизма заикающимися детям (соотношение мальчиков и девочек 4:1), присуща чёткая генетическая предрасположенность. Исследования показали, что если хотя бы у одного родителя прослеживалось заикание, вероятность проявления данного отклонения у ребёнка возрастает до 30% [5]. Доказано, что наследственность матери усугубляет заикание больше, нежели отца. По данным Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой, у заикающихся мужчин процент появления заикающихся сыновей равен 22%, а дочерей – 9%. Для женщины риск появления заикания детей выше: в этом случае появляется 36% заикающихся мальчиков, 17% – девочек [1]. Частота возникновения заикания у родных братьев и сестер составляет 18%, причем у дизиготных близнецов заикание встречается в 32%, а у монозиготных – в 77%. Генетическим видом заикания признана неврозоподобная форма. Она характеризуется задержкой речевых навыков, поздним овладением фразами, запинками судорожного характера, отсутствием периодов плавной речи в психотравмирующей ситуации, страхом вовлечения в речевой контекст, нежеланием улучшить качество своей коммуникации. Нередко неврозоподобную форму заикания путают с невротической, которые несколько различаются по определенным параметрам. Она характеризуется нормой речевого развития, при котором фразовая речь сформирована. Но впечатлительные, тревожные, гиперэмоциональные дети могут страдать от заикания, когда испытывают психоэмоциональное потрясение, стресс, травму. Невротическая форма может проявиться в возрасте 5-6 лет, и ее появление напрямую зависит от социального окружения, эмоционального комфорта (дискомфорта), внутреннего состояния ребенка, речевой ситуации. Плавная речь возможна в условиях благоприятной социальной и психологической обстановки, когда нет концентрации на сложностях речеобразования.

Начальную стадию развития заикания у детей описал И.А. Сикорский, выделив понятие «вокальная судорога» как ведущий ее признак. Она возникает из-за сильного перенапряжения голосового аппарата, что приводит к протяжному произнесению гласных звуков. Автор доказал, что вокальная судорога может являться триггером заикания. Стоит отметить, что родители зачастую не акцентируют внимание на непроизвольное растягивание гласных звуков и считают это нормой, упуская при этом тот самый своевременный момент предупреждения развития более тяжёлых форм заикания.

Среди множества подходов Н.А. Власовой и Е.Ф. Рау зарекомендовал себя как эффективный способ работы с заикающимися детьми. Данная методика может быть модифицирована под любой психологический тип и уровень владения речевым аппаратом. Её основными принципами являются:

1. Постепенное усложнение речевого материала;
2. Ритмизированные упражнения;
3. Использование игровых приёмов;
4. Системность в овладении мелодикой и интонацией;
5. Индивидуальный подход [3].

В рамках обозначенной темы базе НГПУ имени Козьмы Минина г. Нижнего Новгорода проводился логопедический эксперимент по преодолению заикания у ребёнка по модифицированной методике Н.А. Власовой и Е.Ф. Рау. Структура работы была представлена в трех этапах: подготовительный, основной и итоговый. Диагностика была проведена по схеме обследования ребёнка (Алёна, 3 года), разработанной Е.А. Логиновой и С.Б. Яковлевой. Диагностика показала смешанную форму заикания вследствие неблагоприятной семейной обстановки и наличия наследственной зависимости (брат и мама заикаются). Выявлено: анамнез девочки не отягощён пренатальными, натальными и постнатальными патологиями. Психомоторное и ранний речевой уровень соответствовали норме, без отклонений. Родители пояснили, что ситуация с заиканием девочки обострилась с наступлением болезни бабушки. Это событие усугубило ситуацию с речью Алёны. Было отмечено, что в незнакомой обстановке у девочки больше судорожных запинок. Алёна уже осознаёт свой речевой дефект, поэтому стала меньше разговаривать, в диалоге отвечает односложно и тихо. Анализ речи ребёнка позволил определить преобладание клонических, артикуляционных, заднеязычных судорог. Ранее девочка с логопедом не занималась. У Алёны функционирует слух, мимика и артикуляция, строение органов речевого аппарата без отклонений. Импрессивная речь развита по возрасту, нет особенностей развития просодики и фонематики. Голос тихий, основные виды интонации используются девочкой, речь внятна, выявлен грудной тип дыхания.

В рамках первого этапа работы была проведена консультация с родителями по организации особого речевого режима дома. Подготовительный этап заключался в постановке диафрагмального типа дыхания и отработки его в семье при содействии родителей, а также двухнедельный режим посещения невролога, прием препаратов, стабилизирующих работу нервной системы. Кроме того, родителям было рекомендовано поддержание благоприятной, спокойной и позитивной обстановки в семье, тщательный контроль за собственной речью, соблюдение режима дня ребёнком. Важно было организовать все сферы жизнедеятельности ребёнка в целях стабилизации нервной системы и формирования спокойного эмоционального состояния, включая дыхание.

Основной этап экспериментальной работы предполагал формат постепенного усложнения речевого контекста через освоение семи речевых форм:

- сопряжённая;
- отражённая (полуотражённая);
- вопросно-ответная;
- рассказ;
- пересказ;
- спонтанная;
- нормальная [8].

Проработка этапа сопряжённой речи вначале строилась через произнесения отдельных звуков, а затем в составе строк. В рамках деятельности у Алёны сложностей не возникало, поэтому было принято решение развивать сопряжённую речь на материале народных сказок с использованием деревянного кукольного театра и кукол «Бибобо». Снятие фиксации с экспрессивной речи осуществлялось посредством акцентирования на персонажах сказки, манипулирования с ними. Отражённая (полуотражённая) речь отрабатывалась в игре, в ходе которой было необходимо описывать домашних и диких животных, выпадавших случайным образом, что мотивировало ребёнка к выполнению заданий с большим желанием благодаря сюрпризному моменту. Любимые персонажи девочки, положенные в основу картинок-раскрасок, были использованы для проработки субъектно-объектных, предикативных, атрибутивных и локативных отношений.

Метод цепного рассказа – это эффективный приём логопедической работы, направленный на развитие плавной, связной речи у детей с заиканием. Он основан на постепенном усложнении речевой нагрузки и включении ребёнка в процесс последовательного построения высказывания. Этот метод использовался на этапе отработки рассказа и показал свою эффективность, т.к. крайне удобен в конструировании модификаций под любой стимульный и речевой материал, построен на простых ассоциациях, что позволяет однозначно добиваться поставленных целей. В результате экспериментальной деятельности доказано, что ребёнок не готов к полноценной речевой нагрузке, представленной в классических методиках работы с заикающимися. Кроме того, необходимость ранней логопедической помощи порой упирается в возрастной барьер. Цепной рассказ предполагает пошаговое составление даже самого простейшего текста по картинкам, предметам или действиям, где каждое последующее предложение логически связано с предыдущим, что позволяет отработать такой вид речи, как рассказ на должном уровне. Ребёнок не просто повторяет фразы, а самостоятельно выстраивает связное повествование, что способствует:

- снижению речевой судорожности;
- развитию навыка плавного произношения;
- формированию логико-смысловой структуры высказывания.

Важно отметить постепенное нарастание сложности, проявляющееся в распространении простых предложений, приветствуются различные виды помощи, которые помогут ребёнку успешнее овладеть данным видом речи, но рассказ считается освоенным только тогда, когда ребёнок самостоятельно его составляет и сопровождает такими качествами своей речи, как плавность, слитность, ритмичность, мелодичность. Бал сделан вывод о том, что при появлении судороги на каком-либо слове стоит сначала разложить его на гласные звуки, а затем произнести для закрепления этот звуковой ряд, который в дальнейшем можно перенести на слово, вызвавшее запинку. Разнообразие в этап рассказа внесло использование мнемотаблиц, которые могут составлять как сам логопед, так и ребёнок с заиканием посредством поиска и изображения элементов-ассоциаций, позволяющих запомнить тот или иной речевой материал. В данный момент работа по нормализации речи Алёны ведётся, этап отработки такого вида речи, как рассказ, проходит успешно благодаря методу цепного рассказа, который помогает бороться с феноменом фиксации на дефекте посредством демонстрации ярких и актуальных возрасту и современности картинок.

Выводы. В современной логопедии работа с заикающимися детьми раннего возраста считается сложной, так как таким детям требуется индивидуализированный подход, вариативные методики нормализации речи, системное подключение родителей. Поэтому данная тема остаётся актуальной областью логопедии, требует поиска модифицированных, подходящих возрасту методов и технологий работы. На основе представленного кейса из практики экспериментальной работы с заикающимися детьми раннего возраста подтверждается эффективность комплексного подхода, включающего дыхательные, речевые и медицинские методики, а также активное участие родителей в процессе коррекции. Представленная модифицированная методика показала высокую гибкость и результативность в работе с ребёнком. Особенно эффективными дидактическими средствами явились игровые приёмы, кукольный театр, мнемотаблицы, постепенное усложнение речевого материала. Метод цепного рассказа зарекомендовал себя как удобный инструмент освоения слитной речи. Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что своевременная логопедическая поддержка специалистов и родителей ребёнку с любой формой заикания является не только возможной, но и необходимой, а её эффективность напрямую зависит от соблюдения принципов системности и индивидуализации.

Литература:

1. Белякова, Л.И. Заикание: учеб. пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: В. Секачев, 1998. – 304 с.
2. Власова, Н.А. Методы работы по перевоспитанию речи у детей-заик дошкольного и преддошкольного возраста / [Н.А. Власова, Е.Ф. Рау]; под ред. Ф.А. Рау. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1933. – 208 с.
3. Власова, Н.А. Методика преодоления заикания у дошкольников / Н.А. Власова, Е.Ф. Рау. – М.: Просвещение, 2017. – 192 с.
4. Волкова, Л.С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн. 2: Нарушения темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия: учеб. пособие / Л.С. Волкова. – М.: Владос, 2003. – 431 с.
5. Давлетшина, Л.Л. Роль наследственного фактора в речевых патологиях / Л.Л. Давлетшина // Логопедия: современный облик и контуры будущего: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Москва, 24-25 окт. 2019 г. – М.: ЛОГОМАГ, 2021. – С. 66-71
6. Резниченко, Т.С. Чтобы ребенок не заикался: кн. для родителей / Т.С. Резниченко. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 64 с.
7. Селиверстов, В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 4-е изд., доп. / В.И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 205 с.
8. Шкловский, В.М. Заикание: учеб. для вузов / В.М. Шкловский. – М.: Юрайт, 2025. – 309 с.

УДК 371

аспирант Замулина Виктория Сергеевна

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

преподаватель Аюченко Алена Евгеньевна

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

аспирант Приходько Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный университет» (г. Барнаул)

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ КАК ФАКТОРОМ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНЫХ КАЧЕСТВ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье рассматривается модель управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи в возрасте 15-18 лет. Авторы анализируют теоретические основы и практические аспекты реализации данной модели в проекте «Кадры будущего для регионов: Алтайский край». В работе описаны блоки модели управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи. Модель предполагает активное вовлечение молодежи в социально значимые проекты, что способствует развитию их субъектных качеств. Особое внимание уделяется роли социально-проектной деятельности в развитии таких качеств, как коммуникативные качества, лидерские качества, организаторские качества и самооценку. В статье подробно описываются механизмы реализации модели, включая планирование, организацию, мотивацию и контроль. Авторы подчеркивают важность создания организационно-педагогических условий формирования субъектных качеств молодежи в социально-проектной деятельности. В статье делаются выводы о том, что социально-проектная деятельность является мощным инструментом для формирования субъектных качеств у молодежи. Представленная модель может быть полезна для проектов, направленных на поддержку и развитие субъектных качеств у молодых людей. Статья представляет интерес для педагогов, психологов, социальных работников и всех, кто занимается вопросами воспитания и развития личности молодежи.

Ключевые слова: модель, управление, субъектные качества, социально-проектная деятельность, молодежь, развитие личности.

Annotation. The article considers the management model of social project activities as a factor in the formation of subjective qualities of young people aged 15-18 years. The authors analyze the theoretical foundations and practical aspects of the implementation of this model in the project «Cadres of the future for the regions: Altai Krai». The paper describes the blocks of the social project management model as a factor in the formation of subjective qualities of youth. The model assumes the active involvement of young people in socially significant projects, which contributes to the development of their subjective qualities. Special attention is paid to the role of social project activities in the development of such qualities as communication skills, leadership skills, organizational skills and self-esteem. The article describes in detail the mechanisms for implementing the model, including planning, organization, motivation, and control. The authors emphasize the importance of creating organizational and pedagogical conditions for the formation of subjective qualities of youth in social project activities. The article concludes that social project activity is a powerful tool for the formation of subjective qualities among young people. The presented model can be useful for projects aimed at supporting and developing the subjective qualities of young people. The article is of interest to teachers, psychologists, social workers and anyone who deals with the issues of upbringing and personality development of young people.

Key words: model, management, subjective qualities, social and project activities, youth, personality development.

Введение. В современном обществе вопросы воспитания и развития молодежи становятся все более актуальными. Особенно важно формирование субъектных качеств у молодежи 15-18 лет, которые определяют их способность к самостоятельной деятельности, критическому мышлению и социальной активности. Эти качества являются фундаментом для успешной адаптации в быстро меняющемся мире и активного участия в жизни общества.

Социально-проектная деятельность представляет собой эффективное средство развития личности, поскольку она предполагает активное участие молодых людей в решении актуальных социальных проблем. В процессе реализации социальных проектов молодежь учится анализировать ситуацию, формулировать цели и задачи, разрабатывать планы действий, работать в команде и нести ответственность за результаты своей деятельности. Все это способствует формированию субъектных качеств, таких как инициативность, самостоятельность, ответственность, умение принимать решения и др.

Однако, для того чтобы социально-проектная деятельность стала действительно эффективным фактором формирования субъектных качеств молодежи, необходимо разработать и внедрить соответствующую модель управления [3, С. 58]. Модель управления социально-проектной деятельностью представляет собой систему методов и подходов, направленных на организацию и координацию этой деятельности. Она должна учитывать возрастные и психологические особенности молодежи, их интересы и потребности, а также специфику социальных проблем, которые они решают.

Целью данной статьи является обоснование разработанной модели управления социально-проектной деятельностью как фактора формирования субъектных качеств молодежи 15-18 лет.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании модель управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи используется нами как инструмент исследования, отражающий специфические свойства, связи, взаимоотношения в виде простой и наглядной формы, доступной для анализа. Цель моделирования заключается в том, чтобы на более простом объекте выявить наиболее существенные факторы, влияющие на эффективность управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи.

Проанализировав теоретические и практические разработки моделирования систем управления (И.Р. Лазаренко, И.С. Рыбина, И.К. Шалаев и др.) [1; 2; 4] нами была разработана модель управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи.

Представленная модель управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи состоит из следующих блоков: целевого, организационно-содержательного, технологического и результативного. Наличие указанных блоков обусловлено структурой управленческой деятельности. Базовыми элементами данной модели выступают: цель, задачи, содержание деятельности субъектов управления, их функции, методы,

организационно-педагогические условия формирования субъектных качеств молодежи, субъектные качества, этапы управления социально-проектной деятельностью, критерии эффективности процесса управления, результат.

Функциональность модели позволяет выявить назначение каждого элемента структуры и их взаимосвязь, а также продемонстрировать поведение моделируемого объекта, который является одной из важнейших сторон сущности системы управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи.

Важным элементом разработанной модели управления является кооперативное взаимодействие субъектов управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи и представляет собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных элементов и устойчивых отношений между ними, обеспечивающих их функционирование и развитие как единого целого.

Разработанная нами модель управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи была реализована на региональном уровне в проекте «Кадры будущего для регионов: Алтайский край», где к субъектам управления мы относим:

1. Организаторов:

1) аппарат Губернатора, который выполняет следующие функции: анализирует запросы молодежи и социума, планирует систему мероприятий, оказывает поддержку социальных инициатив молодежи. Аппарат Губернатора в рамках «Кадры будущего для регионов: Алтайский край» проводит Губернаторские школы, куда приглашаются эксперты из Агентства стратегических инициатив для обучения участников продвижению новых проектов и определения направлений работы проектных команд. После обучения школьники представляют «Аллею проектов» Губернатору края. Аппарат Губернатора проводит также работу с организаторами и установочные сессии, на которых отслеживаются этапы реализации проектов;

2) непосредственные организаторы проектной деятельности (Министерство образования и науки Алтайского края, Алтайский институт развития образования имени Адриана Топорова и Автономная некоммерческая организация «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» «Кадры будущего для регионов: Алтайский край»), которые выполняют следующие функции: проводят отбор тьюторов, наставников и молодежи 15-18 лет, планируют систему мероприятий, предоставляют площадки, раздаточный материал, проводят консультации и работу с аппаратом Губернатора.

2. Тьюторы (студенты вузов и СПО старше 18 лет), которые призваны выполнять следующие функции: сопровождать молодежь в прохождении этапов социально-проектной деятельности, помогать в развитии субъектных качеств у молодежи. Методами реализации данной деятельности выступают: беседы, в которых тьюторы делятся своим опытом реализации проектов и др.

3. Наставники (представители предприятий и организаций региона), функции которых: проводить отбор в команды на очном этапе, исходя из наблюдений за молодежью во время выполнения ими заданий, руководить социально-проектной деятельностью молодежи, развивать субъектные качества у молодежи, помогать в создании проекта, предоставлять базу для реализации проекта. Наставники проводят встречи и консультации с тьюторами и участниками команды, на которых обсуждают актуальные вопросы, проводят обучение в рамках своей специальности, разнообразные мастер-классы (например: создание онлайн-программы, построение выкройки одежды, создание игрушки из дерева и другое).

Такая структура управления, основанная на активном включении организаторов всех уровней, тьюторов и молодежи в процесс управления, отражает партисипативность управления социально-проектной деятельностью молодежи, создает условия для кооперативного типа взаимодействия управляемой и управляющей систем, когда каждый участник проектной деятельности является равноправным создателем нового. Этот тип структуры управления позволяет выйти на уровень самоуправления, характеризуется особой активностью каждого из участников взаимодействия (в плане развития субъектных качеств, таких как коммуникативные, лидерские, организаторские, навыки межличностного общения и самооценки, повышения инициативности) за счет участия в социально-проектной деятельности.

Важным является то, что для более эффективного управления социально-проектной деятельностью, которая формирует субъектные качества молодежи, нужно создать организационно-педагогические условия. В рамках нашего исследования под организационно-педагогическими условиями понимается комплекс взаимосвязанных и взаимозависимых обстоятельств, которые сознательно создаются и поддерживают целенаправленную и систематическую координацию действий всех участников процесса. Это обеспечивает более высокий уровень вовлеченности молодежи в возрасте 15-18 лет в социально-проектную деятельность. К ним мы относим:

1) организацию и сопровождение процесса управления социально-проектной деятельностью молодежи;

2) профессионализм организаторов, тьюторов и наставников, направленный на формирование субъектных качеств молодежи:

- высокий уровень научного творчества и педагогического мастерства;
- применение разнообразных методов в работе с молодежью;
- индивидуальные и групповые консультации по социально-проектной деятельности с молодежью;

3) создание социально-образовательной среды, способствующей формированию субъектных качеств молодежи.

Следует еще раз подчеркнуть, что в структуру модели управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи входят управляющая и управляемая подсистемы, которые рассматриваются нами во взаимосвязи и взаимозависимости, их взаимодействие раскрывает сущность исследуемого явления. Система управления представлена целью, заключающейся в развитии субъектных качеств молодежи в социально-проектной деятельности. Цель управления выступает системообразующим элементом системы, от которого в решающей степени зависит функционирование всех остальных элементов, их взаимодействие и жизнеспособность системы в целом. К задачам управления можно отнести:

1) мотивацию молодежи к участию в социально-проектной деятельности;

2) организацию социально-проектной деятельности;

3) организацию условий, способствующих развитию субъектных качеств у молодежи.

Организационно-содержательный блок представлен набором субъектных качеств, которые мы формируем у молодежи, такие как: коммуникативные качества (общительность, доброжелательность, открытость, инициативность и др.), организаторские качества (гибкость, работоспособность, настойчивость, самостоятельность и др.); лидерские качества (целеустремленность, инициативность, самокритичность, гибкость и др.) и самооценка (правильность в принятии решений, хорошая стрессоустойчивость, способность спокойно выражать свое собственное мнение и др.).

Целесообразно отметить, что каждое из вышеуказанных субъектных качеств можно повысить в том случае, если каждое качество начнет взаимодействовать с остальными.

Технологический блок включает пять взаимосвязанных этапов управления социально-проектной деятельностью молодежи: диагностический, проектно-целевой, организационный, исполнительно-коррекционный, оценочно-результативный, которые представляют сложный поэтапный процесс.

Прежде всего, на 1 этапе – диагностическом – была проведена работа по определению вовлеченности молодежи 15-18 лет в социально-проектную деятельность. На данном этапе изучались потребности и мотивы молодежи к осуществлению социально-проектной деятельности, определялось их понимание основ этой деятельности.

На 2 этапе – проектно-целевом – закладывалась вся необходимая база, на которой в дальнейшем строилось управление социально-проектной деятельностью молодежи. Субъекты управления всех уровней: организаторы, тьюторы, наставники, совместно с молодежью, определили цель и задачи социально-проектной деятельности на основе результатов диагностического этапа. На данном этапе формировались команды проекта «Кадры будущего для регионов: Алтайский край» исходя из интересов самой молодежи и отбора наставниками.

На 3 этапе – организационном – проводилась организация деятельности проектных команд. На данном этапе проходило распределение ролей и функций в командах, налаживание коммуникации между участниками проекта с помощью методов тимбилдинг, разыгрывание ролей. Эксперты, тьюторы и наставники помогали командам проекта в правильном написании примерного плана проекта (определение целей и задач, проблем, этапы и др.).

Сущность 4 этапа – исполнительно-коррекционного – заключалась в обеспечении условий для эффективной работы каждого субъекта управления социально-проектной деятельностью по развитию субъектных качеств у молодежи, а также, организация эффективного управления реализации проектов молодежью. На данном этапе определялся уровень эффективного взаимодействия в проектных командах, взаимодействия с другими командами.

На 5 этапе – оценочно-результативном – осуществлялась итоговая оценка реализации проектов молодежи субъектами управления социально-проектной деятельности, сопоставлялись поставленные цели и полученные результаты, проблемы, возникшие в управлении проектной деятельностью молодежи, их причины, пути решения. Субъектами управления (тьюторами, наставниками, организаторами) проектной деятельностью, в том числе и молодежью, проводился самоанализ, самооценка социально-проектной деятельности и своего участия в ней. Организаторами проводился марафон проектов, где каждая команда молодежи, под руководством наставников и тьюторов, представляла результаты своих проектов аппарату Губернатора, организаторам, где были выбраны лучшие команды. Тьюторами проводилось выявление уровня сформированности субъектных качеств (коммуникативные, организаторские, лидерские, самооценка) у молодежи, что позволило увидеть результат качественного управления социально-проектной деятельностью всеми субъектами управления.

Мы полагаем, что совокупность указанных действий, сочетание процедур промежуточного контроля и привлечения общественного внимания к социально-значимым проектам молодежи позволят обеспечить своевременность выполнения задач, и, в конечном счете, будут способствовать развитию субъектных качеств у молодежи.

Таким образом, основные этапы управления социально-проектной деятельностью (диагностический, целевой, организационный, исполнительно-коррекционный, оценочно-результативный), позволяют осуществлять совместную продуктивную деятельность всех субъектов управления по развитию субъектных качеств у молодежи.

Результативный компонент модели позволяет оценить результат – высокий уровень сформированности субъектных качеств молодежи в результате социально-проектной деятельности, включая критерии его достижения:

- мотивации молодежи к проектной деятельности;
- интерес к взаимодействию в проектной команде;
- степень развитости субъектных качеств у молодежи;
- эффективность процесса управления социально-проектной деятельностью молодежи.

Действенность созданной модели управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи во многом зависит от внесения коррективов в содержательный и процессуальный компоненты, так как только своевременность и результативность корректирующих воздействий обеспечивает индивидуализацию моделируемого нами процесса управления.

Выводы. Таким образом, организация использования данной модели управления по отношению к молодежи направлена на активизацию их коммуникативных и организаторских склонностей, лидерских способностей, навыков межличностного общения, повышения уровня самооценки. Организация использования модели управления социально-проектной деятельностью как фактором формирования субъектных качеств молодежи со стороны аппарата губернатора, организаторов, тьюторов, наставников, включают позиции взаимодействия, оказание поддержки в проектной деятельности участников 15-18 лет, стимулирование их инновационной и творческой активности. Поэтому результативность реализации данной модели будет определяться изменениями в развитии субъектных качеств молодежи 15-18 лет.

Литература:

1. Лазаренко, И.Р. Управление инновационными процессами в системе дополнительного профессионального образования: монография / И.Р. Лазаренко. – Барнаул: АлтГПА, 2011. – 149 с.
2. Рыбина, И.С. Педагогическое обеспечение готовности будущего педагога к профессионально-нравственной самореализации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.С. Рыбина. – Барнаул, 2016. – 24 с.
3. Управление проектами: учеб. и практикум для сред. проф. образования / А.И. Балашов [и др.]; под ред. Е.М. Роговой. – М.: Юрайт, 2025. – 383 с.
4. Шалаев, И.К. Программно-целевой подход в управлении педагогическим коллективом общеобразовательной школы: учеб. пособие / И.К. Шалаев. – Барнаул; М., 1987. – 135 с.

УДК 377

старший преподаватель Земляницына Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Гришина Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Земляницына Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПО ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Статья посвящена процессу формирования правовых компетенций у студентов среднего профессионального образования, обучающихся на юридическом профиле подготовки. Рассматриваются актуальные проблемы и вызовы, с которыми сталкивается современное образование. Особое внимание уделяется таким понятиям, как «компетенция», «компетентностный подход», «правовые компетенции». Авторами проводится анализ применяемых методик, которые используются в техникумах и колледжах при изучении правовых дисциплин. Чтобы повысить качество обучения и улучшить подготовку будущих компетентных сотрудников, предлагается внедрение различных методов и форм обучения, например деловые игры, метод кейсов или проектные задания. Также в статье подчеркивается роль информационных технологий в изучении права, так как их овладение является инструментом для дальнейшей успешной профессиональной деятельности. Помимо этого, образовательным учреждениям и непосредственно студентам стоит активно взаимодействовать с работодателями и иными сотрудниками. Исходя из проведенного анализа, авторами предлагается применять интегрированный подход к формированию и развитию правовых компетенций. Он будет охватывать улучшение критического мышления, навыков работы с юридическими документами, коммуникативных способностей, а также умения самостоятельного принятия решений. В заключение подчеркивается необходимость формирования как теоретических знаний, так и практических навыков, благодаря которым выпускники смогут стать компетентными специалистами.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, правовые компетенции, специалист, среднее профессиональное образование, право.

Annotation. The article is devoted to the process of formation of legal competencies among students of secondary vocational education studying in the legal training profession. The current problems and challenges faced by modern education are considered. Special attention is paid to such concepts as «competence», «competence approach», «legal competencies». The authors analyze the applied methods that are used in technical schools and colleges in the study of legal disciplines. In order to improve the quality of education and improve the training of future competent employees, it is proposed to introduce various methods and forms of training, for example, business games, case studies or project assignments. The article also highlights the role of information technology in the study of law, as its acquisition is a tool for further successful professional activity. In addition, educational institutions and students themselves should actively interact with employers and other employees. Based on the analysis, the authors propose to apply an integrated approach to the formation and development of legal competencies. It will cover the improvement of critical thinking, skills of working with legal documents, communication skills, as well as independent decision-making skills. In conclusion, the need for the formation of both theoretical knowledge and practical skills is emphasized, thanks to which graduates will be able to become competent specialists.

Key words: competence, competence approach, legal competencies, specialist, secondary vocational education, law.

Введение. В настоящее время в системе среднего профессионального образования существует проблема её развития, которая выступает одной из значимых. Её актуальность заключается в том, чтобы всесторонне сформировать будущих специалистов. Благодаря выработанным творческим и активным позициям, правосознанию, а также потенциалам в культурной сфере лицо, которое ещё вчера считалось студентом, в ближайшее время сможет показать себя в качестве профессионального сотрудника.

В современном государстве установилось множество требований, кото-рые предъявляются молодым специалистам при трудоустройстве. Кроме набора теоретических знаний, сотрудники должны обладать компетентными качествами, которые можно в дальнейшем применять в своей профессиональной деятельности. Кроме того, субъекты должны разбираться в нововведениях, особенностях своей работы, а также владеть навыками коммуникации. Важную роль в подготовке данных профессионалов играет система СПО. А в условиях длительных социально-экономических перемен, происходящих в государстве, перед ним стоит задача по модернизации образовательной системы с опорой на осуществление компетентностного подхода, являющегося приоритетным [4]. Особенно необходим он в формировании правовых компетенций и в подготовке будущих юристов, способных эффективно применять нормы в своей деятельности.

Целью статьи является определение сущности и процесса формирования правовых компетенций студентов среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. На протяжении длительного времени многими исследователями рассматривалось понятие, связанные с компетентностью и компетенцией. Достаточно активно они отражаются в отечественных педагогических и научных работах. Например, такой автор, как Д.А. Иванов определил понятие «компетенция», означающее готовность применения полученных и усвоенных знаний и навыков, а также опыта жизнедеятельности при решении различных задач. Данные умения помогают действовать в различных неопределённых ситуациях [5].

Другие ученые, а именно Г.В. Бушмелева, О.В. Солодянкина исследовали компетентностный подход, раскрыли его сущность и особенности [2]. Авторы описывают его как систему закономерностей, цель которых заключается в постановке задач, организации деятельности в образовании и подведении итогов её осуществления. В данном подходе эффективность результатов оценивается по степени качественной подготовки субъекта к дальнейшей деятельности за пределами образовательной системы, то есть по полученным компетенциям, а не по уровню полученных знаний.

В свою очередь, профессиональные компетенции студента, обучающегося по программе СПО, предполагают совокупность умений, которые будут применяться им в будущей профессии. Будущий специалист сможет самостоятельно

организовывать свою профессиональную деятельность и постоянно развивать свои навыки. При рассмотрении юридического профиля, ключевым фактором подготовки обучающихся являются правовые компетенции.

При даче характеристики правовой компетенции, исследователь Максименко А.А. описывает её как взаимосвязь профессиональных и личностных качеств сотрудника, которая показывает достаточно высокий уровень правовых умений, коммуникативных навыков. Данные характеристики отражают готовность их применения в социальной и правовой деятельности [7].

Резюмируя описанное, правовые компетенции представляются нами не только как совокупность знаний, которые нужны для реализации юридической сферы, но и как сложная структурированная личностная характеристика, которая показывает у субъекта глубокую правовую осведомлённость, способствующую выстроить у будущего специалиста своё социально-профессиональное поведение на работе. Благодаря формированию данных компетенций обучающиеся смогут анализировать правовую информацию, соблюдать нормативные требования государства, принимать обоснованные решения и защищать права граждан и общества в целом [6].

На необходимость овладения правовыми компетенциями также указывает ФГОС СПО. Например, в данном документе описывается важность понимания сущности и значения своей дальнейшей профессии, качественной организации своей работы, принятия решений, осуществления поиска и применения информации, а также самостоятельного определения предстоящих задач [3]. Кроме того, будущим специалистам важно знать правовые отрасли, реализовывать толкование правовых документов, проводить юридическую оценку различных ситуаций и т.д. Для формирования таких компетенций применяются различные образовательные программы по дисциплинам юридической специальности, методические разработки и рекомендации по занятиям, а также самообразование, то есть организация самостоятельной работы обучающихся.

Формирование правовых компетенций обладает определёнными целями. К основным относятся:

- подготовка обучающихся к дальнейшей профессиональной деятельности, то есть студенты должны овладеть должными навыками, необходимыми для выполнения обязанностей юридического сотрудника;
- обеспечение правовой грамотности, при которой студенты будут ориентироваться в нормативных актах, понимать принципы правового регулирования и применять их в практической деятельности;
- развитие аналитического мышления, помогающее при анализе правовых ситуаций, выявлении проблем и нахождении оптимальных решений для их устранения;
- формирование коммуникативных и этических норм, которые необходимы на работе.

Следовательно, в будущей профессиональной деятельности обучающихся СПО правовые компетенции играют важную роль. Важность их в том, что они способны обеспечить выпускников пониманием законодательства и анализу правовых норм; умением использовать нормативные акты на практике, например, при составлении документов или участии в судебных разбирательствах; способностью оценивать последствия своих действий в границах правового поля; умением находить и обрабатывать различную информацию.

При формировании вышеописанных компетенций усваивать исключительно теоретические знания недостаточно. Помимо этого, стоит направлять обучающихся на улучшение навыков решения практических задач и использования полученного опыта. Таким образом у студентов сформируется мотивационно-ценностное отношение к своей дальнейшей юридической профессии. Кроме того, наставникам следует обучить их ориентироваться в правовом пространстве, объяснить действительные явления и их составляющие, познакомить со многими службами для возможного сотрудничества. Благодаря такому образованию у студентов появится интерес к важнейшим вопросам профессиональной деятельности, сформируются творческое мышление, мобильность, конструктивность и другие полезные личностные качества [1].

Чтобы достичь этого и повысить значимость и эффективность формирования правовых компетенций, студенты учреждений среднего профессионального образования могут совершенствоваться в научно-исследовательской или учебной деятельности, либо при взаимодействии с различными профессионалами. Для этого применяются различные подходы и методы, помогающие обучающимся систематизировать теоретические знания и практические навыки. К ним относятся:

- интерактивные формы (деловые игры, метод кейсов, проектная работа и другие), способствующие активному вовлечению в образовательный процесс и развитию навыков работы в команде и принятия коллективных решений;
- практическое обучение (практикумы, стажировки, выполнение реальных юридических задач), позволяющее приобретению полезного опыта взаимодействия со специалистами;
- применение информационных технологий (электронные ресурсы и библиотеки, онлайн-курсы), представляющие широкие возможности для обучения и погружения в правовые дисциплины;
- междисциплинарный подход, способствующий комплексному пониманию правовых явлений, и другие.

Однако, несмотря на множество методик, применяемых в современности, на явные и значительные достижения в сфере подготовки будущих юристов, существуют определённые проблемы, требующие внимания. Например, среди них: недостаточная практическая ориентация учебных программ, невысокий уровень мотивации обучающихся к самообразованию. Чтобы преодолеть эти или другие препятствия, разрабатываются разные перспективы развития. К ним относятся внедрение инновационных технологий, повышение качества методических материалов и педагогического состава, расширение сотрудничества со специалистами и работодателями.

Помимо этого, существуют условия, способствующие успешному развитию правовых компетенций, а именно: осуществление актуализации правовой осведомлённости и информированности обучающихся, создание такой образовательной среды в учреждении, которая будет оказывать поддержку правовым установкам и ценностям, проявление активности во внеучебной деятельности, усиление правового воспитания, повышение уровня значимости научно-исследовательской, учебной, социальной, профессиональной деятельности в формировании мотивационных установок, использование в образовании инновационных методов.

Таким образом, представленные выше предложения помогут в формировании профессионала, который будет способен относиться к обществу, законам и государству с уважением, уметь применять полученные знания в дальнейшей деятельности, а также защищать свои свободы и права.

Выводы. Важнейшей задачей современного образовательного процесса является формирование правовых компетенций у обучающихся СПО. В условиях постоянного развития государства увеличивается роль права в общественной системе, а значит, выпускники юридического профиля должны обладать выработанной системой знаний и умений. Кроме того, перед студентами ставится задача овладения не только теоретических, но и практических навыков, помогающих в будущей самостоятельной профессиональной деятельности.

Правовые компетенции позволяют подготовить будущих юристов реализовывать различные виды деятельности: социальную, профессиональную, научно-исследовательскую и многие другие. Кроме того, они обеспечивают студентов возможностями постановки конкретной цели и планирования своей работы. Используя информационные и другие

современные технологии, обучающиеся могут творчески и разносторонне подходить к решению задач и возникших проблемных ситуаций. Именно уровень правовой готовности и зрелости способствует определению конечного результата развития высококвалифицированного сотрудника.

Таким образом, успешное формирование правовых компетенций обучающихся реально при условии комплексного подхода. Благодаря модернизации программ обучения, постоянному взаимодействию со специалистами, внедрению инновационных методик и многим другим аспектам действительно можно подготовить компетентных работников, которые будут профессионалами своего дела. Непрерывный карьерный рост выпускников юридической специальности позволит им успешно справляться с предстоящими вызовами современной системы общества.

Литература:

1. Блясова, И.Ю. Формирование правовых компетенций в системе профессиональной подготовки студентов колледжа / И.Ю. Блясова, Н.В. Сычева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59(3). – С. 90-93
2. Бушмелева, Г.В. Основные понятия компетентностного подхода в контексте развития личности / Г.В. Бушмелева, О.В. Солодянкина // Вестник Ижевского государственного технического университета имени М.Т. Калашникова. – 2012. – № 1. – С. 156-158
3. Демченкова, Н.А. Теоретические основы формирования профессиональных компетенций у будущих юристов в процессе изучения курса «Гражданское право» в условиях среднего профессионального образования / Н.А. Демченкова // Молодой ученый. – 2023. – № 48(495). – С. 170-172
4. Довгилевич, П.Р. Компетентностный подход в подготовке кадров нового формата / П.Р. Довгилевич, С.В. Дусенко // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 12. – С. 469-473
5. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
6. Коротун, А.В. Сущность правовой компетенции социального педагога / А.В. Коротун // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 7. – С. 75-80
7. Максименко, А.А. Формирование правовой компетенции студентов колледжа в процессе профессионального образования / А.А. Максименко // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 2(1). – С. 59-67

Педагогика

УДК 37.087

старший преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

студент Гришина Ольга Александровна

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

ПРАВОВОЕ ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию актуальных аспектов правового регулирования в сфере образования. В условиях быстрого развития технологий педагогам необходимо адаптироваться к новым реалиям, что требует пересмотра ряда правовых норм и стандартов. Авторами представлен анализ действующего законодательства, которое касается прав и обязанностей педагогов. Особое внимание уделяется правовым нормам, которые защищают интересы работников образования и способствуют созданию безопасной образовательной среды. Кроме того, авторы рассматривают влияние международных стандартов и рекомендаций. В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются педагоги в процессе своей деятельности, включая вопросы трудовых отношений и профессиональной этики. Также обсуждаются механизмы участия педагогов в разработке и изменении нормативных актов. Авторы подчеркивают важность повышения правовой грамотности среди педагогов для эффективной защиты своих прав. Статья содержит рекомендации по улучшению правового поля, направленные на поддержку педагогических работников. В заключение подчеркивается необходимость взаимодействия между образовательными учреждениями и государственными органами для создания более справедливой правовой среды. Исследование направлено на повышение уровня осведомленности о правах и обязанностях педагогов, что способствует развитию системы образования в целом.

Ключевые слова: права, обязанности, педагогический работник, образовательная организация, правовой статус, признание.

Annotation. The article is devoted to the study of topical aspects of legal regulation in the field of education. In the context of the rapid development of technology, teachers need to adapt to new realities, which requires a revision of a number of legal norms and standards. The authors present an analysis of the current legislation, which concerns the rights and duties of teachers. Special attention is paid to legal norms that protect the interests of educational workers and contribute to the creation of a safe educational environment. In addition, the authors consider the impact of international standards and recommendations. The article examines the problems faced by teachers in the process of their work, including issues of labor relations and professional ethics. The mechanisms of teachers' participation in the development and amendment of regulations are also discussed. The authors emphasize the importance of improving legal literacy among teachers in order to effectively protect their rights. The article contains recommendations for improving the legal framework aimed at supporting teaching staff. In conclusion, the need for interaction between educational institutions and government agencies is emphasized in order to create a more equitable legal environment. The research is aimed at raising awareness of the rights and responsibilities of teachers, which contributes to the development of the education system as a whole.

Key words: rights, duties, teaching staff, educational organization, legal status, legal awareness.

Введение. В современном государстве образовательный процесс протекает динамично и многоаспектно. Обществом поставлена цель совершенствования образовательной сферы и разработки эффективных методов обучения, к достижению которой стремятся люди. Успешность и эффективность её реализации доказывает уровень образованности населения, который повышается с каждым годом. Так, по официальным данным института статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ, а также Минобрнауки и Минпросвещения России, Росстата за 2024 год качество образования не

понижилось, несмотря на пройденные ковидные ограничения, а в некоторых областях повысилось. Например, за последние 5 лет количество неуспевающих обучающихся сократилось в два раза и составило 15% [5]. Кроме того, в России набирает популярность педагогическое образование, которое находится у абитуриентов на втором месте после информационных технологий. Число выпускников разных уровней образования (от бакалавриата и специалитета до магистратуры), которые получают квалификацию в области педагогики, также увеличилось на 5% в отличие от 2021 года [6]. Важнейшую роль играют педагоги, способствующие развитию личности.

Чтобы оказать поддержку деятельности в сфере педагогики, в масштабах страны и регионов Правительство организует и проводит различные мероприятия. Благодаря им сотрудники улучшают свои профессиональные компетенции и получают возможность самореализации. Однако не стоит забывать о правах и обязанностях, возложенных на любого субъекта нашей страны, в том числе на педагогов, учителей и преподавателей. Люди ожидают от них и осуществления своей положенной деятельности, и соблюдения своих обязанностей. Однако многими забываются интересы, которыми владеют сотрудники учреждений образования. Именно баланс прав, обязанностей и законных интересов составляет правовое поле педагогических работников.

Цель исследования – теоретически обосновать и изучить правовое поле педагогических кадров, его роль и влияние как на компетентность педагогических работников, так и на качество образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. В совершенствовании образования в России педагоги принимают непосредственное участие. В современном мире их рассматривают как специалистов, обладающих высоким уровнем профессионализма, профессиональными компетенциями. Помимо этого, обращаясь к закону «Об образовании в РФ» они считаются физическими лицами, выполняющими функции воспитания и обучения [7].

Кроме осуществления описанных функций, преподаватели и учителя должны знать и соблюдать свои права и обязанности. Они устанавливаются, закрепляются и охраняются государством и международным законодательством. Их регламентация составляет правовое поле – то есть комплекс свобод, прав, социальных гарантий, обязанностей и ответственности. Данное понятие также называется правовым статусом педагогов. Он ориентирован на эффективную организацию профессиональных задач, и на распространение значимости педагогического труда. Следовательно, необходимо указать составляющие компоненты, которые входят в правовое поле. Кроме вышеуказанных, сюда входят требования, ограничения, различные меры поддержки и компенсации.

Помимо этого, государство распределяет описанные элементы по двум категориям:

Общеправовые – они регламентируются законодательством для всех граждан, в том числе для педагогов;

Специальные – они распространяются исключительно на работников сферы педагогики из-за специфических особенностей их деятельности [11].

При повышении качества процесса обучения и с развитием в целом образования правовой статус также не остается неизменным. Он подвергается постоянному расширению: возникают новые правоотношения, и вследствие появляются новые документы. Как уже было сказано, международное и российское законодательство, в том числе субъекты РФ направлены на охрану этих актов. К ним относятся следующие:

– Конституция РФ, фиксирующая общие права и обязанности;

– ФЗ «Об образовании в РФ» – один из основных актов, который упорядочивает отношения в обучении и воспитании, регулирует их основы и устанавливает единые правила образовательного процесса;

– Трудовой кодекс РФ – регулирует правовой статус работников и устанавливает конкретные правила по нормированию и охраны труда, прохождения профессиональной подготовки или переподготовки;

– Гражданский кодекс РФ – документ, направленный на регулирование гражданско-правовых отношений;

Рекомендации ЮНЕСКО или МОТ о положении учителей – является международным документом, фиксирующим статус педагогов и так далее [10].

Кроме того, существуют документы, которые так же регулируют деятельность педагогов в повседневности. Данные акты не ограничиваются определённым уровнем образования или типом образовательной организации [4]. Сюда входят Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), Профессиональный стандарт педагога, а также Единый квалификационный справочник (ЕКС) должностей руководителей, специалистов и служащих [2]. Рассмотрим их более подробно.

Первый документ направлен на то, чтобы урегулировать содержание процесса обучения. ФГОС помогает в составлении сборников, учебников и пособий для образовательных учреждений, отведении часов на изучение той или иной дисциплины, определении контроля качества деятельности педагогических работников путем проведения аттестации.

Следующий документ – профессиональный стандарт – ориентирован на построение структуры профессиональной работы педагогов, а именно развитие, обучение и воспитание обучающихся. Он содержит определенные компетенции, которые могут оказать помощь и поддержку многим педагогам в их деятельности. Помимо этого, документ указывает предпочтения на личностные качества педагогических работников, которые должны применяться в партнерстве с профессиональными компетенциями. Например, сюда можно отнести готовность педагогов обучать каждого, несмотря на определённые особенности обучающихся.

В последнем, ЕКС, прописаны характеристики квалификаций различных должностей и объясняются обязанности служащих и специалистов. В отдельном разделе указаны должностные обязанности для одной категории – педагогов.

Благодаря этим актам государство способно предоставлять сотрудникам образования необходимые права, гарантии и охранять их. Непосредственное соблюдение возложено на учреждения и самих педагогов.

Что же входит в правовое поле педагогических работников? Опишем ключевые составляющие, которыми наделены сотрудники. Педагоги имеют права и свободы на:

– преподавательскую деятельность;

– защиту от ввязывания в их работу;

– инициативу творчества, создание личных программ, использование авторских методов в рамках осуществляемой программы или дисциплины;

– выбор и применение методов, форм и средств;

– использование учебников, пособий согласно установленной программе;

– бесплатное использование различных ресурсов, библиотек и материалов [7].

Кроме того, сотрудники в области педагогики наделены трудовыми правами и социальными гарантиями на:

– рабочее время в размере не более 36 часов в неделю;

– отпуск, который проходит ежегодно и является оплачиваемым;

– выплату пенсии по старости, назначаемую досрочно [7];

– заключение, изменение или отмену договора труда;

– предоставление рабочего места;

– своевременную выплату за работу [8] и т.д.

Представленный список не является исчерпывающим, но фиксирует основные положения правового статуса педагогов.

Во избежание нарушений прав и обязанностей участников образовательного процесса, и предотвращения конфликтных ситуаций, педагог должен быть ознакомлен с некоторыми рекомендациями юридической защиты. Например, стоит подробно изучить трудовой договор перед его заключением, Устав или закрепленные правила учреждений, документы, фиксирующие права педагогов, научиться разграничивать свой график, набраться решимости для успешной реализации своей деятельности [9].

Описанные выше предложения помогут в формировании профессионала и компетентного педагога, который станет ключевым звеном в развитии такого поколения, которое будет способно относиться к обществу, законам и государству с уважением, уметь применять полученные знания в дальнейшей деятельности, а также защищать свои свободы и права [1]. Правовое поле педагогических сотрудников – это многоуровневая и сложная система, которая собирает в себе не только права и свободы, а также нормы трудового, гражданского права.

Эффективная реализация прав сотрудников в сфере педагогики зависит от их четкого понимания, а также от поддержки, которую они получают от учреждений и государства. Кроме того, соблюдение правовых норм помогает создать безопасную и продуктивную обучающую среду. Впоследствии это положительно сказывается на качестве обучения, воспитания и развитии учащихся [3].

Государство предоставляет сотрудникам образования необходимые обязанности и права. Непосредственное осуществление возлагается уже на учителей и преподавателей. Следует постоянно изучать нововведения в этой области и обновлять уровень своего правосознания. Благодаря этому педагоги будут успешно самореализоваться на работе, показать свои профессионализм и компетентность.

Выводы. Таким образом, для достижения правового образовательного процесса необходимо регулярно обновлять и совершенствовать правовую базу, а также активно привлекать педагогов к ее разработке. Это не только обеспечит защиту интересов работников образования, но и повысит уровень их профессионализма и ответственности в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Абкович, А.Я. Представления педагогов об особенностях оценки образовательных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках физики и математики / А.Я. Абкович, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3(48). – 10 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-10. – EDN: CNDPCQ.
2. Войтикова, М.А. Правовое поле педагога в пространстве реализации его профессиональной деятельности / М.А. Войтикова // Символ науки. – 2017. – № 2. – С. 147-150
3. Земляничина, Е.А. Управление педагогическими кадрами в системе среднего профессионального образования / Е.А. Земляничина // Инновационные технологии управления: сб. ст. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф., Нижний Новгород, 28 нояб. 2024 г. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2024. – С. 116-120. – EDN: LHMXPZ.
4. Колдина, М.И. Управление образовательными системами / М.И. Колдина, Е.А. Уракова, Д.М. Гребенщиков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(1). – С. 223-225. – EDN: OEDZEP.
5. Минпросвещения России: сайт. – 2024. – URL: <https://edu.gov.ru/press/9289/v-minprosvescheniya-rossii-podveli-rezultaty-raboty-za-2024-god/> (дата обращения: 01.07.2024)
6. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»: сайт. – 2024. – URL: <https://issek.hse.ru/news/969714262.html> (дата обращения: 01.07.2024)
7. Об образовании в Российской Федерации: Федер. Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Рос. газ. – 2012. – № 303.
8. Трудовой кодекс Российской Федерации: Федер. Закон от 30.12.2001 № 197-ФЗ // Рос. газ. – 2001. – № 256.
9. Саая, Д.А. Права и законные интересы педагогических работников в общеобразовательных учреждениях и способы их правовой защиты / Д.А. Саая // Всерос. конкурс для студентов «Науч.-исслед. проект». – Кызыл: Изд-во ТГУ, 2023. – URL: <https://xn--80aakcbvmvw9p.xn--p1ai/edu-04-2023-pb-32498/> (дата обращения: 01.07.2024)
10. Сайфуллина, Н.А. Правовой статус педагога / Н.А. Сайфуллина, О.О. Балабанова // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 53. – С. 429-434
11. Усатов, А.А. Правовой статус педагога: учеб. пособие / А.А. Усатов. – Киров: Кировская обл. орг. Общерос. Профсоюза образования, 2020. – 66 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Зиннатуллина Гульшат Хабировна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Мосолкова Марина Германовна

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Горелова Юлия Николаевна

Казанский Федеральный Университет (г. Казань)

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые аспекты, связанные с традиционными и инновационными подходами к обучению иностранным языкам, с особым акцентом на русский язык как иностранный. Авторы анализируют исторические корни традиционных методов преподавания, таких как грамматико-переводной метод, и их влияние на современные практики. Уделяется внимание тому как традиционные подходы продолжают существовать в контексте современных образовательных стандартов и требований. Важной частью исследования является обзор новых методик, таких как коммуникативный подход, проектное обучение и использование технологий в обучении. Авторы подчеркивают значимость интеграции новаторских методов в образовательный процесс, которые способствуют более эффективному усвоению языка и развитию навыков межкультурной коммуникации. Выделяется роль цифровых технологий в обучении языкам, включая использование онлайн-ресурсов, мобильных приложений и платформ для дистанционного обучения. Обсуждаются преимущества и недостатки этих технологий, а также их влияние на мотивацию студентов и качество обучения. Поднимаются вопросы о необходимости адаптации учебных программ к современным реалиям и потребностям учащихся. Важно учитывать культурный контекст при обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: традиции, новаторство, обучение иностранным языкам, русский как иностранный, методы обучения, технологии, мотивация.

Annotation. The article examines key aspects related to traditional and innovative approaches to teaching foreign languages, with a special focus on Russian as a foreign language. The authors analyze the historical roots of traditional teaching methods, such as the grammar and translation method, and their impact on modern practices. A great attention is paid to traditional approaches continue existing in the context of modern educational standards and requirements. An important part of the research is an overview of new techniques such as the communicative approach, project-based learning, and the use of technology in teaching. The authors emphasize the importance of integrating innovative methods into the educational process, which contribute to more effective language acquisition and the development of intercultural communication skills. The role of digital technologies in language teaching is considered, including the use of online resources, mobile applications and platforms for distance learning. The advantages and disadvantages of these technologies are discussed, as well as their impact on student motivation and learning quality. Questions about the need of adaption educational programs to modern conditions are raised.

Key words: traditions, innovation, teaching foreign languages, Russian as a foreign language, teaching methods, technology, motivation.

Введение. В эпоху перемен, когда культурный обмен и международные связи становятся актуальными, изучение иностранных языков приобретает особую значимость. Русский язык, как один из крупнейших языков мира, играет важную роль в глобальном коммуникационном пространстве. Однако традиционные методы его преподавания сталкиваются с рядом вызовов, требующих пересмотра и адаптации к современным условиям. В этой связи интеграция новаторских и традиционных методов в обучении иностранным языкам становится необходимой.

Традиционные методы обучения такие как аудиolingвальный, грамматико-переводной, коммуникативный, долгое время служили основой для преподавания русского языка как иностранного. Эти методы обеспечивают систематическое освоение структуры грамматики и лексики, являющимися важными для формирования языковой базы. Однако их недостатки, такие как недостаточная мотивация студентов и ограниченные возможности для практического применения языка в реальных жизненных ситуациях, становятся очевидными в образовательной среде в условиях стремительных изменений. В то же время, новые образовательные подходы, включая проектное обучение, технологии игры, использование ресурсов онлайн, открывают студентам и преподавателям новые возможности. Эти методы направлены на вовлечение студентов в процесс обучения, способствуя развитию навыков критического мышления и коммуникации. Виртуальные классы, мобильные приложения и интерактивные платформы дают обучающимся возможность взаимодействия с носителями языка и применения знания на практике, значительно обогащая образовательный процесс.

Проблему изучения иностранных языков, а также русского как иностранного изучали такие авторы как М.Г. Даниелян [3], И.А. Расходова [6], Е.В. Григорьева [2], И.В. Лукьянова [4] и другие.

Изложение основного материала статьи. Традиционные методы обучения такие как аудиolingвальный, грамматико-переводной, коммуникативный, занимают особое положение и продолжают использоваться в преподавании русского языка как иностранного. Они имеют свои особенности, преимущества и недостатки, которые необходимо учитывать при их применении.

Грамматико-переводной метод является одним из самых старых и широко распространенных методов при обучении языкам. Он основан на систематическом изучении правил грамматики и лексики, а также на переводе текстов с родного языка на изучаемый и наоборот. Основные характеристики этого метода включают: грамматику, позволяющую студентам изучать грамматические структуры языка, понимать, как строятся предложения и как используются различные части речи. Перевод текстов, помогающий студентам осваивать лексику и фразеологию. Репродуктивные упражнения, когда студенты выполняют упражнения, связанные с заполнением пропусков, преобразованием предложений и переводом фраз [6]. Классическая литература в которой используются тексты классической литературы, позволяющие обучающимся учить язык и знакомиться с культурными и историческими аспектами русскоязычного мира.

Аудиolingвальный метод возник в середине XX века и стал ответом на недостатки грамматико-переводного метода. Он акцентирует внимание на устной речи и аудио восприятии. Основные особенности этого метода включают устную практику, где студенты активно участвуют в диалогах, ролевых играх и других формах устного общения. Механическое повторение – часто повторяющиеся фразы и конструкции, способствующие автоматизации языковых навыков. Использование аудиоматериалов с аудиозаписями диалогов, песен и других материалов, делающее обучение интересным и динамичным.

В последние десятилетия наблюдается рост заинтересованности к новаторским обучающим методам, таким как проектное обучение, использование игровых технологий и онлайн-курсов. Эти подходы активно вовлекают студентов обучающий процесс и развивают коммуникативные навыки. Например, использование цифровых платформ позволяет студентам взаимодействовать с носителями языка и практиковать язык в реальном времени, значительно повышая интерес и мотивацию к изучению.

Коммуникативный подход основывается на развитии навыков общения и языковом взаимодействии. Он акцентирует внимание на реальных ситуациях общения и использовании языка на практике. Основные характеристики этого подхода включают: активное участие студентов, вовлечение в ролевые игры, дебаты и обсуждения, используя язык в контексте и развивая уверенность в своих навыках. Интерактивные методы с использованием таких технологий как приложения, платформы, социальные сети, делает процесс обучения доступным и разнообразным. Проектный метод основан на выполнении студентами реальных проектов, связанных с их интересами и жизненным опытом. Этот подход способствует развитию творческого мышления и навыков командной работы.

Современные технологии открывают новые перспективы при обучении языкам. Интеграция технологий в процесс образования делает его доступным и более интерактивным. Это могут быть онлайн-курсы и платформы предлагающие интерактивные задания и упражнения, которые можно выполнять в любое время. Использование VR-технологий погружают студентов в языковую среду и взаимодействуют с носителем языка в симулированных ситуациях. Приложения для изучения языка предоставляют возможность учиться на ходу, включать игровые элементы, делая образовательный процесс более увлекательным [1].

Геймификация – это использование игровых элементов в образовательном процессе для повышения мотивации и вовлеченности студентов. Они могут участвовать в конкурсах или командных играх, развивая командный дух и дружескую конкуренцию. Внедрение системы баллов, значков и сертификатов за выполнение заданий помогает поддерживать интерес студентов к обучению. Использование игровых сценариев для моделирования ситуаций общения помогает студентам развивать контекстные навыки.

Индивидуализированный подход принимает во внимание уникальные потребности и интересы студентов и включает в себя персонализированные учебные планы, основанные на уровне знаний, целях и интересах студентов. Постоянное

предоставление обратной связи помогает студентам отслеживать свой прогресс и корректировать свои усилия. Студенты могут выбирать материалы для изучения в зависимости от своих интересов – это может быть литература, фильмы или музыка на русском языке.

На стыке традиционных и новаторских методов возникают эффективные концепции обучения иностранным языкам. Например, комбинирование грамматических упражнений с интерактивными заданиями помогает учащимся не только усваивать правила языка, но и применять их в реальных условиях. Мобильные приложения для изучения словарного запаса, виртуальные классы для общения с носителями языка и другие технологии, способствуют глубокому пониманию культуры языка [5].

Сочетание новаторства и традиций в обучении иностранным языкам – это мощный подход, объединяющий проверенные временем методы с современными инновациями. Это сочетание создает эффективную и многогранную образовательную среду, позволяя студентам осваивать язык, развивать навыки критического мышления, креативность и навыки коммуникации.

Традиционные методы обучения в виде грамматико-переводного и аудиolingвального методов имеют свои преимущества. Они обеспечивают структурированный подход к обучению, который помогает студентам освоить базовые грамматические правила, лексику и фонетику языка. Традиционные методы акцентируют внимание на изучении грамматических структур, позволяя понимать язык на более глубоком уровне. Это создает прочную основу для дальнейшего изучения. Студенты получают четкие инструкции и последовательные задания, что помогает им систематизировать свои знания. Изучение произведений русской литературы и культуры через традиционные методы, позволяет студентам погрузиться в контекст языка и лучше понимать его нюансы [4].

Новейшие технологии и новаторские обучающие методы позволяют расширить горизонты традиционных подходов. Например, коммуникативный подход позволяет обучающимся использовать знания грамматики на практике. Студенты учатся правильно строить предложения и использовать их в ситуациях реального общения.

Проектный метод необходимо интегрировать с традиционными техниками. Например, студенты могут исследовать темы, связанные с русской культурой, а затем представлять свои проекты на русском языке, что способствует как изучению языка, так и углублению знаний о культуре.

Сочетание традиций и новаторства позволяет обогатить процесс обучения несколькими способами. К примеру, комбинирование различных подходов нужно чтобы учитывать индивидуального стиля обучающихся. Одни лучше усваивают материал через традиционные методы, тогда как другие предпочитают интерактивные или проектные задания.

Современные технологии и геймифицированные элементы делают процесс более динамичным и интересным, способствуя повышению мотивации студентов. Современные молодые люди в быстро меняющемся обществе, где критическое мышление и общение становятся очень важными. Сочетание традиционных и новаторских методов подготавливает обучающихся к этим вызовам [3].

Несмотря на очевидные преимущества интеграции традиционных и новаторских методов, существуют и определенные вызовы. Не все студенты воспринимают новаторские подходы одинаково; некоторые могут предпочитать структуру и предсказуемость традиционных методов. Важно учитывать уровень подготовки преподавателей к использованию новых технологий и методов в процессе учебы.

Сочетание традиционных и новаторских методов обучения языкам, включая русский язык как иностранный, открывает новые горизонты для образовательного процесса. Однако, вопреки многочисленным преимуществам данного подхода, существуют и определенные вызовы, которые необходимо учитывать. Одним из важных вызовов является консерватизм системы образования. Многие вузы и преподаватели придерживаются устоявшихся традиционных методов, что может затруднить использование новаторских подходов. Педагоги, привыкшие к традиционным методам, не готовы адаптироваться к современным подходам и технологиям. Это приводит к тому, что обучающиеся не получают полного спектра знаний и навыков. Применение современных технологий требует дополнительных ресурсов таких как материальные (оборудование, программное обеспечение) и временные (обучение педагогов). Многие вузы не могут позволить себе такие изменения из-за ограниченного бюджета. Каждый студент имеет свой уникальный стиль обучения и сочетание традиционных и новаторских методов может оказаться сложным в реализации. Проблемы могут возникнуть из-за неоднородности группы и с адаптацией [2].

При обучении русскому языку как иностранному важно учитывать культурные различия. Преподаватели должны быть готовы объяснять культурные контексты языка. Недостаток знаний о культуре может привести к неправильному пониманию языка и его нюансов. Студенты из разных культур могут иметь разные ожидания от обучения. Это требует от преподавателей гибкости и способности адаптировать свои методы.

Выводы. Интеграция традиционных и новаторских методов обучения русскому языку как иностранному представляет собой многообещающий подход, способный значительно улучшить качество образовательного процесса.

Традиционные методы, например, грамматико-переводной и аудиolingвальный, обеспечивают необходимую основу для систематического освоения языка. Они позволяют обучающимся понять структуру языка, его грамматику и лексику и создают прочную языковую базу. Однако в условиях современного мира, где акцент смещается на практическое применение языка и развитие коммуникативных навыков, этих методов становится недостаточно. С другой стороны, новые подходы, такие как проектное обучение, игровые технологии и использование цифровых ресурсов, открывают новые горизонты для педагогов и обучающихся.

Эти методы активизируют процесс обучения, делают его интерактивным вовлекая обучающихся реальную языковую практику. Использование технологий позволяет создать гибкую образовательную среду, где студенты учатся в своем темпе, получают обратную связь и взаимодействовать с носителями языка, повышая мотивацию учащихся и развивая критическое мышление и способность к самостоятельному обучению.

Несмотря на это, успешная интеграция этих подходов требует внимательного планирования и подготовки. Преподаватели должны быть готовы адаптировать свои методы к потребностям студентов, учитывая их индивидуальные особенности и уровень подготовки. Вузы должны обеспечивать доступ к современным технологиям и способствовать повышению квалификации преподавателей для эффективного использования новых инструментов на практике.

Литература:

1. Алиева, Д.А. Онлайн инструменты при обучении русскому языку как иностранному / Д.А. Алиева, О.В. Бубликова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32164> (дата обращения: 27.01.2025)
2. Григорьева, Е.В. Научно-педагогические основания проектирования и реализации содержания обучения иностранному языку студентов вузов в условиях интернационализации образования / Е.В. Григорьева // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4(41). – С. 134-137

3. Даниелян, М.Г. Интерактивные технологии в обучении РКИ / М.Г. Даниелян, Е.А. Никитина // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-v-obuchenii-rki> (дата обращения: 27.01.2025)
4. Лукьянова, И.В. Русский язык как иностранный: современные методы и подходы к обучению / И.В. Лукьянова // Вестник науки. – 2023. – № 5(62). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-inostrannyi-yazyk-sovremennye-metody-i-podhody-k-obucheniiu> (дата обращения: 27.01.2025)
5. Крапивкина, О.А. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков / О.А. Крапивкина, Ю.О. Синева // Вестник ИргТУ. – 2013. – № 9(80). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-traditsiyah-i-innovatsiyah-v-metodike-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 27.01.2025)
6. Расходова, И.А. Современные методы изучения иностранного языка в вузе / И.А. Расходова, Н.А. Шилин // Современные проблемы филологии, педагогики и методики преподавания языков: сб. науч. тр. по итогам Всерос. науч.-практ. конф., Казань, 29 марта 2019 г. – Казань: КГТУ имени А.Н. Туполева, 2019. – С. 52-55

УДК 373.1

кандидат педагогических наук Зулхарнаева Анастасия Васильевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Кротова Елена Александровна

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

кандидат психологических наук Бельшева Анастасия Николаевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Установлено, что внедрение принципа активности в образовательный процесс имеет огромное значение для стимулирования мотивации обучающихся. Определено, что эффективность обучения напрямую зависит от уровня мотивации и активности обучающихся. На учебную мотивацию младших школьников большое влияние оказывают организация их учебного процесса, методы и методические приемы, а также педагогические технологии активного обучения. В статье обоснованы теоретико-методологические основы проектирования методической модели применения активных методов обучения в образовательном процессе для повышения мотивации обучающихся младших классов, включающие компетентностный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, подходы. Основными принципами реализации сконструированной педагогической модели, по мнению авторов, являются принципы: активности, деятельности, стабильности-динамичности образовательной среды, наглядности и доступности, проблемности, положительной мотивации. Выявлено, что процесс формирования мотивации проходит последовательно в три этапа: от формирования начальной мотивации до усиления и поддержания возникающей мотивации, и завершая стадией формирования устойчивой мотивации. Для каждого этапа формирования мотивации разработаны соответствующие методы активного обучения. Определено, что активное обучение позволяет осуществить переход от информационно-объяснительного к деятельности-развивающему обучению, предполагающее замену монологических способов подачи учебной информации более практическими средствами, способствующими общению между учителем и учащимися и самими учащимися. Следовательно, ученики более заинтересованы в процессе обучения, что положительно сказывается на повышении уровня устойчивой мотивации и качестве образования.

Ключевые слова: педагогическая модель, мотивация, активное обучение, активные методы обучения, технологии обучения.

Annotation. It has been established that the introduction of the principle of activity in the educational process is of great importance for stimulating the motivation of students. It is determined that the effectiveness of training directly depends on the level of motivation and activity of students. The educational motivation of younger students is greatly influenced by the organization of their educational process, methods and methodological techniques, as well as pedagogical technologies of active learning. The article substantiates the theoretical and methodological foundations of designing a methodological model for using active teaching methods in the educational process to increase the motivation of primary school students, including competence, personality-oriented, personality-activity, approaches. The main principles of the implementation of the constructed pedagogical model, according to the authors, are the principles: activity, activity, stability-dynamism of the educational environment, visibility and accessibility, problematic, positive motivation. It was revealed that the process of forming motivation takes place sequentially in three stages: from the formation of initial motivation to strengthening and maintaining the emerging motivation, and completing the stage of forming stable motivation. For each stage of forming motivation, appropriate methods of active training have been developed. It has been determined that active learning allows for a transition from informational and explanatory to activity-developing learning, involving the replacement of monological methods of presenting educational information with more practical means that promote communication between the teacher and students and the students themselves. Consequently, students are more interested in the learning process, which has a positive effect on increasing the level of sustainable motivation and the quality of education.

Key words: pedagogical model, motivation, active learning, active learning methods, learning technologies.

Введение. Вопросы активизации и развития мотивации учащихся начальной школы являются одними из наиболее важных задач в современном образовании. Внедрение принципа активности в образовательный процесс имеет огромное значение для стимулирования мотивации, поскольку обучение представляет собой активное действие, а от уровня мотивации напрямую зависят результаты обучения и развития школьников.

Формирование активной личности, способной к самостоятельной деятельности, проявлению собственной инициативы, творческого подхода, является приоритетной задачей современного образования.

Исследованию активного обучения как одной из современных и эффективных технологий посвящены работы Э.А. Игнатьевой, Е.П. Ильина, Е.В. Зарукиной, А.К. Марковой, Д.Б. Эльконина, Г.И. Щукиной и других.

Отечественные педагоги и психологи Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, и др. выделяют два типа мотивации: внутреннюю и внешнюю. Внешняя мотивация стимулирует учащихся только до момента достижения цели, а внутренняя мотивация

побуждает учащегося к творческой деятельности [2]. Поэтому главной задачей обучения является формирование внутренней мотивации. Как показал результат исследования, это возможно при использовании активных методов и технологий обучения.

Приступая к формированию учебной мотивации учащихся, необходимо учитывать их возрастные особенности. Как подчеркивает А.К. Маркова, для младшего школьного возраста большое значение имеют социальные мотивы и установки (долг, ответственность). Важное место занимают также узколичностные мотивы – мотивация успеха, благополучия, престижа [5].

Активное обучение позволяет осуществить переход от информационно-объяснительного к деятельностно-развивающему обучению, предполагающее замену монологических способов подачи учебной информации более практическими средствами, способствующими развитию коммуникации между участниками образовательного процесса. Следовательно, школьники более заинтересованы в обучении, что положительно сказывается на качестве знаний и повышении устойчивой мотивации.

Отличительными особенностями АМО являются:

1) целенаправленная активизация познавательных процессов, расширенная по времени участием учащихся в учебной деятельности;

2) самостоятельная разработка решений;

3) повышение мотивации и эмоционального потенциала;

4) активное включение предмета, чему способствуют прямые и обратные связи;

5) свободное выражение идей и творческое решение проблем.

Уникальность активных методов обучения состоит в том, что они, опираясь на мотивацию, стимулируют практическую и умственную деятельность обучающихся [1].

Анализ констатирующего эксперимента показал, что учителя и учащиеся проявляют интерес к использованию активных методов обучения как средству повышения мотивации. Но их внедрение в образовательный процесс осложняется рядом причин: отсутствием педагогической модели, недостаточным количеством методических рекомендаций по данной проблеме.

Разрешение данных противоречий определило цель исследования, заключающуюся в разработке педагогической модели применения активных методов обучения как средства повышения мотивации обучающихся начальных классов.

Изложение основного материала статьи. На основе обобщения и систематизации психолого-педагогических исследований разработана и обоснована педагогическая модель применения активных методов как средства повышения мотивации обучающихся. В структурном плане она представлена на двух уровнях: теоретико-методологическом и методическом.

Теоретико-методологический уровень представлен личностно-ориентированным, личностно-деятельностным, компетентностным подходами и рядом принципов, обеспечивающих их реализацию в системе формирования повышенного уровня мотивации обучающихся: активности, деятельности, стабильности-динамичности образовательной среды, наглядности и доступности, проблемности, положительной мотивации.

Разработанная модель эффективна благодаря подходам, основанным на том, что современная образовательная среда характеризуется деятельностной направленностью и следованию им.

Личностно-ориентированный подход к образованию призван максимально раскрыть индивидуальный потенциал всех учащихся, охватив всю их личность и субъектность в процессе социализации. Психологи предполагают, что активное участие и сознательное вовлечение обучающего в различные виды деятельности имеют решающее значение для развития самосознания и ориентации личности, формирование направленности личности, её культуры и мировоззрения, получение культурно-исторического опыта важнейшими условиями становления личности [2; 6]. Для достижения этих целей на помощь приходят активные методы обучения, которые позволяют реализовать и улучшить деятельность принципов данного подхода. Обращение к данному подходу обусловлено стремлением разрешить противоречия между устанавливаемыми целями обучения в школе и реальными практическими результатами.

Личностно-деятельностный подход предполагает пересмотр учителем традиционных представлений о процессе обучения. Данный подход ориентирован на формирование саморазвивающейся, целеустремленной и активной личности путем активизации внутренних резервов. Личность обучающегося при этом является центром обучения.

С учетом целей и задач разработанной педагогической модели, особенностей процесса обучения младших школьников, требований ФГОС нового поколения, использование активных методов обучения при создании образовательной модели обеспечивает соблюдение ряда принципов.

Принцип активности заключается в предоставлении учителю и обучающемуся возможности создавать необходимый уровень активности исходя из предметной среды класса.

Принцип стабильности-динамичности образовательной среды предполагает ориентацию на стабильность или динамику образовательной среды, которая определяется отношением педагога к внедрению конкретных приемов активного обучения. Классная комната может быть изменена для удовлетворения различных педагогических потребностей в образовательной среде в зависимости от типа используемой технологии обучения.

Принцип деятельности, призван повысить коммуникативную компетентность учащихся путем разработки и выполнения заданий, стимулирующих общение и способствующих позитивному взаимодействию учащихся с преподавателем.

Принцип наглядности и доступности направлен на мотивирование учащихся обучаться посредством использования информационно-коммуникационных технологий.

Принцип проблемности подразумевает, что обучение должно быть организовано в формате решения научных или учебных проблем, позволяющих развивать у детей аналитическое мышление, критический подход к информации, умение аргументировать свои взгляды и принимать обоснованные решения. Организация обучения в форме проблемы позволяет стимулировать любопытство обучающихся и повышать их мотивацию к учению, так как они сами участвуют в поиске и решении проблемы. Это способствует более глубокому пониманию материала и его лучшему усвоению.

Принцип положительной мотивации способствует развитию эффективных коммуникативных методов, регулирует характер отношений в учебном коллективе, развивает деловое сотрудничество и сотворчество учителя и учащихся, воспитывает чувства доверия, доброжелательности, взаимопомощи и здоровой конкуренции между учащимися.

Принцип партнерства устанавливает партнерские равноправные отношений между учащимися и учителями, что стимулирует самостоятельность у учащихся и развивает у них ответственность за свое обучение.

Принцип творчества подразумевает, что ученик должен развивать творческие способности и мышление в рамках учебной программы. Он помогает рассматривать учебный материал в необычных ракурсах, находить свой путь к пониманию сложных концепций и вносить свой вклад в образовательный процесс. Креативные технологии позволяют

ученикам приобрести навыки критического мышления, развивать свои способности к самостоятельному творческому мышлению [3].

Представленные подходы и принципы позволили определить второй – методический уровень педагогической модели формирования мотивации у обучающихся начальной школы. Методический уровень представляет собой согласованное единство следующих взаимообусловленных и взаимосвязанных компонентов: целевого, процессуального, технологического и диагностического.

Ведущей целью данной модели является – формирование у младших школьников мотивации к обучению средствами активных методов обучения.

Содержательный компонент отражает структуру формирования устойчивой мотивации младших школьников через применение активных методов обучения и включает эмоционально-ценностный, познавательный, деятельностный и личностный компоненты.

Эмоционально-ценностный компонент предусматривает положительное отношение обучающихся к процессу обучения, осознание его ценности и важности, а также деятельности, способствующей формированию устойчивой мотивации, осознание важности обучения.

Познавательный компонент включает систему знаний, необходимых для развития устойчивой мотивации учащихся младших классов.

Деятельностный компонент содержит совокупность умений, позволяющих обучающимся включаться в образовательную среду, применять практико-ориентированный опыт в условиях, приближенных к реальным.

Личностный компонент представлен образовательными продуктами обучающихся (тематические интерактивные проекты, инсценировки).

Процессуальный компонент предполагает поэтапное формирование устойчивой мотивации и её повышения у обучающихся младших классов через применение активных методов обучения. Особое внимание уделяется креативным методам и технологиям, которые стимулируют творческое мышление, позволяют создать эффективные и увлекательные образовательное пространство, являющиеся благоприятной средой для повышения мотивации [3].

Последовательность формирования мотивации с последующим её повышением у обучающихся была выделена на основе исследований Е.В. Зарукиной, Е.П. Ильина, И.Ю. Кулагиной А.К. Марковой.

Процесс формирования устойчивой мотивации проходит в три этапа [4].

На первом этапе происходит формирование начальной мотивации (обучение учащихся активности через внешнее воздействие). На этом этапе с помощью определённых активных методов обучения (рифмовки-приветствия, речевой разминки, вводной игры) устанавливается доверительное отношение участников процесса, обговариваются цели урока, которые учащиеся хотели бы достичь с помощью активных методов обучения («корзина идей»), формируются ожидания учащихся от урока в соответствии с их потребностями, принимаются предложения о решении поставленных на уроке задач. Посредством применения активных методов у учеников вызываются положительные эмоции к процессу, а на уроке предоставляются комфортные условия для достижения желаемых результатов.

На втором этапе усиления и поддержания возникающей мотивации (с помощью познавательных и социальных мотивов) знаменует начало стадии подкрепления. Выполняются различные игровые упражнения (физкультминутки, ролевые игры) в ходе изучения новой темы урока. Учащиеся включаются в реальные виды деятельности, способы взаимодействия с окружающими. В результате мотивы, вовлекающие учащихся в различные виды деятельности, на этом этапе начинают совпадать с целями, появляется возможность спрогнозировать возможный успех деятельности учащихся. Формируется устойчивый мотив.

Стадия завершения формирования мотивации наступает, когда учащиеся достигают мотивации благодаря положительному личному опыту и позитивному отношению к обучению. Мотив становится осознаваем учащимися, как и цель урока и деятельности самих учащихся. На этом этапе проводится анализ проделанной учащимися работы, сверяются полученные к концу урока результаты с ожиданиями, намеченными в начале урока, подводятся итоги и составляются планы на следующие уроки с прогнозом ожидаемых результатов. Для рефлексии используются такие технологии обучения как «Письмо самому себе», «Мудрый совет», которые позволяют продуктивно и интересно подвести итоги урока.

Технологический компонент предусматривает использование методов и технологий активного обучения для формирования мотивации младших школьников, таких как:

- неимитационные активные методы обучения (мозговой штурм, эстафета, тематические дискуссии, игровые технологии);
- имитационные неигровые (имитационные упражнения, групповой тренинг, ситуационные методы) и игровые методы (ролевые и деловые игры, компьютерные игровые технологии, работа с интерактивной доской);
- применение информационно-коммуникационных технологий для презентации нового материала, подготовки докладов и презентаций учащихся по темам, совершения виртуальных экскурсий.

Результативно-оценочный компонент строится с опорой на показатели, отражающие успешность работы модели в достижении основной цели – формирование мотивации к обучению младшего школьника. В качестве критериев выделены: предпочтения учащихся по видам деятельности, познавательная активность учащихся (высокий, средний, низкий уровни).

Выводы. Проведенное исследование было направлено на проектирование педагогической модели образовательного процесса с применением активных методов обучения. Установлено, что активные методы являются мощным стимулом в обучении школьников, за счет активации познавательного интереса.

Разработана и апробирована педагогическая модель с учетом иерархии уровней педагогического исследования: теоретико-методологическом и методическом, что обеспечивает иерархичность решения проблемы формирования повышения мотивации учащихся младших классов. Первый уровень педагогической модели включает совокупность идей, подходов и принципов. Второй уровень представлен взаимосвязью целевого, содержательного, процессуального, технологического и результативно-оценочного компонентов, что обеспечивает целостность формирования повышения мотивации учащихся младших классов к обучению средствами активных методов.

Разработанная педагогическая модель призвана обеспечить комплексное и поэтапное внедрение методов активного обучения в образовательный процесс и не испытывать при этом сложностей.

Методика организации учебного процесса с использованием активных методов и технологий была экспериментально проверена. Результаты проведенного исследования доказали эффективность применения активных методов в повышении мотивации обучающихся.

Литература:

1. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. и психол. направлениям и спец. / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 447 с.
3. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – 9 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 512 с.
5. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 1983. – 96 с. – URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/motivacia-1983.html> (дата обращения: 01.07.2024)
6. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2014. – 64 с.

Педагогика

УДК 377/316.72

младший научный сотрудник **Иваний Алёна Андреевна**

Федеральный научный центр «Всероссийский научно-исследовательский институт сои» (г. Благовещенск);

кандидат физико-математических наук, доцент **Ланина Светлана Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Существование и успешное развитие учреждений среднего профессионального образования напрямую зависит от качества работы руководящего состава. Ключевым фактором, оказывающим существенное влияние на процессе управления, является управленческая культура его руководителя. В статье рассмотрены основные подходы к определению понятия управленческая культура. Описаны основные современные модели управления учреждениями среднего профессионального образования. Выделены основные компетенции, которыми должен обладать руководитель образовательного учреждения с сформированной управленческой культурой. К ним относятся: стратегическое мышление; цифровая грамотность; коммуникативные навыки; эмоциональный интеллект; инновационность; этическое лидерство. Представлены четыре основных этапов из которых состоит процесс формирования управленческой культуры. Описаны основные методы (показателя) позволяющие осуществить оценку уровня сформированности управленческой культуры. Предложен перечень мероприятий, участие в которых способствует формированию управленческой культуры руководителя. Также, в статье приведены примеры учреждений среднего профессионального образования России, которые уже осуществляют подобную деятельность.

Ключевые слова: управленческая культуры, руководитель среднее профессиональное образование.

Annotation. The existence and successful development of secondary vocational education institutions directly depends on the quality of the management team. The key factor that has a significant impact on the management process is the management culture of its leader. The article examines the main approaches to defining the concept of management culture. The article describes the main modern models of managing secondary vocational education institutions. The main competencies that a head of an educational institution with a formed management culture should have are highlighted. These include: strategic thinking; digital literacy; communication skills; emotional intelligence; innovation; ethical leadership. The four main stages of which the process of forming a management culture consists are presented. The main methods (indicators) allowing to carry out an assessment of the level of formation of a management culture are described. A list of events is proposed, participation in which contributes to the formation of the managerial culture of the leader. Also, the article provides examples of secondary vocational education institutions in Russia that are already carrying out such activities.

Key words: management culture, manager secondary vocational education.

Введение. Система среднего профессионального образования (СПО) готовит специалистов для современного рынка труда, но её эффективность зависит от качества управления. Формирование управленческой культуры в системе СПО становится ключевым фактором, оказывающим существенное влияние на процесс адаптации колледжей к экономическим и технологическим изменениям.

Управленческая культура объединяет ценности, нормы и практики, определяющие стиль руководства. Её актуальность обусловлена несколькими факторами. Во-первых, рынок труда требует от выпускников СПО не только профессионализма, но и soft skills – умения работать в команде, принимать решения. Эти качества формируются в среде, где управление поддерживает инициативу и ответственность. Во-вторых, цифровизация и новые технологии требуют от руководителей гибкости и стратегического мышления. В-третьих, конкуренция между учреждениями подчёркивает важность прозрачного и инновационного управления для создания позитивного имиджа.

Управленческая культура повышает мотивацию педагогов, развивает студенческое самоуправление и укрепляет связи с работодателями. Она способствует качеству образования и формированию у выпускников лидерских навыков, востребованных обществом. Таким образом, развитие управленческой культуры – является стратегической задачей влияющей на прогресс СПО и его вклад в экономику малой родины и страны в целом.

Изложение основного материала статьи. Управленческая культура – это многогранное понятие, которое рассматривается исследователями как основа эффективного управления в организациях, включая учреждения среднего профессионального образования (СПО).

Э. Шейн определяет управленческую культуру как совокупность общих ценностей, убеждений и норм, которые формируются в процессе взаимодействия членов организации и влияют на их поведение и принятие решений. По Шейну, культура управления – это «глубинный уровень» организации, определяющий её уникальность и устойчивость [9].

Г. Хофстеде рассматривает управленческую культуру через призму национальных и организационных различий, подчёркивая, что она включает в себя коллективные ментальные модели, которые влияют на восприятие власти, ответственности и взаимодействия в коллективе [7].

В.К. Белоплицкий и Л.А. Павлова определяют управленческую культуру как практическую систему мер и методов, направленных на повышение эффективности управленческой деятельности. Они акцентируют внимание на профессиональных и нравственных аспектах руководства [2].

Е.П. Картунова считает, что управленческая культура – это совокупность ценностей, взглядов и взаимоотношений, единых для профессионального коллектива, которые устанавливают нормы поведения и зависят от наличия или отсутствия чётких инструкций [4].

Управленческая культура представляет собой сложную систему, объединяющую ценности, нормы, убеждения и методы, которые формируют стиль управления и поведение в организации. Она выступает связующим звеном между стратегическими целями и повседневной деятельностью, обеспечивая гармоничное взаимодействие всех участников процесса. В контексте СПО управленческая культура играет особую роль, способствуя созданию образовательной среды, которая отвечает современным вызовам и формирует не только профессионалов, но и ответственных, инициативных личностей. Таким образом, это не только инструмент управления, но и основа для устойчивого развития образовательных учреждений.

Управленческая культура в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) является основой для повышения эффективности образовательного процесса, адаптации к современным вызовам и укрепления конкурентоспособности колледжей и техникумов. Она формируется через выстраивание ценностной основы, развитие компетенций руководителей и внедрение современных подходов к управлению.

Анализ литературы, позволил выделить ряд способов, направленных на формирование управленческой культуры, а также дал возможность выявить набор необходимых компетенций, методов оценки и программ профессионального развития, и предложить практические шаги для их реализации.

Формирование управленческой культуры начинается с создания ценностной основы, которая задает ориентиры для всех участников образовательного процесса.

Руководители СПО должны четко сформулировать миссию учреждения, например, подготовку востребованных специалистов для регионального рынка труда, и транслировать ценности профессионализма, открытости и сотрудничества. Практическим инструментом может стать разработка кодекса управленческой этики, закрепляющего принципы взаимодействия в коллективе. Так, в Нижегородском автотранспортном техникуме внедрение кодекса в 2023 году позволило сократить количество внутренних конфликтов на 15% за год. Регулярные стратегические сессии с участием преподавателей, мастеров производственного обучения и студентов, помогают уточнять цели и усиливать вовлеченность всех участников в процесс, направленный на достижение поставленных целей. Как отмечает И.К. Адизес, управление изменениями требует четкого понимания ценностей организации, чтобы обеспечить устойчивость преобразований [1].

Современные модели управления играют ключевую роль в укреплении управленческой культуры. В СПО эффективна модель распределенного лидерства, при которой преподаватели и сотрудники участвуют в принятии решений, например, по обновлению рабочих программ дисциплин, практик, разработки оценочных материалов, а также при организации практик. Это способствует повышению их ответственности за итоговый результат и инициативность. Г. Минцберг подчеркивает, что такие модели позволяют организациям быть более гибкими и адаптивными [3].

Другой подход – адаптивное управление, которое помогает быстро реагировать на изменения, такие как введение новых ФГОС или переход на цифровые технологии. Например, в Краснодарском машиностроительном колледже с 2022 года используется ERP-система для управления расписанием и отчетностью, что сократило время на административные задачи на 20%. Цифровое управление включает использование аналитики данных: мониторинг успеваемости студентов или анализ удовлетворенности работодателей через CRM-системы. Это соответствует концепции цифровой трансформации, описанной в Концепции развития СПО до 2030 года [5].

Для успешного осуществления управленческой деятельности, у руководителя учреждения должна быть сформирована управленческая культура, то есть руководитель СПО должен иметь следующие компетенции:

- стратегическое мышление: способность осуществлять анализ и на его основе прогнозировать потребности рынка труда, опираясь, например, на данные чемпионатов WorldSkills;
- цифровая грамотность: умение использовать возможности цифровых технологий при осуществлении своей деятельности; уверенное владение платформами, такими как Moodle или 1С, для оптимизации образовательных процессов;
- коммуникативные навыки: умение выстраивать конструктивные диалоги как с преподавательским составом, так с обучающимися и их родителями;
- умение избегать конфликтных ситуаций, и если такие ситуации возникают, то находить наилучший выход из них; умение вести переговоры с работодателями для организации производственных практик;
- эмоциональный интеллект: мотивация преподавателей и студентов в условиях высокой нагрузки. Г. Саймон отмечает, что эмоциональный интеллект критически важен для создания доверительной атмосферы в коллективе [6];
- инновационность: внедрение современных методов обучения, например, таких как проектное обучение на основе кейсов от предприятий;
- этическое лидерство: обеспечение прозрачности в распределении ресурсов и принятии решений.

В.Д. Шадриков подчеркивает, что психологические аспекты управления в образовании требуют от руководителей сочетания профессиональных и личностных качеств, чтобы эффективно выстраивать взаимодействие в коллективе [8].

Процесс формирования управленческой культуры включает несколько этапов.

Первый этап – диагностика текущего состояния. Проводится SWOT-анализ управленческих процессов, опросы сотрудников через доступные инструменты, такие как Google Forms, и оценка вовлеченности студентов. Например, в Казанском авиационно-техническом колледже такой аудит выявил низкий уровень цифровизации, что стало основой для плана изменений.

Второй этап – разработка дорожной карты с конкретными мерами: обучение руководителей, реорганизация процессов, внедрение новых стандартов.

Третий этап – запуск пилотных проектов. Например, тестирование Agile-методов в управлении учебными проектами на одном отделении колледжа позволило в Казани сократить сроки подготовки проектных работ на 10%.

Четвертый этап – мониторинг и корректировка с использованием KPI, таких как доля реализованных инноваций или уровень удовлетворенности коллектива.

Для выстраивания модели формирования управленческой культуры руководителя учреждения СПО необходимо осуществлять оценку уровня управленческой культуры, которую можно проводить с использованием нескольких методов (показателей):

1. Количественные показатели:
 - уровень удовлетворенности сотрудников и студентов (NPS выше 70% считается хорошим показателем);
 - снижение текучести кадров (менее 5% в год);
 - рост числа партнерств с предприятиями (не менее 2 новых соглашений в год).
2. Качественные методы:
 - интервью с руководителями и сотрудниками для выявления проблемных зон;

– анализ кейсов успешных решений, например, запуск нового направления подготовки, или профиля обучения.

3. Внешняя оценка:

- участие в конкурсах, таких как «Лидеры СПО России»;
- результаты аккредитации и рейтингов образовательных учреждений.

Например, в Санкт-Петербургском колледже информационных технологий в 2024 году после внедрения цифрового управления и тренингов для руководителей уровень удовлетворенности студентов вырос на 12%, что подтверждает эффективность выбранных мер.

Для формирования управленческой культуры руководящего состава учреждений СПО предлагаются следующие мероприятия:

1. Стажировки для руководителей. Программа «Профессионалитет» в 2024 году позволила 200 руководителям СПО пройти стажировки в центрах подготовки WorldSkills, изучая лучшие практики управления.

2. Курсы повышения квалификации. Академия Минпросвещения РФ предлагает программу «Цифровая трансформация СПО» (36 часов, онлайн), включающую модули по управлению данными, лидерству и работе с ФГОС.

3. Менторские программы. Привлечение опытных директоров колледжей для поддержки молодых руководителей в формате ежемесячных встреч и разбора кейсов. В Московском колледже управления с 2023 года такие программы охватили 90% руководящего состава.

4. Внутренние тренинги. Воркшопы по эмоциональному интеллекту и дизайн-мышлению помогают развивать гибкие навыки. Например, в Новосибирском химико-технологическом колледже тренинги по командообразованию повысили вовлеченность преподавателей на 18%.

5. Конкурсы и гранты. Конкурс «Искры СПО» с фондом до 1 млн рублей на проект стимулирует руководителей внедрять инновации, такие как новые форматы практик или цифровые решения.

Выводы. Формирование управленческой культуры руководителей учреждений СПО – это системный процесс, включающий создание ценностной основы, развитие компетенций, внедрение современных моделей управления и реализацию программ профессионального развития. Конкретные шаги, такие как диагностика, пилотные проекты и мониторинг, позволяют добиться устойчивых изменений. Успех зависит от готовности руководства к инновациям и вовлеченности коллектива. Примеры колледжей в Казани, Краснодаре и Санкт-Петербурге показывают, что целенаправленная работа повышает эффективность управления и удовлетворенность всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Адизес, И.К. Управление изменениями: Как эффективно управлять организацией в условиях неопределенности / И.К. Адизес. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 368 с.

2. Белолипецкий, В.К. Этика и культура управления: учеб.-практ. пособие / В.К. Белолипецкий, Л.Г. Павлова. – М.: Ростов н/Д: МарТ, 2004. – 384 с.

3. Минцберг, Г. Структура в кулаке: Создание эффективной организации / Г. Минцберг. – СПб.: Питер, 2018. – 213 с.

4. Пашаева, М.Р. Управленческая культура учреждений: методологический аспект / М.Р. Пашаева // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 12(28). – 21 с.

5. Об утверждении Концепции развития среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года: приказ Минпросвещения РФ от 14.05.2021 № 219. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 01.07.2024)

6. Саймон, Г. Эмоциональный интеллект в управлении / Г. Саймон. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 544 с.

7. Хофстеде, Г. Культуры и организации: программное обеспечение ума / Г. Хофстеде; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 288 с.

8. Шадриков, В.Д. Психология управления в образовании / В.Д. Шадриков. – М.: Юрайт, 2022. – 354 с.

9. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн; пер. с англ.; под ред. В.А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.

Педагогика

УДК 7967012.68

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 Бурханова Ирина Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

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

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ 12-13 ЛЕТ, В УСЛОВИЯХ ЗАНЯТИЙ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКОЙ**

Аннотация. Скоростно-силовые качества представляют собой комплексное проявление силы и быстроты, что делает их важнейшим компонентом успешности во многих видах спорта, особенно в легкой атлетике. Упражнения, направленные на развитие этих качеств, способствуют не только улучшению спортивных результатов, но и формированию здорового образа жизни, снижению риска травм и укреплению опорно-двигательного аппарата. В данной статье рассматриваются методические подходы к развитию скоростно-силовых способностей подростков, занимающихся в секции легкой атлетики. Выбор возраста обусловлен тем, что именно в этот период происходит интенсивное физическое развитие организма, включая скачок роста и увеличение мышечной массы. Это создает уникальные предпосылки для целенаправленного формирования физических качеств, среди которых особое место занимают скоростно-силовые способности. Цель исследования заключается в разработке и обосновании эффективности методики развития скоростно-силовых способностей у обучающихся 12-13 лет, занимающихся в секции легкой атлетики. Основные методы исследования: анализ научных и методических источников по теме исследования, педагогическое проектирование, тестирование. В результате представлена методика развития скоростно-силовых способностей подростков 12-13 лет, с применением комплексов силовых, скоростных и взрывных упражнений.

Ключевые слова: легкая атлетика, тренировка, скоростно-силовые способности, методика, общая физическая подготовка.

Annotation. Speed and strength qualities are a complex manifestation of strength and speed, which makes them an essential component of success in many sports, especially athletics. Exercises aimed at developing these qualities contribute not only to improving athletic performance, but also to the formation of a healthy lifestyle, reducing the risk of injury and strengthening the musculoskeletal system. This article discusses methodological approaches to the development of speed and strength abilities of adolescents involved in the athletics section. The choice of age is due to the fact that it is during this period that intensive physical development of the body takes place, including a growth spurt and an increase in muscle mass. This creates unique prerequisites for the purposeful formation of physical qualities, among which speed and strength abilities occupy a special place. The purpose of the study is to develop and substantiate the effectiveness of the methodology for the development of speed and strength abilities among students aged 12-13 who are engaged in the athletics section. Main research methods: analysis of scientific and methodological sources on the research topic, pedagogical design, testing. As a result, a methodology for the development of speed and strength abilities of adolescents aged 12-13 years is presented, using complexes of strength, speed and explosive exercises.

Key words: athletics, training, speed and strength abilities, methodology, general physical training.

Введение. Легкая атлетика предъявляет высокие требования к спортсменам, хорошая физическая подготовка является одним из главных условий успешного достижения высшего спортивного результата. Скоростно-силовые способности являются неотъемлемой частью любой специализации легкоатлета. Однако, несмотря на очевидную важность скоростно-силовых качеств, многие тренеры в секциях легкой атлетики уделяют недостаточное внимание их развитию, концентрируясь в основном на отдельных компонентах, таких как быстрота или сила. Между тем, именно комплексный подход к развитию скоростно-силовых качеств позволяет достичь максимальной эффективности тренировок и заложить прочный фундамент для дальнейшего прогресса спортсменов.

Современные исследования в области физиологии и спортивной науки подтверждают, что развитие скоростно-силовых качеств в подростковом возрасте способствует не только улучшению спортивных показателей, но и формированию долгосрочных адаптационных механизмов организма. Например, регулярные тренировки с акцентом на скоростно-силовые нагрузки стимулируют выработку гормонов роста, таких как тестостерон и соматотропин, которые играют ключевую роль в развитии скелетно-мышечной системы. Это особенно важно для детей 12-13 лет, так как именно в этот период происходит активное формирование костной ткани и мышечного корсета [2; 4]. Таким образом, правильно организованные тренировки могут стать профилактикой таких проблем, как плоскостопие, сколиоз и другие нарушения опорно-двигательного аппарата.

Кроме того, развитие скоростно-силовых качеств имеет не только физиологическое, но и психологическое значение. Участие в тренировках, направленных на повышение силы и быстроты, способствует формированию таких личностных качеств, как целеустремленность, дисциплина и уверенность в своих силах. Для подростков это особенно важно, так как данный возраст характеризуется активным становлением самооценки и поиска своего места в обществе [5]. Успешное освоение сложных двигательных навыков и достижение заметных результатов в спорте помогают детям поверить в свои возможности и развить лидерские качества. Это делает занятия легкой атлетикой не только средством физического развития, но и важным инструментом социализации и личностного роста [1].

Посредством скоростно-силовых упражнений возможно достичь следующих положительных эффектов:

- усиление упругости мускулатуры;
- увеличение активной мышечной массы;
- снижение избыточной жировой ткани;
- укрепление соединительных и опорных тканей;
- улучшение осанки и координации движений;
- повышение уровня таких физических качеств, как сила, быстрота и выносливость [3].

Особенно важно отметить, что развитие скоростно-силовых качеств в возрасте 12-13 лет способствует не только достижению высоких спортивных результатов, но и формированию гармонично развитой личности, что имеет большое значение для здоровья и физического развития детей.

Таким образом, разработка и внедрение эффективной методики развития скоростно-силовых способностей у обучающихся 12-13 лет, занимающихся в секции легкой атлетики, является актуальной задачей современного физического воспитания.

Изложение основного материала статьи. В статье представлен фрагмент недельного цикла методики развития скоростно-силовой подготовки подростков, занимающихся в секции легкой атлетики, с полным описанием тренировочного процесса, последующие недели указаны лишь фрагментарно с их целями и объемом тренировочной нагрузки. Данная методика проводится в конце осенне-зимнего подготовительного периода, и включает в себя 4 тренировочные недели, по 3 тренировочных дня.

Характерной особенностью тренировочного процесса в этот период является широкое применение соревновательных и специально подготовительных упражнений, максимально приближенных к соревновательным. Этот период характеризуется, как правило, высокой интенсивностью тренировочной нагрузки, соответствующей соревновательной или приближенной к ней.

Цель методики: повысить уровень развития скоростно-силовых способностей у занимающихся в возрасте 12-13 лет в секции по легкой атлетике.

Общий тренировочный план на время эксперимента разделен на 1 месяц со своей спецификой нагрузки.

План тренировочной недели № 1:

Данная неделя предполагает высокую нагрузку тренировочного процесса. Нагрузка происходит в анаэробном режиме, отдых между подходами и сериями регламентируется индивидуальной ЧСС спортсменов, до 70-80% от максимального пульса (режим умеренной активности).

1 занятие (понедельник):

1. Разминка (1.5 км бег, ОРУ, СБУ 5-7 упражнений по 20 метров, 2 подхода).

2. Упражнение на частоту движений (бег в стену, акцент на высокое поднимание бедра) – 3 раза по 10 сек.

3. Упражнения на взрывную силу:

– Взрывные полуприседы – 4 подхода по 10 раз, (вес 30% от собственного).

– Выпрыгивания из приседа (лягушка) с жилетом 10 кг. - 4 подхода по 10 раз.

– Разножка – 4 подхода по 20 раз. (после каждого подхода ускорение 10 метров).

4. Спринт: 3х60 метров, 2х100 метров, 1х150 метров. Интенсивность: 90-100% от максимального. Отдых до полного восстановления.

5. Броски набивного мяча – 10 бросков лицом, 10 бросков спиной.

6. Заминка (1 км) в свободном темпе.
 7. Растяжка.
 2 занятие (вторник):
 1. Разминка (1.5 км бег, ОРУ, СБУ 5-7 упражнений по 20 метров, 2 подхода).
 2. Прыжковая подготовка.
 Прыжки в длину с места – 10 раз. Интенсивность максимальная.
 Прыжки с ноги на ногу. 5х50 метров, интенсивность 90%, отдых до ЧСС 120-130 уд/мин.
 Прыжки на правой/левой ноге с подтягиванием к груди, 5х10 прыжков на каждой ноге,
 5. Выбегания со стартовых колодок из низкого старта с отягощением 7 кг. – 5х10 метров.
 6. Выбегания со стартовых колодок из низкого старта с сопротивлением партнера и последующим ускорением 5х10 метров.
 7. Толкание ядра 3 кг. – 10 раз.
 8. Заминка (1 км) в свободном темпе.
 9. Растяжка.
 3 занятие (среда):
 1. Разминка.
 2. Прыжки с ноги на ногу – 3 раза по 60 метров.
 3. Скачок с шагом – 3 раза по 80 метров.
 4. Бег: 4 раза по 150 метров. Интенсивность: 90% от максимального. Восстановление между подходами до нормальной ЧСС.
 5. Прыжки в глубину – 2 раза по 10 прыжков.
 6. Заминочный бег – 1 круг (400 м.) в свободном темпе.
 7. Растяжка.
 4 занятие (четверг) – тренажерный зал/кросс.
 5 занятие (пятница):
 1. Разминка (1.5 км бег, ОРУ, СБУ 5-7 упражнений по 20 метров, 2 подхода).
 2. Выпрыгивания из полуприседа с жилетом 5 кг. – 4 подхода по 10 раз. (после каждого выпрыгивания короткие подскоки на месте).
 3. Запрыгивание на тумбу с последующим выпрыгиванием вверх – 2 подхода по 10 раз.
 4. Бег: 5 раз по 100 метров. Интенсивность: 90% от максимального. Восстановление между подходами до нормальной ЧСС.
 5. Прыжки через барьеры – 4 подхода по 10 прыжков.
 6. Заминочный бег – 1 круг (400 м.) в свободном темпе.
 7. Растяжка.
 6 занятие (суббота):
 1. Разминка.
 2. Выбегания со стартовых колодок из низкого старта по команде – 5 раз по 30 метров.
 3. Бег с отягощением 10 кг. – 5 раз по 60 метров.
 4. Ускорения по 60 метров – 5 раз. Интенсивность: 70-80% от максимального.
 5. Броски ядра 3 кг. – 10 раз
 6. Заминочный бег – 1 круг (400 м.) в свободном темпе.
 7. Растяжка.
 7 занятие (воскресенье) – выходной день.
 План тренировочной недели № 2:
 Данная неделя предполагает среднюю нагрузку (стабилизирующая нагрузка) тренировочного процесса. По сравнению с предыдущей неделей, объем тренировочной нагрузки снизился до среднего. Но по-прежнему нагрузка происходит в анаэробном режиме, т.к. для эффективного воспитания скоростно-силовых способностей все используемые упражнения необходимо выполнять с максимально или околомаксимальной интенсивностью, отдых между подходами и сериями регламентируется индивидуальной ЧСС спортсменов, до 60-70% от максимального пульса (режим умеренной активности).
 Тренировочная неделя № 3:
 Данная неделя предполагает высокую нагрузку (соревновательная нагрузка) тренировочного процесса. Объем тренировочной нагрузки схож с первой неделей, но метод развития скоростно-силовых качеств преимущественно соревновательный. По-прежнему нагрузка происходит в анаэробном режиме, отдых между подходами и сериями регламентируется индивидуальной ЧСС спортсменов, до 80-90% от максимального пульса (режим умеренной активности).
 Тренировочная неделя № 4:
 Данная неделя предполагает низкую нагрузку (восстановительная нагрузка) тренировочного процесса. Объем тренировочной нагрузки меньше, чем во 2 неделе. Данный микроцикл предполагает снижение утомления и в следствии этого повышения работоспособности. Нагрузка происходит в анаэробном режиме, но количество упражнений не велико, и подобрано так, чтобы уровень скоростно-силового развития не утратился. Отдых между подходами и сериями регламентируется индивидуальной ЧСС спортсменов, до 50-60% от максимального пульса (режим умеренной активности).
Выводы. В результате применения предложенной методики были получены достоверные результаты прироста уровня скоростно-силовых способностей.

Таблица 1

Результаты тестирования экспериментальной группы в конце исследования

№	Тесты	Экспериментальная группа М±m		Показатель t, при p≤0,05
		До	После	
1	Прыжок по Абалакову (см)	41,6±1,8	44,8±1,2	t=2,31 при p≤0,05
2	Прыжок в длину с места (см)	228,1±2,7	234,4±1,9	t=2,15 при p≤0,05
3	Бег 100 метров (сек)	12,5±0,4	12,2±0,2	t=1,9 при p≤0,05

После применения разработанной нами методики развития скоростно-силовых качеств у занимающихся в секции по легкой атлетике в возрасте 12-13 лет и проведении повторного тестирования, результаты экспериментальной группы в

значительной степени возросли в достоверных пределах, чем у контрольной группы. В ходе исследования было проведено всестороннее изучение понятия скоростно-силовых способностей, их роли в физическом развитии подростков и методов их развития. Скоростно-силовые способности представляют собой комплексное проявление силы и быстроты, направленное на достижение максимальных показателей мощности за кратчайший промежуток времени. Эти качества напрямую зависят от уровня развития мышечной силы, нервно-мышечной координации и скорости выполнения движений. Анализ научной и методической литературы, включая работы таких авторов, как Л.А. Алифанова, Ю.В. Верхошанский, В.М. Запороцкий, А.П. Матвеев и А.Г. Сухарев, позволил выявить ключевые подходы к развитию скоростно-силовых качеств и разработать программу, направленную на повышение их уровня у школьников 12-13 лет.

Таким образом, проведенное исследование позволило не только углубить теоретическое понимание скоростно-силовых способностей, но и разработать практическую методику их развития. Полученные результаты могут быть использованы в работе с подростками 12-13 лет, занимающимися в секциях легкой атлетики, а также внедрены в систему физического воспитания общеобразовательных учреждений. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочных эффектов применения данной методики и ее адаптации для других возрастных групп.

Литература:

1. Андреев, В.В. Методические особенности развития скоростно-силовых способностей легкоатлетов 11-12 лет / В.В. Андреев, Д.С. Андреев // Проблемы теории и практики развития физической культуры и спорта на современном этапе: материалы IX Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 55-летию фак-та ФКиБЖ ДГПУ, Махачкала, 19 нояб. 2019 г. – Махачкала: Дагест. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 92-95
2. Воробьев, Н.С. Особенности развития скоростно-силовых способностей легкоатлетов 12-13 лет в тренировочном этапе спортивной подготовки / Н.С. Воробьев // Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: целевые ориентиры, технологии и инновации: материалы XX Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти д.п.н., проф. В.Н. Зуева, Тюмень, 24-25 нояб. 2022 г. – Тюмень: Вектор-Бук, 2022. – С. 143-148
3. Жемчуг, Ю.С. Развитие скоростных способностей юниоров МФК «Оргхим» – «Норман У-15» / Ю.С. Жемчуг, А.С. Сараев, М.А. Чванов // Физическая культура, спорт и здоровье. – 2019. – № 34. – С. 103-107
4. Пестова, Т.Г. Методика развития скоростно-силовых способностей юных легкоатлетов / Т.Г. Пестова, Е.А. Жукова // Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики: материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф., Ставрополь, 5 окт. 2016 г. – Ставрополь: Изд-во Сев.-Кавк. федер. ун-та, 2016. – С. 133-135
5. Чесно, А.В. Развитие скоростно-силовых способностей юных легкоатлетов методом круговой тренировки / А.В. Чесно // Гуманитарные науки и естествознание: проблемы, идеи, инновации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Чистополь, 27 сент. 2019 г. – Чистополь: Полиграф. Компания «Астор и Я», 2019. – С. 157-161

Педагогика

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);

старший преподаватель Краснов Александр Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (НГИЭУ) (г. Княгинино);

старший преподаватель Малахов Михаил Александрович

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (НГИЭУ) (г. Княгинино)

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕВУШЕК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХОККЕЕМ В ССК ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблеме функциональной подготовке девушек, занимающихся хоккеем с шайбой в условиях ССК вуза. Обоснована актуальность исследования, заключающаяся в недостаточной разработанности методик и технологий повышения функциональной подготовки хоккеисток, адаптированных к особенностям подготовки женских хоккейных команд. Целью исследования явилось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности специальной физической и функциональной подготовки девушек, занимающихся хоккеем в условиях ССК вуза. Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ научной и методической литературы, опрос, педагогическое тестирование, медико-биологическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики. По результатам констатирующего эксперимента предложена для внедрения в учебно-тренировочный процесс девушек, занимающихся хоккеем в ССК технология «Функционально-беговой подготовки» (бег на 400 м и «фартлек»). За основу взята методика специальной подготовки И.В. Мельникова и модифицирована в соответствии с особенностями подготовки «девушек, занимающихся хоккеем в ССК. В исследовании было рассмотрено и предложено для повышения специальной и функциональной подготовленности три основные модели фартлека (классический фартлек, «Фартлек и атлетизм» и «Сила быстрая и фартлек»). Полученные в конце эксперимента показатели МПК хоккеисток ССК, свидетельствуют о достаточной производительности сердечно-сосудистой и дыхательной систем спортсменок перед началом соревновательного периода, что свидетельствует об эффективности использования в учебно-тренировочном процессе технологий функциональной подготовки хоккеисток (бег на 400 м и «фартлек») для развития анаэробных возможностей организма.

Ключевые слова: студенческий спортивный клуб, женский хоккей, функциональная подготовка, тренировочный процесс, подготовительный период.

Annotation. The article is devoted to the problem of functional training of girls involved in ice hockey in the conditions of the university's SSC. The relevance of the study is substantiated, which consists in the lack of development of methods and technologies for improving the functional training of female hockey players, adapted to the specifics of the training of women's hockey teams. The purpose of the study was to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of special physical and functional training of girls involved in hockey in the conditions of the university's SSC. The following research methods were used to solve the tasks set: analysis of scientific and methodological literature, survey, pedagogical testing, biomedical testing, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics. According to the results of the ascertaining experiment, the technology of «Functional running training» (400 m running and «fartlek») is proposed for the introduction into the educational and training process of girls involved in hockey at the SSC. The method of special training of I.V. Melnikov is taken as a basis and was modified

in accordance with the specifics of the training of girls involved in hockey in the SSC. The study examined and proposed three main fartlek models to improve special and functional fitness (classic fartlek, «Fartlek and athleticism» and «Fast strength and fartlek»). The IPC indicators obtained at the end of the experiment indicate sufficient performance of the cardiovascular and respiratory systems of female athletes before the start of the competition period, which indicates the effectiveness of using technologies of functional training of female hockey players (400 m running and «fartlek») in the training process to develop the anaerobic capabilities of the body.

Key words: student sports club, women's hockey, functional training, training process, preparatory period.

Введение. В настоящее время студенческие спортивные клубы (далее ССК) расширяют спектр видов спорта, все большее привлекая внимание девушек к исторически мужским видам спорта, такие как футбол и хоккей [5]. Несмотря на то, что женский хоккей в вузах еще находится на своей самой ранней стадии развития, в научной и методической литературе уже есть публикации, посвященные подготовке хоккеисток, в условиях спортивного клуба вуза [2; 6]. На современном этапе развития женского хоккея наблюдаются высокие требования к общей и специальной подготовленности спортсменок. Интенсивность и зрелищность игры ведут за собой более высокие показатели не только технической, но и функциональной подготовленности хоккеисток. Функциональная подготовка хоккеисток обеспечивает стабильное техническое мастерство и является основополагающим фундаментом в показателях стабильности соревновательной деятельности спортсменок. Великие отечественные тренеры А.В. Тарасов, А.И. Чернышов, Ю.И. Моисеев, В.В. Тихонов, В.В. Юрзинов, обеспечившие мировую славу советскому хоккею, функциональную тренировку рассматривали как доминирующий фактор результативности игровой соревновательной деятельности. Данные исследования посвящены высококвалифицированным хоккеистам- мужчинам, а исследований, посвященных подготовке в женском хоккее обнаружено очень мало, в силу того, что вид спорта для женщин молодой, еще мало изучен и представлен в публикациях. Таким образом, современный этап развития женского хоккея, как одной из скоростных и энергоемких спортивных игр нуждается в дальнейшем совершенствовании современных технологий функциональных систем энергообеспечения. Изучение современных технологий функциональной тренировки хоккеисток с целью совершенствования их тренировочного процесса, является весьма актуальным.

Целью исследования явилось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности специальной физической и функциональной подготовки девушек, занимающихся хоккеем в условиях ССК вуза.

В качестве рабочей гипотезы исследования предполагалось, что изучение, критический анализ традиционных и современных подходов к специальной подготовке хоккеисток, а также апробация технологии «функционально-беговая подготовка» положительно повлияют на уровень специальной физической подготовленности и функциональные возможности девушек, занимающихся хоккеем, и тем, самым, будут способствовать повышению эффективности тренировочного процесса.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Проанализировать научные и методические источники о традиционных и современных технологиях специальной тренировочной деятельности хоккеистов, и их возможном применении в женском хоккее.

2. Внедрить в учебно-тренировочный процесс девушек, занимающихся хоккеем в ССК вуза технологию «функционально-беговой подготовки» с целью повышения специальной и функциональной подготовленности.

3. Обосновать эффективность предлагаемой технологии и определить ее влияние на специальную и функциональную подготовленность девушек, занимающихся хоккеем в ССК.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ научной и методической литературы, опрос, педагогическое тестирование, медико-биологическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Настоящее время, мы наблюдаем бурное развитие хоккея с шайбой, игру, которая требует не только больших физических, но и психологических нагрузок. Характерной чертой современного хоккея является достаточно высокий объем технико-тактических действий во время игры, измеряемый в единицах времени, а также необходимость проявлять силовую ловкость в условиях жесткого прессинга соперника.

Данные условия игровой деятельности, в которой требуется увеличения маневренности, а также жесткости в исполнении технических элементов, требуют от хоккеиста высокого уровня взрывных и скоростно-силовых качеств. Последние данные методической и научной литературы, раскрывают в своих исследованиях специфику физической подготовки исходя из ее совершенствования [1; 3].

Особенностью соревновательной деятельности хоккеистов является переменная интенсивность, проявляемая в игру на протяжении всего матча. Параметры интенсивности изменяются от умеренной до максимальной на протяжении игры и распределяется неравномерно. Так, за матч, хоккеист высокой квалификации способен выполнять работы различной мощности. Так, по исследованиям авторов- специалистов в области хоккея, такое соотношение может быть от работы в зоне умеренной мощности – от 25-17%, в зоне максимальной мощности – от 17-19%, и в зоне субмаксимальной мощности – от 61-65%. В процессе работы в различных зонах мощности частота сердечных сокращений варьируется от 120 до 200 уд/мин. Данное варьирование частоты сердечных сокращений может быть связано с постоянной сменой режима игровой деятельности, в котором хоккеисты после активного нахождения на площадке, примерно (50-90 сек), до нахождения на скамье запасных, в ожидании своей очереди, когда играют другие звенья.

Рассмотрим общие основы эффективного управления тренировочном процессе хоккеистов. На первом этапе грамотный тренер изучает достоверную информацию об исходном уровне всех видов подготовки. Основным источником этих сведений, является контрольные испытания по видам подготовки, с помощью которых можно определить эффективность использования тренировочной программы и степень соответствия модельной характеристике спортсмена на том или ином этапе подготовки [3].

Основной задачей этапного контроля является получение информации о состоянии и уровне подготовки спортсменов для своевременной коррекции тренировочного процесса.

По мнению многих специалистов- практиков педагогический контроль за тренировочной деятельностью спортсменов, является основным инструментом оценки эффективности планирования тренировочных средств в годичном цикле подготовки [4].

Главенствующую роль в подготовки к соревнованиям в хоккее является общая и специальная физическая подготовка. Физическая подготовка обеспечивает высокий уровень функциональных возможностей организма спортсменов, там самым обеспечивая высокую эффективность соревновательной деятельности. Осуществление этапного контроля за физической подготовленностью, является неотъемлемой чертой учебно-тренировочного процесса хоккеистов. Результаты такого контроля являются основой для принятия решений по управлению тренировочным процессом.

Анализ научной и методической литературы позволил выявить различные подходы к изучению и оценки показателей физической подготовленности. По мнению Смирнова Е.И., предлагаемые им показатели, объединены в определенную систему и имеют ряд преимуществ, которые позволяют учитывать не только внешние показатели тренировочной деятельности, но и многие функциональные показатели, направленные на оценку физиологического состояния спортсмена и в соответствии с предъявляемыми спортивной деятельностью требованиями к психофизическим качествам [4].

В исследованиях авторов, изучающих различные аспекты физической подготовки, отмечают, что основу для повышения спортивного мастерства составляет высокий уровень развития физических качеств: быстроты, выносливости, силы, ловкости и координации [5].

С целью определения уровня специальной физической подготовленности девушек, занимающихся хоккеем в ССК Княгининского университета, было проведено педагогическое тестирование на специально-подготовительном этапе подготовки.

В нашем исследовании мы использовали показатели комплексной оценки уровня специальной физической подготовленности с использованием тестов, рекомендованных специалистами в области хоккея. Данные показатели являются косвенными и недостаточно объективно отражают уровень функциональной подготовленности.

Объективная оценка уровня функциональной подготовленности девушек, занимающихся хоккеем ССК производилась с помощью функциональных проб. Функциональное состояние кардиореспираторной системы (КРС) исследовалось нами с помощью таких тестов, как PWC170 и МПК.

В результате исследования был проведен констатирующий и формирующий педагогические эксперименты. Констатирующий педагогический эксперимент проводился в сентябре 2024 года с целью оценки исходных показателей физической и функциональной подготовленности девушек, занимающихся хоккеем в ССК Княгининского университета. В исследованиях приняли участие девушки 18-22 лет, обучающиеся в вузе и состоящих в ССК. В рамках констатирующего исследования было проведено тестирование некоторых показателей специальной физической и функциональной подготовленности хоккеисток. Полученные результаты анализировались и сравнивались с показателями спортсменов соответствующей квалификации в игровых видах спорта, представленных различными исследователями. Изучались и анализировались косвенные показатели специальной выносливости и уровень функциональных возможностей по показателям МПК и PWC 170.

В результате анализа результатов констатирующего эксперимента было выявлено, что по результатам тестов – «бег 400 м (с) (на беговой дорожке)», бег на дистанцию 500 м на льду, и «челночный бег на коньках 5х54 м, с» хоккеистки ССК достоверно уступают показателям, представленным в методических рекомендациях управления хоккея ФХР: Урюпин Н.Н.; Букатин А.Ю.; Поляничков Д.В. (2019). Различия в показателях специальной физической подготовленности хоккеисток, отражающие готовность к выполнению нагрузок в алактатной зоне мощности статистически достоверны ($P < 0,05$).

Полученные результаты исследования позволяют констатировать, что уровень специальной подготовленности у хоккеисток является недостаточным и требует включения в учебно-тренировочный процесс специальных средств функциональной подготовки для обеспечения формирования адаптационных механизмов к нагрузкам в алактатной зоне мощности.

Объективная оценка уровня функциональной подготовленности хоккеисток ССК производилась с помощью функциональных пробы PWC170 и, на определяемого на ее основе, показателей МПК. Данные измерения проводились в конце одного из подготовительных периодов многоциклового годичного цикла подготовки хоккеисток ССК.

Так, средний показатель в пробе PWC170 у хоккеисток с массой тела 55-65 кг составил 980 кгм/мин. Данный показатель свидетельствует о среднем уровне функциональной подготовленности спортсменок. Средний показатель в пробе PWC170 у хоккеисток с массой тела 65-75 кг составил 898 кгм/мин. Данный показатель свидетельствует о низком уровне функциональной подготовленности спортсменок и алактатных и криотинфосфатных способностей организма спортсменок.

В результате расчета показателя МПК на основе данных PWC 170 у хоккеисток ССК было выявлено, что средний показатель в команде соответствует ниже средним показателям, хотя в команде выявлены хоккеистки и со средним и высоким уровнем МПК.

Таким образом, полученные показатели МПК хоккеисток ССК свидетельствуют о недостаточной производительности сердечно-сосудистой и дыхательной систем спортсменок.

По результатам констатирующего эксперимента предложена для внедрения в учебно-тренировочный процесс девушек, занимающихся хоккеем в ССК технология «Функционально-беговой подготовки» (бег на 400 м и «фартлег»). За основу взята методика специальной подготовки И.В. Мельникова [4] и модифицирована в соответствии с особенностями подготовки «девушек, занимающихся хоккеем в ССК».

Формирующий эксперимент проводился с девушками, занимающимися хоккеем в ССК в октябре-ноябре 2024 года. В течение 2-х предсоревновательных мезоциклов была внедрена и реализована технология повышения функциональной подготовленности, основанная на средствах и формах подготовки в легкой атлетике (бег на 400 м и «фартлег»). Всего в формирующем эксперименте приняли участие 15 хоккеисток 18-22 лет.

Содержание подготовки включает классические дистанции легкой атлетики, которые выполняются на беговых дорожках стадиона: бег на 100, 200, 400 м и различные комбинации этих дистанций. Задействование перечисленных дистанций позволяет тренеру оперировать количественными моделями физической нагрузки, используя ее объем и интенсивность для тренировки функциональных систем организма хоккеиста с учетом его индивидуальных особенностей.

Структура «недельного цикла» включает одно утреннее тренировочное занятие интервальной тренировки с использованием упражнения «Бег на 400 м», которое проводится, как правило, на второй день после дня полной паузы отдыха (выходного дня).

«Алгоритм формулы предписывает выполнение физической нагрузки упражнения «Бег на 400 м» следующим образом:

- время преодоления дистанции 400 м (каждого из повторений) должно составлять 70-73 с;
- одна серия физической нагрузки включает пять повторений, каждое из которых выполняется через 3-4 минутный интервал паузы отдыха;
- физическая нагрузка включает пять серий, каждая из которых выполняется через 6-8-минутный интервал паузы отдыха;
- 70 с – время преодоления дистанции 400 м нападающими и 73 с защитниками».

В исследовании было рассмотрено и предложено для повышения специальной и функциональной подготовленности три основные модели фартлека (классический фартлег, «Фартлек и атлетизм» и «Сила быстрая и фартлек»).

Выводы. С целью определения уровня эффективности применения технологии функциональной подготовки хоккеисток ССК было проведено повторное педагогическое тестирование и функциональные пробы для оценки влияния функциональной подготовленности спортсменок перед соревновательным периодом. Были использованы те же тесты для оценки для оценки отдельных показателей специальной физической подготовленности: оценка скоростной выносливости –

«бег 400 м» на «земле»; тест на выносливость при скольжении на льду, дистанция 500 м (с); оценка специальной физической подготовленности (СФП) – комплексный тест – «челночный бег 5х54 м, с» – на льду.

Анализ полученных показателей не выявил достоверного повышения результатов в данных тестах, однако полученные результаты лишь отчасти являются объективным свидетельством функционального состояния организма хоккеистов и косвенно отражают уровень развития кардиореспираторной системы организма спортсменов.

Показатель МПК у хоккеистов ССК в конце эксперимента составил 51,7 (мл/кг/мин), что соответствует среднему уровню МПК. Повышение показателя МПК у хоккеистов составило за 2 мезоцикла на 2 мл/кг/мин, что составляет 12% темпов прироста данного показателя.

Таким образом, полученные в конце эксперимента показатели МПК хоккеистов ССК, свидетельствуют о достаточной производительности сердечно-сосудистой и дыхательной систем спортсменов перед началом соревновательного периода. В этой связи можно заключить, что полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования в учебно-тренировочном процессе технологий функциональной подготовки хоккеистов (бег на 400 м и «фартлег») для развития анаэробных возможностей организма.

Литература:

1. Аветисян, С.А. Концептуальные основы развития студенческого хоккея / С.А. Аветисян // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. памяти В.Г. Стрельца. – 2015. – С. 16-22
2. 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
3. Косилова, Н.М. Техничко-тактическая подготовка женских команд по хоккею с шайбой: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.М. Косилова. – М., 2015. – 26 с.
4. Мельников, И.В. Физическая подготовка хоккеиста / И.В. Мельников. – М., 2013. – 70 с.
5. 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 [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/issue/view/57/showToc> (дата обращения: 08.04.2025)
6. Стафеева, А.В. Совершенствование процесса физического воспитания специалиста в рамках профессионального образования в вузе / А.В. Стафеева, С.С. Иванова, Н.В. Денисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(3). – С. 178-181

Педагогика

УДК 37.015

доктор педагогических наук, профессор Ильмушкин Георгий Максимович

Поволжский казачий институт управления и пищевых технологий – филиал
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Московский государственный университет технологий
и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (г. Димитровград);

кандидат педагогических наук, доцент Байгуллов Радик Николаевич

Поволжский казачий институт управления и пищевых технологий – филиал
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Московский государственный университет технологий
и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (г. Димитровград)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ МНОГОУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО КАЗАЧЬЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

Аннотация. Реализованное исследование посвящено изучению одной из важнейшей проблемы эффективной организации исследовательской деятельности обучающихся в условиях непрерывного казачьего образовательного кластера, поскольку их успешная профессиональная подготовка во многом определяется сформированностью необходимых исследовательских компетенций. В современных социально-экономических условиях обозначенная проблема становится весьма актуальной и в то же время является недостаточно исследованной в рамках казачьего образовательного кластера, нуждающегося в многоплановом раскрытии его научного потенциала. Теоретически обоснована и построена эффективная модель поэтапного формирования исследовательских личностных качеств обучающихся, выявлены необходимые организационно-педагогические условия их обеспечения, опираясь, на ведущие теоретико-методологические подходы и принципы.

Ключевые слова: кластер, направленность, поэтапное формирование, личностные качества.

Annotation. The implemented research is devoted to the study of one of the most important problems of effective organization of research activities of students in the conditions of a continuous Cossack educational cluster, since their successful professional training is largely determined by the formation of the necessary research competencies. In modern socio-economic conditions, the designated problem becomes very relevant and at the same time is insufficiently studied within the framework of the Cossack educational cluster, which needs a multifaceted disclosure of its scientific potential. An effective model of the stage-by-stage formation of research personal qualities of students is theoretically substantiated and built, the necessary organizational and pedagogical conditions for their provision are identified, based on the leading theoretical and methodological approaches and principles.

Key words: cluster, orientation, stepbystep formation, personal qualities.

Введение. Данное исследование обусловлено существующим противоречием между необходимостью профессиональной подготовки специалистов в условиях казачьего образовательного кластера посредством многопланового формирования исследовательских компетенций и отсутствием теоретических моделей и разработок по их формированию, а также недостаточной разработанностью теоретико-методических аспектов в организации всего комплекса данной подготовки. Более того, казачий образовательный кластер нуждается в выявлении организационно-педагогических условий исследовательской направленности, а также особенностей их реализации.

Цель исследования: в условиях казачьего образовательного кластера спроектировать и теоретически обосновать модель поэтапной организации исследовательской деятельности обучающихся.

Предмет исследования: исследовательская направленность подготовки специалистов в условиях казачьего образовательного кластера.

С позиции исторического подхода содержание понятия кластера раскрывается в исследованиях Е.В. Соколовой [6]. В научной литературе образовательный кластер с точки зрения современных научных исследований трактуется, как система целостной многоуровневой подготовки специалистов на основе интеграции образовательных учреждений и предприятий-работодателей [5]. Образовательный кластер непременно включает в себя ядро, то есть, ядро кластера представляет собой центр образовательных инноваций [4].

Выделим основные *задачи* реализованного исследования:

- изучить сущностное содержание исследовательской направленности подготовки специалистов в условиях казачьего образовательного кластера;
- раскрыть особенности организации исследовательской деятельности студентов в данном образовательном кластере;
- выявить комплекс педагогических условий, призванных обеспечить поэтапное развитие личностных качеств исследовательской направленности обучающихся;
- построить теоретическую модель развития исследовательских личностных качеств обучающихся в условиях рассматриваемого кластера.

Как показывает практический опыт, решение представленных комплексных задач призвано обеспечить эффективность научно-исследовательской деятельности студентов в казачьем образовательном кластере.

Методы исследования: анализ научной и специальной литературы по проблеме исследования, дедукция, индукция, синтез, анализ, сопоставление, систематизация результатов исследования. При этом объемная работа с диагностическими тестами обеспечила выявление особенностей и сущностных характеристик, а также многоплановое раскрытие экспериментальной базы научного исследования.

Методологию исследования составили *системный анализ, деятельностный, компетентностный и аксиологический подходы* в раскрытии потенциала казачьего образовательного кластера в формировании исследовательских качеств обучающихся. В частности, изложенные подходы масштабно и многопланово реализовывались исследователями [1-3; 4; 7] в подготовке специалистов различных направлений.

Представленное исследование осуществлялось, опираясь на следующие ведущие принципы: *системности, интегративности, непрерывности, развивающего обучения, единства обучения и воспитания, преемственности, научности и т.д.* Следует особо выделить, что принцип *развивающего обучения* является системообразующим, поскольку относительно данного принципа происходит успешное развитие исследовательских компетенций, что представляет особенность данного принципа.

Изложение основного материала статьи. Следует особо выделить, что становление студента как исследователя-специалиста именно происходит в ходе активной исследовательской работы, развитие таких необходимых личных качеств исследовательской направленности:

Умственная активность; хорошая память; неординарность мышления; научная эрудиция; творческий подход к явлениям; инициативность; творческая целеустремленность; упорство; работоспособность; настойчивость в достижении целей; организованность в действиях; дивергентное мышление; хорошее состояние здоровья; любознательность; владение междисциплинарными знаниями; самообразование.

На наш взгляд, ведущее место занимает *«Дивергентное мышление»*, для формирования которого требуется огромных усилий, способностей, упорства, трудолюбия, междисциплинарных знаний.

Посредством системного анализа выявлены и теоретически обоснованы личностные качества студентов исследовательской направленности.

Реализуемые подходы в то же время позволяют в условиях казачьего образовательного кластера успешно осуществлять развитие исследовательских способностей на всех этапах обучения. Прежде всего, заметим, что диапазон выявленных личностно-исследовательских качеств представляет собой достаточно широкий спектр по своему содержанию, более того, они взаимообусловлены и взаимосвязаны. Развитие одних личностных качеств способствует успешному формированию другой группы качеств.

Такие важнейшие исследовательские личностные качества как: *неординарность мышления; научная эрудиция; дивергентное мышление; скорость принимаемых решений* вне тесной взаимосвязи и взаимодействии с такими личностными качествами, как *творческий подход к явлениям; инициативность; самообразование; упорство; организованность в действиях; хорошее состояние здоровья; владение междисциплинарными знаниями; настойчивость в достижении целей* не в состоянии успешно и многопланово развиваться.

В этом отношении особенно следует выделить *упорство; работоспособность; настойчивость в достижении целей; хорошее состояние здоровья; организованность в действиях.* Они представляют системообразующие, цементирующие качества, вне которых бессмысленно рассуждать о ведущих личностных качествах, поскольку выявленные личностные качества образуют единство и системную целостность. Данный кластер имеет существенные возможности и преимущества для формирования обозначенных исследовательских качеств. Прежде всего, *успешная научная деятельность* студентов возможна только при хорошем состоянии здоровья. В этом отношении казачий кластер обладает огромными преимуществами и возможностью, практически созданы все необходимые условия для поддержания здоровья обучающихся, что свидетельствуют результаты их исследовательской деятельности. *Физическая культура и спорт* представляют особую значимость в образовательном кластере с казачьим компонентом. На наш взгляд, ведущее место занимает среди выявленных исследовательских качеств *«Дивергентное мышление»*, для формирования которого требуется огромных усилий, упорства, трудолюбия, междисциплинарных знаний.

Дивергентное мышление – это метод мышления, позволяющий в ходе творческого активного поиска найти несколько адекватных решений для данной задачи.

Приведем основные характеристики дивергентного мышления:

Беглость: «Способность быстро формулировать несколько идей и решений».

Гибкость: «Способность одновременно обдумывать множество вариантов решения возникшей задачи».

Нестандартность: «Способность генерировать нестандартные подходы к решению рассматриваемой задачи».

Проработка: «Способность не только обдумывать детали оригинального решения возникшей задачи, но и реализовать её решение». То есть, дивергентное мышление означает способность представить новое оригинальное решение задачи помимо общеизвестных подходов к её решению.

Итак, дивергентное мышление представляет собой более высокий и сложный уровень творческого мышления, требующее от исследователя огромных интеллектуальных усилий и междисциплинарных знаний, что достигается, прежде всего, постоянной многоплановой работой над собой.

Для успешного формирования у будущих специалистов в данном образовательном кластере исследовательских личностных качеств, прежде всего, требуется создание следующей совокупности педагогических условий:

1. Формирование коллектива преподавательского состава, способного поэтапно осуществлять научно-исследовательскую работу студентов в соответствии с современными требованиями.

2. Обеспечение исследовательской направленности учебного процесса на всех его этапах, учитывая возрастные особенности обучающихся. Создание данного условия позволяет с раннего возраста привлекать учащихся к исследовательской деятельности, более того, в условиях казачьего кластера имеются благоприятные возможности для этого.

3. Поэтапное развитие исследовательских личностных качеств. Одновременно сложно формировать объемное многообразие исследовательских качеств в силу возрастных особенностей учащихся.

На первоначальном этапе, следует интенсивно развивать следующие качества: *хорошая память; работоспособность; упорство; настойчивость в достижении целей; организованность в действиях; хорошее состояние здоровья.*

Немаловажное значение имеет состояние здоровья студентов. Для этого следует заниматься ежедневно оздоровительной гимнастикой, непременно включая дыхательные упражнения, прогулка на свежем воздухе, соблюдение режима сна, работы и отдыха, не следует переутомляться и перегружаться умственной работой, развивать память (учить стихи, читать художественные книги и рассказывать вслух и т.д.). Планировать разумно своё время, чтобы исключить учебную перегрузку. При выполнении обозначенных условий всё у Вас будет прекрасно, бодрое учебное настроение, появится ценностное отношение к исследовательской деятельности и т.д. На данном этапе следует обратить особое внимание на развитие таких качеств как *упорство, организованность в действиях; хорошее состояние здоровья*, ими обеспечиваются в дальнейшем успешное формирование других с ними обусловленных качеств.

4. Реализация инновационных технологий обучения (как *метод проектов, уровневая дифференциация обучения* и т.д.), способствующих формированию исследовательских личностных качеств. Реализация данного условия направлена на широкое приобщение обучающихся к исследовательской деятельности, что в дальнейшем обеспечит их успешную профессиональную деятельность на ниве Российской Науки и образования, а также в производственной деятельности.

5. Соблюдение здорового образа жизни – первостепенное условие для развития исследовательских качеств, вне данного условия теряет всякий смысл успешной научно-исследовательской деятельности.

6. Материально-технические возможности для исследовательской работы. Прежде всего, необходимы в современных условиях компьютерная техника, исследовательские лаборатории, оснащенные необходимым инструментарием, возможности для представления завершённых исследований на конкурсы, выставки и т.д.

7. Формирование позитивной мотивационно-исследовательской сферы (ПМИС) в условиях казачьего образовательного кластера. Как показывает практика научно-исследовательской деятельности студентов и преподавателей в условиях казачьего образовательного кластера имеются потенциальные возможности для создания ПМИС.

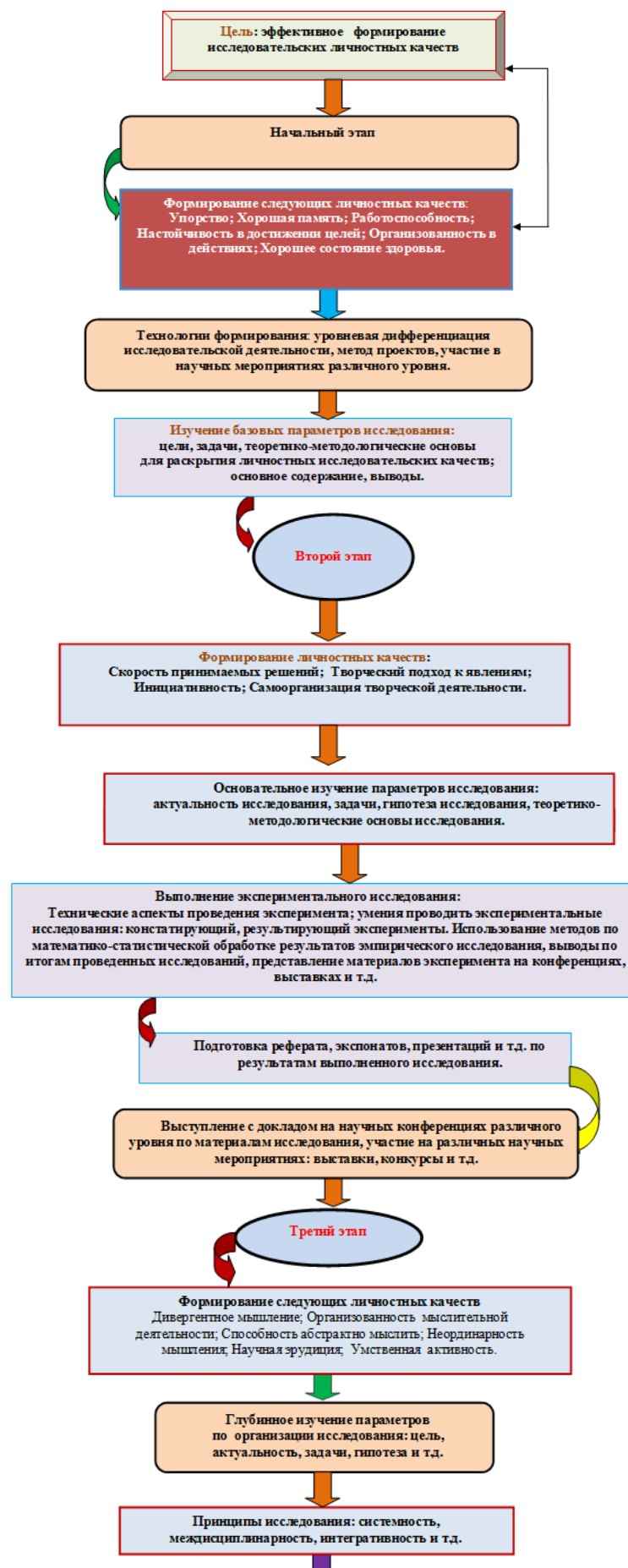
Безусловно, создание выделенных педагогических условий направлено на развитие выявленных исследовательских личностных качеств обучающихся в рамках исследуемого образовательного кластера.

То есть, надёжно обеспечивается выполнение следующей триады: единство обучения и формирования исследовательских личностных качеств, а также воспитания в духе гуманистических ценностей.

Как нам представляется, поэтапное развитие исследовательских качеств обучающихся вполне оправдано.

На наш взгляд, наиболее сложным и ответственным этапом является третий завершающий этап, который определяет путь в современную науку, то есть, насколько выпускник готов посвятить себя в полной мере науке. Проблема моделирования казачьего образовательного кластера широко рассматривалась в исследованиях [4; 5].

Итак, структурно-функциональная модель поэтапного развития исследовательских личностных качеств окончательно представляется следующим образом.



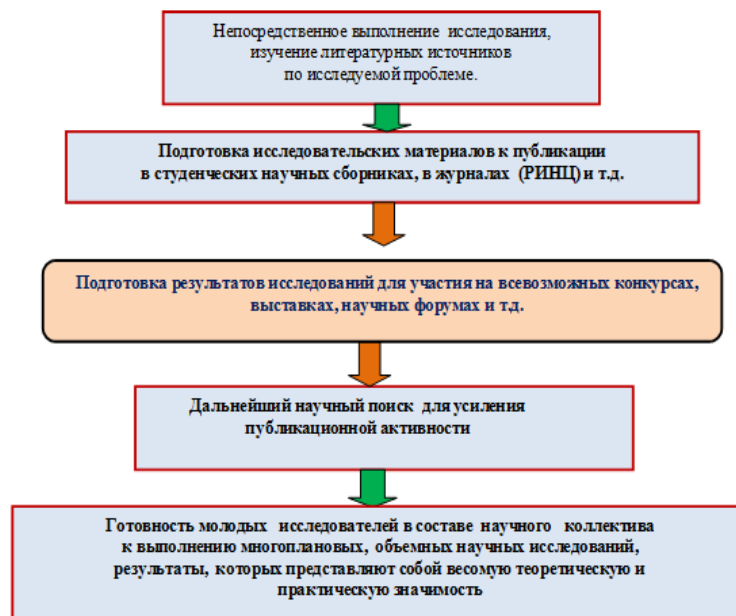


Рисунок 1. Структурно-функциональная модель поэтапного развития исследовательских личностных качеств в условиях казачьего образовательного кластера

Остановимся на результатах экспериментального исследования по выявлению значимости исследовательских личностных качеств на образовательный процесс по естественнонаучным дисциплинам. Определены группы, принимающие в экспериментальном исследовании: контрольные и экспериментальные. В контрольной группе учебные занятия проводились, используя традиционные подходы, при этом в экспериментальной группе обучение происходило посредством реализации инновационных средств педагогической коммуникации, то есть, осуществлялась исследовательская направленность изучения дисциплин. Эксперимент состоял из двух этапов: *начального* и *итогового*. Итоги эксперимента представлены Таблицей 1.

Таблица 1

Динамика сформированности студентов по когнитивному критерию в представленных группах.

Уровни	Начальный (%)		Итоговый (%)	
	К. гр.	Э. гр.	К. гр.	Э. гр.
Низкий	25	29	12	4
Базовый	58	57	60	47
Продуктивный	12	10	18	25
Высокий	5	4	10	24

Итак, из Таблицы 1 следует, что результаты эмпирического исследования контрольной и экспериментальной групп значимо отличаются. В экспериментальной группе значительно увеличилась доля продуктивного и высокого уровней сформированности когнитивных знаний по естественнонаучным дисциплинам. Следовательно, научно-исследовательская направленность обучения естественнонаучным дисциплинам позитивно влияет на развитие исследовательских личностных качеств студентов.

Выводы. Результаты экспериментального исследования подтвердили обоснованность выдвинутой гипотезы, эмпирически установлена эффективность поэтапного развития исследовательских личностных качеств в условиях образовательного кластера с казачьим компонентом.

На ведущих теоретико-методологических основах и принципах спроектирована и теоретически обоснована модель поэтапного формирования исследовательских личностных качеств обучающихся в условиях казачьего образовательного кластера. Экспериментально установлена эффективность предложенной модели, а также выявленных организационно-педагогических условий формирования исследовательских компетенций.

Выводы. Результаты исследований открывают новые пути, возможности, перспективы и теоретические предпосылки для дальнейшего изучения исследовательских личностных качеств учащихся общеобразовательных школ, студентов колледжей и вузов.

Литература:

1. Бездухов, В.П. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя / В.П. Бездухов, А.В. Бездухов. – Самара: Изд-во СГПУ, 2000. – 185 с.
2. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-36
3. Ильмушкин, Г.М. Системное моделирование в процессе реализации непрерывной многоуровневой подготовки специалиста: монография / Г.М. Ильмушкин. – Москва; Димитровград: Изд-во ДИТУД УлГТУ, 2005. – 354 с.
4. Ильмушкин, Г.М. Проектирование модели инновационного непрерывного казачьего образовательного кластера / Г.М. Ильмушкин, А.А. Терехова, А.Г. Ильмушкин // Гуманитарный научный журнал. – 2022. – № 3. – С. 113-118

5. Ларионова, Н.А. Кластерный подход в управлении конкурентоспособностью региона / Н.А. Ларионова // Экономический вестник Ростовского гос. ун-та. – 2007. – № 1. – С. 43-47
6. Соколова, Е.И. Термин «образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики / Е.И. Соколова // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 2(6).
7. Талызина, Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н.Ф. Талызина // Вестник высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 10-14

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта Ишмухаметова Наиля Фаритовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Казань);
доцент кафедры физического воспитания и спорта Битшева Ирина Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОЦЕССУ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается проблема применения педагогических технологий в процессе физического воспитания студентов вуза. Обозначены основные проблемы и предпосылки реализации технологического подхода в аспекте физической подготовки в системе высшего образования, обусловленные необходимостью пересмотра традиционных взглядов на организацию учебно-тренировочного процесса с его переориентацией на современные идеи обеспечения результативности и качества физического развития студентов. Раскрыты преимущества применения педагогических технологий в ходе физической подготовки студентов вузов, заключающиеся в дополнительных возможностях педагогического планирования, последовательном применении соответствующих форм, методов, содержания, а также контроле эффективности реализации всех основных компонентов системы преподавания физической культуры в высшей школе. Приводится описание ключевых признаков педагогических технологий, позволяющих точно выделить их среди других сходных по уровню и объему терминов, применяемых при описании организации процесса физической подготовки студентов вузов. Рассмотрены ключевые педагогические технологии физического воспитания, реализуемые в Казанском национальном исследовательском технологическом университете. Охарактеризованы преимущества и недостатки здоровьесберегающих, информационных, проектных, игровых технологий физического воспитания студентов вуза. Представлены примеры реализации каждой из этих технологий, реализация которых в ходе многолетней педагогической практики авторов, способствовала повышению привлекательности, интенсивности, оптимизации ресурсозатрат, а вместе с тем и получению более высоких показателей физической подготовки студентов вузов.

Ключевые слова: технологический подход, физическое воспитание, студенты вузов, здоровьесбережение, проекты, игра.

Annotation. The article discusses the problem of using pedagogical technologies in the process of physical education of university students. The main problems and prerequisites for the implementation of the technological approach in terms of physical training in the higher education system are outlined, due to the need to revise the traditional views on the organization of the educational and training process with its reorientation to modern ideas for ensuring the effectiveness and quality of physical development of students. The advantages of using pedagogical technologies in the course of physical training of university students are disclosed, which consist in additional possibilities of pedagogical planning, consistent application of appropriate forms, methods, content, as well as monitoring the effectiveness of the implementation of all the main components of the system of teaching physical culture in higher education. A description of the key features of pedagogical technologies is given, which make it possible to accurately distinguish them from other terms similar in level and scope, used in describing the organization of the process of physical training of university students. Key pedagogical technologies of physical education implemented at Kazan National Research Technological University are considered. Advantages and disadvantages of health-preserving, informational, design, game technologies of physical education of university students are described. Examples of the implementation of each of these technologies are presented, the implementation of which, during the long-term pedagogical practice of the authors, contributed to increasing the attractiveness, intensity, optimization of resource costs, and at the same time obtaining higher indicators of physical training of university students.

Key words: technology approach, physical education, university students, health conservation, projects, play.

Введение. Вот уже более полувека физическая культура является неотъемлемым элементом профессиональной подготовки студентов вуза, способствуя поддержке хорошей физической формы и укреплению их здоровья. Организация регулярных и систематических занятий физической культурой в вузе выступает основным средством совершенствования физических, духовных и нравственных качеств студентов, а также их приобщению к активному образу жизни. Тем не менее, как показывают результаты многих современных исследований, далеко не всегда результаты процесса физического воспитания в высшей школе являются убедительными, а уровень физической подготовленности студентов вузов недостаточным, о чем свидетельствует рост количественного состава специальных медицинских групп, слабая мотивация к физическим упражнениям и физкультурная безграмотность значительной части студентов [2].

В качестве основных факторов снижающих эффективность физической подготовки студентов вузов следует рассматривать применение устаревших методик, их слабую направленность на популяризацию в студенческой среде физической культуры и спорта, рассогласованность педагогических действий и недостаточную опору на современные педагогические технологии в ходе проведения учебно-тренировочных занятий.

Именно поэтому применение технологического подхода в процессе физического воспитания студентов вуза может явиться одним из важных способов достижения необходимых результатов, дополнительного стимулирования и оптимизации физкультурно-спортивной деятельности в высшей школе.

Как справедливо отмечает доктор педагогических наук Г.М. Соловьев, «технологичность» является имманентным свойством физической культуры, занятия которой должны быть выстроены целенаправленно, последовательно (поэтапно), систематично и контролируемо, что наиболее соответствует идеям педагогической технологии [7].

Изложение основного материала статьи. Как известно, в педагогику понятие технологии пришло из экономической сферы, обеспечивая проектируемость, воспроизводимость, интенсификацию, ресурсоэффективность и, в конечном итоге, успешность организуемых педагогических процессов. Внедрение технологического подхода в системе высшего образования позволяет более точно определять требуемые параметры, способы их достижения, а также минимизировать воздействие на результативность педагогических процессов как объективных, так и субъективных факторов.

Как и на производстве, педагогическая технология это, прежде всего, алгоритм – заранее спланированная последовательность действий (технологических операций) педагога, характеризуемых своим единообразием, точностью, повторяемостью. Именно эти особенности педагогической технологии наиболее полно соответствуют сущности физической культуры, где каждое учебное занятие представляет собой совокупность стандартизированных тренировочных действий, цикличность которых во многом обеспечивает физическое развитие студентов вуза [5]. Однако понимать педагогическую технологию физического воспитания как застывшую и не способную к изменениям, шаблонную конфигурацию педагогических действий было бы неверным. Напротив, она нуждается в регулярном обновлении, совершенствовании, внедрении инноваций и научных разработок, адекватных современному периоду развития педагогики физической культуры и спорта.

Поэтому основным родовым признаком педагогической технологии помимо совместных усилий педагога и воспитанника, ее опоры на педагогическую теорию является четкое проектирование ее результатов, точно описываемых в количественно-качественных показателях.

Разработка педагогической технологии физического воспитания предполагает постановку четких диагностируемых целей и задач учебно-тренировочного процесса, его моделирование путём определения последовательности педагогических операций (действий), их корректировку на основе данных педагогического мониторинга и т.д. Тем самым педагогическая технология физического воспитания целиком охватывает все элементы соответствующего педагогического процесса, устанавливает между ними более прочные, обоснованные взаимосвязи, являющие основой построения целостных физкультурно-оздоровительных систем.

На сегодняшний день в теории физического воспитания студентов вузов применяется множество педагогических технологий, большинство из которых являются уникальными, авторскими, имеющими свое особое содержание и методы [1]. Тем не менее, всегда имеется возможность их классификации по сходным признакам, которыми могут выступать их целевые характеристики, общность основных идей, способов физической подготовки студентов.

Анализ научной литературы показывает, что в педагогической практике высшей школы наибольшее распространение получили четыре основных вида педагогических технологий физического воспитания студентов вуза [3]. Это здоровьесберегающие, информационные, проектные и игровые технологии, каждая из которых позволяет моделировать особую последовательность учебно-тренировочных занятий и создавать эффективные системы физической подготовки студентов вузов в современных условиях.

Реализация здоровьесберегающих технологий физического воспитания сопряжена с применением комплекса педагогических мер по поддержке укреплению студентов вуза в ходе учебно-тренировочного процесса, что обеспечивается системой общеузовских медико-профилактических и физкультурно-оздоровительных мероприятий. В Казанском национальном исследовательском технологическом университете (КНИТУ) проведение таких мероприятий уже давно стало традиционным и популярным, привлекающим значительную часть обучающихся в вузе студентов с различным социально значимым физкультурно-оздоровительным акциям. В рамках утвержденной в нашем вузе концепции оздоровительной политики ежегодно разрабатывается и последовательно исполняется единый план здоровьесберегающей воспитательной работы, а также внедрена программа развития оздоровительной работы «Здоровый образ жизни», направленные на пропаганду среди студенческой молодежи здорового образа жизни, повышение их активности и отказа от вредных привычек. Согласно этих руководящих документов, сотрудниками кафедры физического воспитания КНИТУ организуется работа студенческих групп здоровья, ведутся факультативные занятия по пропаганде здорового образа жизни (разработан специальный авторский курс), периодически проводятся «недели здоровья» нацеленные на развитие физического и психосоциального благополучия студентов.

Значительное место в реализации здоровьесберегающих технологий физического воспитания отводится работе курируемого педагогами вуза спортивно-оздоровительного клуба КНИТУ, регулярно организующего для студентов такие attractive мероприятия как общеузовский праздник «День здоровья», мастер классы по ЗОЖ, занятия по арт-терапии, силовой йоге, лекции по нутрициологии и др. Наряду с этим члены клуба ведут активную пропагандистскую работу в социальных сетях, регулярно подготавливая и публикуя видеоматериалы различных физкультурно-оздоровительных тренировок, а также размещая в популярных студенческих мессенджерах информационные сообщения о предстоящих мероприятиях по здоровому образу жизни.

Кроме того в вузе функционирует собственный медицинский центр обеспечивающий возможность прохождения всеми без исключения с студентами комплекса медицинских процедур, направленных на оздоровление и профилактику заболеваний.

В целом, применение здоровьесберегающих технологий физического воспитания позволило сформировать в КНИТУ основные компоненты здоровьесберегающей инфраструктуры как ключевой составляющей здоровьесберегающей образовательной среды вуза, обеспечивающей на основе реализации технологичного подхода точную дозировку физической нагрузки студентов, соответствующей актуальному состоянию их здоровья, а также создание положительного эмоционального настроя к учебно-тренировочному процессу.

Реализация информационных технологий физического воспитания студентов КНИТУ предполагает задействование в ходе учебно-тренировочного процесса различных электронных средств обучения, а также современного программного обеспечения, позволяющего планировать, практиковать и контролировать различные виды индивидуальной физической нагрузки. Следует подчеркнуть, что, в сущности, информационные технологии физического воспитания являются принципиально новым способом организации учебно-воспитательного процесса по физической культуре в вузе, поскольку открывают неограниченные возможности для коммуникации между субъектами образования, поиска и обмена необходимой информацией и обеспечения наглядности учебных занятий путем применения современных технических средств.

Наш опыт показывает, что многие представленные в мультимедийной форме дидактические материалы по физической культуре (теория и история спорта, анатомо-морфологическое строение человека, техника выполнения отдельных упражнений, и др.) гораздо эффективнее усваиваются студентами в этой привычной для их восприятия форме и надолго сохраняются в их памяти. Сотрудниками кафедры физического воспитания КНИТУ разработан целый перечень электронных учебных пособий, мультимедийных презентаций, собрана библиотека видео и аудиоматериалов, компьютерных программ, применение которых осуществляется на протяжении всего периода изучения студентами учебного курса по физической культуре. Использование этих информационных технологий физического воспитания позволяет также повысить общую мотивацию студентов к учебно-тренировочному процессу, наполненному современной

актуальной информацией, сопровождающемуся высоким уровнем визуализации и возможностью оперативного взаимодействия с педагогами.

Значительные преимущества при контроле результативности физкультурной деятельности в вузе обеспечивает применение современных построенных на базе андроид приложений диагностических программ, позволяющих осуществлять постоянный мониторинг функциональных и нагрузочных показателей студентов. Использование таких мобильных приложений как «MyFitness», «Adidas Running», «Workout Trainer» и др., стало нормой для многих студентов КНИТУ, позволяя им получать актуальные данные о своей физической активности, расходе калорий, соблюдении режима дня.

Реализация проектных технологий физического воспитания, основанная на идеях прагматической педагогики Д. Дьюи, позволяет обеспечить максимальную практикоориентированность учебно-воспитательного процесса по физической культуре в вузе и адаптировать его под реальные условия жизнедеятельности студентов, раскрыть их творческий потенциал. В нашем вузе каждый студенческий проект представляет собой организацию совместной самообразовательной деятельности группы студентов, результатом которой являются небольшие научные исследования, пропагандистские акции, спортивные мероприятия, методические разработки в области физической культуры и спорта. На наш взгляд, именно проектные технологии являются наиболее интересными для студентов способами их физической подготовки, сочетая их личную инициативу и педагогические требования, предоставляя полную свободу в выборе тематики проекта, времени и способах его выполнения [4].

С целью применения этих технологий, каждая учебная группа разделяется на 5-6 студенческих коллективов, члены которых самостоятельно определяют проблему проекта, разделяют функционал, осуществляют моделирование и практическое воплощение разработанных идей [6]. Последующая презентация результатов проектной деятельности может осуществляться как в форме отдельных фрагментов учебных занятий по физической культуре, либо предоставляться в форме доклада на итоговой студенческой конференции. Так, например, когда тематика проектной деятельности студентов ориентирована на те или иные аспекты методики спортивной тренировки (такие проекты как «Зарядись и разомнись, тонус жизненный повысь!», «Эстетика фитнеса», «Воркаут как привычка» и др.), полученные в ходе их выполнения практические выводы демонстрируются студентами непосредственно на учебных занятиях по физической культуре. Когда же итоги проектной деятельности студентов несут преимущественно теоретическое значение (такие социологические исследования как «Физическая активность студентов КНИТУ различных годов обучения», «Сравнительный анализ отношения студентов вузов г.Казани к спорту и др.)) целесообразнее их обозначить в виде научной публикации.

Однако вне зависимости от теоретической, либо практической направленности студенческого проекта, каждый из них представляет собой четко завершенную технологическую последовательность действий, охватывающую стадии проектирования, конструирования и реализации различных видов активности педагогов и студентов в сфере физической культуры и спорта.

Наконец, реализацию игровых технологий физического воспитания является основным способом применения технологического подхода в процессе физической подготовки студентов КНИТУ, позволяющим развивать двигательный аппарат в целом, сформировать необходимые двигательные навыки, улучшить работу дыхательной, кровеносной, нервной систем организма. Спортивные игры являются наиболее популярным видом физической нагрузки студентов вузов не случайно. Обладая мощной эмоциональной составляющей, командные спортивные игры наиболее соответствуют сенситивному периоду юности, отвечают спортивным интересам студенческой молодежи, оптимально сочетая процесс тренировки и межличностной коммуникации студентов, их желаниям к самовыражению, лидерству.

В тоже время организация и проведение в ходе учебных занятий по физической культуре спортивных игр в вузе уже не должна ограничиваться их привычными, стандартными формами, реализуемыми на предыдущих ступенях образования. В высшей школе их содержание необходимо разнообразить дополнительными игровыми компонентами, придать им большее социальное значение, вложить интеллектуальные составляющие.

Мы пришли к выводу, что одной из таких форм сочетания игровых технологий физического воспитания может явиться спортивный квест, представляющий собой последовательность элементов спортивных игр (футбола, баскетбола, волейбола и др.) и интеллектуальных заданий по курсу физической культуры. Проведение таких квестов на базе студенческого оздоровительного лагеря КНИТУ «Зеленый бор» пока еще осуществляется в экспериментальном режиме и охватывает исключительно область внеаудиторной работы студентов, однако предварительная их апробация показывает высокую заинтересованность именно в этой форме спортивных тренировок.

Выводы. Таким образом, изучение проблемы реализации технологического подхода к процессу физического воспитания студентов вуза позволяет сделать ряд следующих заключений:

- технологический подход, наряду с другими методологическими основаниями, может выступать надежной основой организации физической подготовки студентов вузов, способствуя оптимизации педагогической деятельности, получению надежных результатов учебно-тренировочного процесса, развитию положительной мотивации и творческого отношения к физической культуре и спорту;
- в качестве ключевых направлений реализации технологического подхода в ходе физической подготовки студентов вузов могут рассматриваться здоровьесберегающие, информационные, проектные, а также игровые технологии физического воспитания, обеспечивающие соответствующие им виды студенческой активности;
- в целом, педагогический потенциал технологического подхода к процессу физического воспитания студентов вуза может быть охарактеризован исключительно с позиций его значимости и полноценности, способности к адекватным конструктивным, прагматическим преобразованиям учебно-воспитательного процесса по учебной дисциплине предмету «Физическая культура» на всех уровнях функционирования системы высшего образования.

Литература:

1. Вершинина, И.И. Технологический подход в педагогике / И.И. Вершинина // Аллея науки. – 2020. – № 4. – С. 660-664
2. Ефремова, Т.Г. Физическое воспитание в системе высшего образования: подходы и особенности реализации / Т.Г. Ефремова, Е.С. Бережная, Е.В. Зазулина // Педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 287-300
3. Иванькова, Ю.А. Технологический подход к урокам физической культуры / Ю.А. Иванькова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – № 4. – С. 19-28
4. Калманович, В.Л. Применение инновационных методов активного обучения на занятиях по физической культуре в творческих вузах / В.Л. Калманович, И.Г. Битшева, Р.Р. Хайруллин // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 3. – С. 170-175
5. Первухин, Д.Р. Современные педагогические технологии физической культуры и физического воспитания / Д.Р. Первухин // Студенческий вестник. – 2024. – № 17(3). – С. 16-17
6. Рожнов, А.А. Модель технологического подхода к физической подготовке студенческих команд по волейболу / А.А. Рожнов, Л.В. Жилина, М.О. Воробьева // Педагогический журнал. – 2022. – № 5(1). – С. 359-368

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 искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

Дворец детского творчества имени В.П. Чкалова (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Карпукова Альбина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. Сегодня в России создана достаточно широкая сеть образовательных учреждений для развития и реабилитации детей с РАС (расстройствами аутистического спектра). Безусловно, основная часть работы с такими детьми лежит на родителях. На помощь им приходят специалисты, предлагающие разнообразные методики, способствующие адаптации и развитию детей. Базовыми считаются рекомендованные Минздравом методики в русле АВА терапии и Денверской методики. Российские специалисты предлагают отечественную разработку, основанную на эмоционально-смысловом подходе (О.С. Никольская, К.С. Лебединская, Е.Р. Баенская и М.М. Либлинг). Этот подход предполагает использовать игровые методики, адаптированные для развития эмоционального интеллекта детей с РАС. Авторы теоретически обосновали свой подход и разработали пошаговые инструкции для специалистов и родителей. Немаловажную роль в методиках играет применение музыки и музыкальных инструментов для установления и закрепления эмоционального контакта детей с РАС и их родителей или специалистов, работающих с такими детьми. Адаптированные методики, в частности, на занятиях музыкой в специализированных учреждениях, требуют дальнейшей детализации и постоянной индивидуализации. Педагоги-практики обладают собственными педагогическими приемами и находками, которые необходимо анализировать, обсуждать, а наиболее удачный опыт транслировать в профессиональном сообществе.

Ключевые слова: дети с РАС, РАС, расстройства аутистического спектра, эмоционально-смысловой подход, адаптация, развитие, музыка.

Annotation. Today in Russia there is a fairly wide network of educational institutions for the development and rehabilitation of children with ASD. Of course, the main part of the work with such children lies with the parents. They are assisted by specialists offering a variety of methods that promote the adaptation and development of children. The methods recommended by the Ministry of Health in the mainstream of ABA therapy and the Denver method are considered basic. Russian specialists offer a domestic development based on the emotional-semantic approach (O.S. Nikolskaya, K.S. Lebedinskaya, E.R. Baenskaya and M.M. Liebling). This approach involves the use of game methods adapted to the development of emotional intelligence in children with ASD. The authors theoretically substantiated their approach and developed step-by-step instructions for specialists and parents. An important role in the methods is played by the use of music and musical instruments to establish and consolidate emotional contact between children with ASD and their parents or specialists working with such children. Adapted methods, in particular, in music classes in specialized institutions, require further detailing and constant individualization. Practitioners have their own pedagogical developments that need to be analyzed, discussed, and the most successful experience should be broadcast in the professional community.

Key words: children with ASD, ASD, autism spectrum disorders, emotional-semantic approach, adaptation, development, music.

Введение. Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) нуждаются в специфическом подходе к обучению и воспитанию ввиду сложности коррекционной работы, связанной с особенностями их социализации и развития. Для достижения результатов в российской практике применяется комплексный подход, сочетающий отечественные и зарубежные методики. В нашей стране работает институт коррекционной педагогики, имеющий длительную (с 1908 г.) историю. Формирование отечественной научной школы в области помощи детям с РАС строится на глубоком знании базовых законов психологической эволюции детства, выявленных классиками советской психологии, таких как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др., чьи труды заложили методологическую базу современного подхода к коррекционной работе с данной категорией детей. Понимание нормального хода психологического становления позволяет лучше осмыслить механизмы возникновения нарушений.

В отношении детей с РАС отечественная наука предлагает использовать эмоционально-смысловой подход, который представляет собой научно обоснованный метод, разработанный специалистами Института коррекционной педагогики О.С. Никольской, К.С. Лебединской, Е.Р. Баенской и М.М. Либлинг. Основной целью подхода является формирование способности ребенка осознавать эмоции, выражать собственные чувства и понимать переживания окружающих, что помогает создать условия для нормализации психоэмоционального состояния и полноценного личностного роста каждого ребенка с особенностями поведения и коммуникации. У детей с расстройствами аутистического спектра наблюдается выраженное снижение мотивации к социальному взаимодействию. Характерной особенностью данной группы является дефицит способности распознавать невербальные коммуникативные сигналы и эмоциональное состояние окружающих лиц. Помимо этого, отмечается нарушение подражательной активности, необходимой для формирования когнитивных функций и социальных компетенций в раннем возрасте. Указанные дефицитарные проявления препятствуют адекватному развитию процессов социализации и адаптации ребенка в социуме. Методика, созданная специалистами О.С. Никольской, К.С. Лебединской, Е.Р. Баенской и М.М. Либлинг, направлена на помощь детям с расстройствами аутистического спектра. Она основывается на постепенном развитии эмоций и смыслов у ребенка, стимулируя интерес к миру людей и окружающим событиям.

Основная цель методики созданной психологами, заключается в создании условий, способствующих социализации и развитию общения у ребенка с аутизмом. Работа начинается с формирования базового доверия между ребенком и мамой, позволяя ребенку почувствовать себя защищенным и уверенным в отношениях с близкими взрослыми.

Затем специалисты помогают ребенку научиться устанавливать контакт глазами, обращаясь друг к другу взглядом, улыбкой или жестом. Следующий этап включает обучение совместной деятельности, совместному вниманию и игре, постепенно расширяя репертуар детских реакций и форм поведения.

Важная составляющая метода – поддержка естественной инициативы ребенка, поощрение попыток выразить желания и потребности самостоятельно. Взрослый постоянно находится рядом, чутко реагируя на сигналы ребенка и помогая формировать устойчивые связи между действиями и эмоциями. Таким образом, благодаря последовательному продвижению от простых эмоциональных контактов к сложному социальному поведению, ребенок учится общаться, лучше понимая мир вокруг себя и свое место в нем. Средством реализации такого подхода является игровой подход. Ребенок живет, познает мир и развивается в игре. Игра выступает ключевым средством эффективной специализированной помощи детям с расстройствами аутистического спектра. Ее психологическая природа позволяет обеспечить всестороннее развитие детской психики. Через игру ребенок приобретает опыт социального взаимодействия, усваивает правила общения с другими людьми, параллельно совершенствуя свои интеллектуальные и познавательные возможности. Метод эмоционально-смыслового подхода применяется игры, в частности, для того, чтобы использовать стереотипные аутистимуляции в поведении ребенка, выводя его из «внутренней жизни» к взаимодействию с другим человеком. «Цель таких занятий не только в развитии игровой или изобразительной деятельности, а в предоставлении ребенку возможности «выплеснуть» впечатления, проявить эмоции» [4].

Авторы рекомендуют внимательно наблюдать за ребенком, постепенно включаясь в его действия и превращая их в совместные игры, которые обязательно должны приносить ребенку удовольствие. В задачу взрослого входит обязательное эмоциональное включение, демонстрация положительных эмоций, эмоционально поданного одобрения в отношении ребенка. Перечень таких игр достаточно разнообразен он может включать, например, рисование, сопровождение игр музыкой, использование песенок, потешек и т.д. [3]

Изложение основного материала статьи. Состояние РАС сложно, работа с таким ребенком носит системный и длительный характер, коррекция будет приносить результат при наиболее раннем диагностировании. Статистики результатов применения рекомендованных и авторских методик недостаточно по различным причинам, среди которых и недостаток стандартизированных исследований, связанный, если не вызванный второй причиной – различиями в степени тяжести заболевания, особенностях личности и сопутствующих патологий, требующих индивидуального подбора терапии. Напомним, что основной задачей реабилитации ребенка состоит в «пробуждении» у него эмоциональной сферы наиболее щадящими способами, в первую очередь, играми, приносящими удовольствие.

Несмотря на то, что по мнению авторов, со стороны Минздрава предпринимается попытка насаждения бихевиористской АВА методики, практика реабилитации детей с РАС формируется в том же русле, в котором был создан, апробирован и показал результат эмоционально-смысловой подход, использующий в реабилитации занятия с использованием музыки. Музыка, будучи мощным инструментом воздействия на эмоции и сознание, способна стимулировать сенсорное восприятие, улучшать моторику, снижать тревожность и повышать уровень социальной адаптации.

В коллективном труде «Дети с нарушениями эмоционально-волевого развития» [1] указывается, что на этапе установления эмоционального контакта целесообразно использовать игровую деятельность при помощи «игр с водой, светом, музыкальными игрушками», в дальнейшем, при усложнении и развитии аффективной игры (игры с эмоциональным компонентом) целесообразно вводить в игру *музыкальные инструменты*. На этапе освоения ребенком стереотипов поведения предлагается использование ритмизированных сенсорных воздействий: «Орнаменты, музыкальные ритмы довольно быстро привлекают внимание ребенка, воздействуя несколько интенсивнее, чем естественные природные ритмы» [1]. Таким образом, общее направление использования музыки в реабилитации детей с РАС определены достаточно давно, разработаны методические рекомендации с описанием развивающих игр с использованием музыки.

В специализированных учреждениях используют адаптированные образовательные программы для обучающихся с РАС, которые учитывают особенности их психофизического развития, индивидуальные возможности, особые образовательные потребности, обеспечивает комплексную коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию [4]. Данная программа предусматривает снижение сенсорных нагрузок, структурирование пространства и времени, а также применение визуальных подсказок и использование альтернативной коммуникации.

Анализ образовательных программ показывает, что, несмотря на разнообразие теоретических подходов, их практическая реализация часто ограничена ресурсами образовательных организаций, необходимостью дальнейшей детализации, адаптации и индивидуализации этих программ в рамках работы с конкретными детьми. Этот участок деятельности лежит на конкретном педагоге специализированной образовательной организации, который, адаптируя программу под «своих» детей, и делая это постоянно, в течение профессиональной жизни, не всегда имеет достаточно инструментов, чтобы донести свои наработки до профессионального сообщества, обменяться опытом с коллегами. Более того, опыт общения с такими педагогами показывает, что они не всегда отдают отчет в том, что вносят значительный вклад в совершенствование уже существующих методик [5].

Например, молодой, увлеченный педагог, имеющий, нужно отметить, базовое музыкально-педагогическое образование, проводит музыкальные занятия с детьми с РАС и ставит задачу развития у них музыкальных способностей. С детьми проводится вводное тестирование, они разбиваются на группы и планируются музыкальные занятия по распространенной программе «Ладушки» И. А. Новоскольцевой и И. М. Каплуновой [2], поскольку адаптированной для детей с РАС музыкальной программы педагог не обнаружила. Существенно изменив программу, т.е. исключив парные танцы и групповые игры, подобрав соответствующий песенный репертуар, изготовив специальную визуальную поддержку, адаптировав танцевальные движения, создав авторский вариант музыкально-дидактической игры и т.д., педагог, практически создала собственное методическое пособие, которое будет в дальнейшем совершенствовать. Проблема состоит в том, что применение музыки на занятиях с детьми с РАС описано в теоретической литературе, разработаны методические пособия с описанием игр с применением музыкальных инструментов и музыкального звучания. Но не обнаружено специализированной литературы, в которой ставился бы вопрос о возможности развития музыкальных способностей у детей с РАС.

Выводы. Проблема детей с РАС стала актуальной не так давно, приблизительно с 70-х гг. XX в. Фактически, выросло всего два более или менее наблюдаемых и реабилитированных поколения людей с такими расстройствами. Интенсивное изучение и реабилитация таких детей имеет еще более короткую историю, которая показывает, что РАС это нейрофизиологическое расстройство, а исправление такого рода проблем до полного выздоровления – дело будущего. Некоторый оптимизм внушает отечественная теория, воплощенная в эмоционально-смысловом подходе, апробированная на практике и показавшая хорошие результаты. Именно эмоционально-смысловой подход используется, как правило, педагогами-практиками, в частности, на музыкальных занятиях. В силу молодости направления, несистематизированности

практики, отсутствует, или слабо распространена специализированная методическая литература по музыкальным занятиям для детей с расстройством аутистического спектра.

Литература:

1. Дети с нарушениями эмоционально-волевого развития / О.С. Никольская, К.С. Лебединский, Е.Р. Баенская [и др.]. – М.: Изд-во АПН СССР, 1987. – 197 с.
2. Каплунова, И.Н. Праздник каждый день: конспекты муз. занятий с аудиоприлож. (3 CD): ст. группа / И.Н. Каплунова, И.С. Новоскольцева. – СПб., 2019. – 308 с.
3. Лебединский, К.С. Дефектология / К.С. Лебединский, О.С. Никольская. – 1989. – № 1. – С. 5-11
4. Образовательная социальная сеть nsportal.ru: сайт. – 2025. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2024/05/01/emotsionalno-smyslovoy-podhod-k-korreksii> (дата обращения: 11.05.2025)
5. Поваляева, М.А. Арт-терапия в коррекционно-развивающей работе с детьми дошк. возраста с нарушением интеллект. развития / М.А. Поваляева // Практическая психология и логопедия. – 2014. – № 1. – С. 15-20
6. Стребелева, Е.А. Методика комплексной оценки уровня развития интеллект. активности детей раннего возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Е.А. Стребелева // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №4. – С. 123-129

Педагогика

УДК 5.8.2

старший преподаватель Казаченко Наталья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УЧЕБНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли личности преподавателя в совершенствовании учебного и творческого процесса студентов-дизайнеров. Рассматривается ряд способностей активности преподавателя. Исследуются ключевые аспекты характеристики личности преподавателя, влияющих на учебный процесс. Изучается важность межличностных отношений педагога и студента. Рассматриваются дидактические способности преподавателя, стимулирующие активному самостоятельному мышлению студентов. В статье говорится о значении эмоционального настроения и личной харизмы преподавателя для поддержания высокой мотивации студентов. Анализируется роль профессионально-педагогического мастерства преподавателя в развитии творческого мышления и формировании практических навыков. Рассматривается влияние авторитета преподавателя на усвоение теоретических знаний и успешность практической деятельности студентов. Автором приводятся данные результатов анкетирования студентов на тему влияния личностных качеств и профессионального мастерства преподавателя на эффективность учебного и творческого процесса. Итогом исследования становится вывод о том, что личность преподавателя играет ключевую роль в создании благоприятной образовательной среды, способствующей раскрытию творческого потенциала студентов и формированию необходимых профессиональных качеств дизайнеров.

Ключевые слова: педагог, личность преподавателя, учебный и творческий процесс, студенты-дизайнеры, анкетирование.

Annotation. The article is devoted to the study of the role of the personality of the teacher in improving the educational and creative process of student designers. A number of teacher activity abilities are considered. Key aspects of the personality characteristics of the teacher that affect the educational process are investigated. The importance of the interpersonal relationship between teacher and student is studied. The didactic abilities of the teacher are considered, stimulating the active independent thinking of students. The article talks about the importance of the emotional mood and personal charisma of the teacher to maintain high student motivation. The role of the teacher's professional and pedagogical skills in the development of creative thinking and the formation of practical skills is analyzed. The influence of the authority of the teacher on the assimilation of theoretical knowledge and the success of the practical activities of students is considered. The author provides data on the results of a survey of students on the influence of personal qualities and professional skills of a teacher on the effectiveness of the educational and creative process. The result of the study is the conclusion that the personality of the teacher plays a key role in creating a favorable educational environment that contributes to the disclosure of the creative potential of students and the formation of the necessary professional qualities of designers.

Key word: teacher, personality of a teacher, educational and creative process, design students, the survey.

Введение. Учебный и творческий процесс являются основой формирования профессиональных компетенций будущих специалистов в области графического дизайна. Преподаватель играет ключевую роль в организации образовательного пространства, способствующего развитию творческих способностей, формированию аналитического мышления и освоению современных технологий студентами-дизайнерами. Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявить эффективные методы взаимодействия преподавателей и студентов, направленные на повышение уровня профессиональной подготовки и развитие творческой активности будущих дизайнеров. Это особенно важно в условиях быстро меняющегося мира дизайна, где умение мыслить творчески становится конкурентным преимуществом специалиста.

Цель данной статьи – исследовать влияние личностных качеств и профессионального мастерства преподавателя на эффективность учебного и творческого процесса студентов-дизайнеров, определить ключевые факторы успешной реализации педагогического потенциала, способствующего повышению качества подготовки специалистов и стимулированию развития их творческих способностей.

Исследование о роли личности преподавателя в совершенствовании учебного и творческого процесса студентов-дизайнеров проводилось на основе анализа опроса фокус-группы, состоящей из студентов, обучающихся по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн» по профилю «Графический дизайн».

Изложение основного материала статьи. Происходящие позитивные изменения в экономике страны, а также высокий уровень конкуренции на рынке труда способствует повышению требований к качеству подготовки будущих специалистов. В связи с этим весьма важны повышение уровня организации работы в вузе и оснащенность учебного процесса современными техническими средствами обучения.

Современная образовательная среда требует от преподавателя высокого уровня профессионализма, умения адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда. Студенты-дизайнеры в большей степени нуждаются в

индивидуальном подходе, эмоциональной поддержке и стимулировании творческого потенциала, чем студенты технических направлений. Именно личность преподавателя становится важным фактором, определяющим качество образования и уровень подготовки молодых дизайнеров.

Особая роль отводится преподавателю, его интеллектуальному потенциалу, так же личностным качествам, активности в учебном процессе. Для стимулирования творческой деятельности студентов педагогическая деятельность преподавателя в высшей школе должна постоянно способствовать повышению его активности в учебной работе и совершенствованию педагогического мастерства.

Традиционно роль преподавателя рассматривается как посредника между знаниями и студентом. Однако современные исследования подчеркивают важность межличностных отношений, отзывчивости и способности вдохновлять учащихся на творчество и самовыражение. Среди ключевых аспектов, влияющих на учебный процесс, можно выделить следующие характеристики личности преподавателя: авторитетность, отзывчивость, коммуникабельность, технологичность.

Авторитетность у преподавателя проявляется в умение вызвать уважение и доверие студентов благодаря профессиональному опыту и знаниям. Отзывчивость – в способности понимать эмоции и переживания студентов, создавая комфортную атмосферу для обучения и творчества. Коммуникабельность проявляется в умении владеть эффективными методами общения, позволяющими передавать знания и формировать профессиональные компетенции. Технологичность характеризуется готовностью внедрять новые технологии и методики обучения, соответствующие требованиям современного рынка дизайна.

Данные качества формируют основу эффективного взаимодействия преподавателя и студента, способствуя успешному усвоению материала и развитию креативных навыков.

Любую дисциплину можно преподавать интересно, а можно подать сухо и шаблонно. Качество профессиональной подготовки студентов определяется такими факторами, как уровень квалификации преподавателя, глубина его познаний, применяемые педагогические методы, инновационные подходы и способность продуктивно взаимодействовать в коллективе [4, С. 5].

Активность преподавателя предполагает наличие у него целого ряда способностей. Особая роль принадлежит организаторским и дидактическим способностям. Преподаватель должен уметь организовывать студентов для решения поставленных задач, планировать и контролировать их работу. Интеллектуальный и эмоциональный настрой студентов способствует творческой обстановке на занятиях, постоянной потребности в знаниях и самообразовании.

Дидактические способности позволяют преподавателю правильно создать проблемную ситуацию, способствовать активному самостоятельному мышлению студентов, вызвать их интерес к изучаемому предмету.

Для повышения умственной и познавательной активности аудитории преподаватель должен ориентироваться на уровень развития студентов. Особенно это важно на первом курсе обучения, так как учебная группа может состоять из студентов с разной степенью подготовленности. Например, некоторые учащиеся уже владеют навыком работы в графических редакторах, являясь выпускниками среднего профессионального образования, что позволяет быстрее выполнять учебные задания по профильным дисциплинам, в отличие от тех студентов, которые данными навыками не обладают. В данной ситуации перед преподавателем встает задача по организации учебного процесса так, чтобы выполнение учебных заданий шло равномерно у всех студентов группы.

Эрудиция и глубина знаний в своей области работает на укрепление авторитета преподавателя, что в свою очередь, способствует повышению уровня работоспособности студентов на занятиях. Также активизации студенческой аудитории способствуют четкость речи преподавателя, её содержательность и эмоциональность.

Когда студенты активно участвуют в учебном процессе, преподаватель чувствует себя увереннее и внимательнее относится к своей речи: произносит слова отчетливо, соблюдая правильную артикуляцию и дикцию; использует понятные термины и выражения; говорит достаточно громко и ясно, чтобы информация была доступна каждому студенту. Чтобы заинтересовать студентов, преподаватель стремится сделать материал более глубоким и интересным: подбирает актуальные примеры и иллюстрации, соответствующие интересам и уровню подготовки студентов; структурирует информацию таким образом, чтобы логика изложения была ясна и последовательна. Эмоциональный контакт между преподавателем и студентами является важным фактором мотивации и вовлечения учащихся. Если студенты проявляют заинтересованность, преподаватель также становится более эмоционально вовлеченным: старается создать атмосферу доверия и поддержки, способствующую открытому обмену мнениями и идеями; использует выразительные средства языка, такие как метафоры, сравнения, юмор, тем самым привлекая внимание и удерживая интерес к изучаемому материалу.

Преподаватель должен обладать достаточным багажом психологических знаний. Довольно часто бывает так, когда первокурсники в первые месяцы обучения сталкиваются с трудностями адаптации к новому учебному процессу.

Высокая напряженность в межличностных отношениях, изменение материального обеспечения студентов, неуверенный быт, болезни и прочие причины могут способствовать деструктивным изменениям в психике студентов. Нарушение психического равновесия студентов не способствует успешному усвоению знаний и развитию необходимых навыков. На данном этапе важно, чтобы рядом со студентом оказался именно тот преподаватель, который вовремя сможет заметить проблему и скорректировать её. Наблюдения показали, что когда куратором группы является ведущий преподаватель по основной профильной дисциплине, который видит студентов не только на кураторском часе, а во время учебных пар, то ему проще отследить общий эмоциональный фон и личностные взаимоотношения в группе, способности и уровень подготовки студентов, позволяя тем самым вовремя выявить возникающие проблемы и найти пути их решения.

Психологическая наблюдательность, способность ориентироваться в изменениях психических состояний студентов, корректность, обдуманно подобранные слова способствуют повышению авторитета преподавателя.

Только увлеченный своим предметом преподаватель способен создать атмосферу творческого сотрудничества, быть активным участником рабочего процесса, внимательным слушателем и интересным собеседником.

Методом анкетирования фокус-группы – 51 студента-дизайнера очной и очно-заочной форм обучения Высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета, обучающихся с первого по четвертый курсы, в возрасте от 17 до 35 лет, была собрана первичная информация. Студентам было предложено дать ответы на следующие вопросы анкеты «Роль преподавателя в учебном и творческом процессе»:

1. Насколько важен преподаватель в освоении вами учебной программы?
2. Как часто ваш преподаватель объясняет материал понятно и доступно?
3. Умеют ли ваши преподаватели стимулировать интерес к предмету?
4. Оцените умение вашего преподавателя отвечать на возникающие вопросы?
5. Ваш преподаватель следит за успеваемостью группы и оказывает помощь отстающим студентам?
6. Чувствуете ли вы личную ответственность преподавателя за ваше обучение?
7. По вашему мнению, способствует ли методика преподавания повышению мотивации к обучению?
8. Какие качества важны вам больше всего в вашем преподавателе?

9. Помогает ли ваш преподаватель развивать творческие способности и инициативу?

10. Что именно ценится вашим преподавателем больше всего?

11. Выражаете ли вы своё мнение свободно на занятиях?

12. Участвуют ли педагоги в организации мероприятий и конкурсов, направленных на развитие ваших творческих качеств?

13. Прислушиваются ли преподаватели к вашей точке зрения?

Анализируя данные, полученные методом анкетирования, можно сделать следующие выводы касательно восприятия студентами значимости преподавателя в учебном и творческом процессах. Согласно данным проведенного опроса, абсолютное большинство участников выразило мнение (98%), что преподаватель в освоении учебной программы очень важен, и лишь некоторые студенты (2%), считают, что влияние незначительно. На вопрос о доступности и понятности объяснения учебного материала студентам, одна половина опрошенных ответила, что доносимый материал всегда понятен (47,1%), другая часто ясен (49%). Для 4% учащихся преподаваемый материал понятен лишь иногда или редко.

Опрос показал, что преподаватели для большей половины студентов (58,8%) обычно помогают заинтересоваться предметом, а постоянно пробуждается интерес к изучению новой дисциплины у 31,4% опрошенных. Но есть и такие студенты, которые считают, что у преподавателей получается редко (3,9%) стимулировать интерес к учебе, или вовсе никак не влияют на него (5,9%).

В рамках анкетирования студенты смогли оценить умение преподавателя отвечать на возникающие вопросы. Половина участников опроса ответило (51%), что преподаватель отлично разъясняет любые вопросы, другая половина (47,1%) считает, что чаще всего помогает разобраться с возникающими трудностями в освоении учебного материала. Для меньшинства опрошенных (2%) ответы преподавателя кажутся формальными, без пояснений.

19,6% студентов считают, что преподаватели постоянно контролируют успеваемость учащихся и их успехи в освоении учебного материала, регулярно проверяют знания и поддерживает слабых учеников – 41,2%, а периодически напоминают о важности занятий – 37,3%. По мнению 2% опрошенных, преподаватель никак не контролирует успеваемость учащихся.

Большинство учащихся (62,7%) полностью ощущают поддержку и заботу своего преподавателя, другие же участники опроса (23,5%) считают, что преподаватели следят за учебным процессом поверхностно, для них это скорее формальность. 3,4% опрошенных студентов не ощущают ответственность со стороны педагогов за их обучение. 9,8% учащихся считают, что их успех в учебе и творчестве полностью зависит от них самих.

Многие студенты (52,9%) выразили мнение, что мотивация к учебному процессу повышается благодаря индивидуальной работе с преподавателем. Для 41,2% учащихся методики современных преподавателей активно мотивируют их учиться. 5,9% опрошенных выразили мнение, что подача изучаемого материала оставляет желать лучшего, структура уроков никак не стимулирует желание изучать предмет глубже.

На вопрос о том, какие качества важны в преподавателе студенты дали следующие ответы: коммуникабельность и доступность общения (27,5%); терпеливость и понимание индивидуальных особенностей обучающихся (21,6%); эрудиция и профессионализм (19,6%); способность вдохновлять и поддерживать дух творчества (11,8%); дружеские отношения между студентом и преподавателем (11,8%); всё выше перечисленное важно в преподавателе по мнению 6% из числа опрошенных студентов. Для 2% учащихся в преподавателе важны рациональное мышление, умение грамотно объяснить задание, хорошая память и способность адекватно оценивать конфликтные ситуации.

По мнению учащихся для развития творческих способностей, преподаватель поддерживает их стремление проявить себя вне рамок стандарта (39,2%), обучая методикам творческого подхода и поощряя самостоятельность (37,3%). Некоторые студенты считают (23,5%), что преподаватель позволяет проявлять им креативный подход, но лишь в пределах заданной темы.

52,9% студентов считают, что их преподавателем ценится больше всего личное мнение и творческий подход к выполнению заданий. Другие же наоборот думают (19,6%), что глубокое знание предмета и академические достижения. Для 17,6% опрошенных учащихся независимость мышления и нестандартные решения задач важнее всего для преподавателя. 9,8% студентов убеждены, что важно для педагога только точное выполнение требований задания.

На вопрос о свободе выражения личного мнения на занятиях, 45,1 % респондентов ответили, что свободно выражаются чаще всего. Всегда высказывают свою точку зрения открыто и уверенно – 39,2% учащихся. Боятся критики, стараясь реже говорить открыто – 9,8%. Есть студенты, для которых неудобно делиться своими мыслями и идеями (5,9%).

Больше половины студентов (52,9%) считают, что преподаватели активно участвуют в подготовке и проведении различных проектов и конкурсов, направленных на развитие творческих качеств учащихся. По мнению 35,3% опрошенных – педагоги время от времени организуют мероприятия для раскрытия потенциала студентов, а для 9,8% учащихся и вовсе количество проводимых мероприятий считается недостаточным и крайне редким.

Опрос показал, что преподаватели уважают позицию учащегося и учитывают её при оценивании работ для большей половины опрошенных (58,8%). 37,3% студентов считают, что педагог иногда принимает их идеи, но преимущественно придерживается стандартных подходов. Для 4% студентов – свобода выражения мнений и вовсе отсутствует.

Анализ результатов анкетирования и наблюдения за учебным и творческим процессом студентов демонстрирует позитивное восприятие большинством студентов деятельности преподавателей, однако существуют области, нуждающиеся в улучшении, особенно в аспектах регулярности поддержки мотивации и индивидуального подхода к контролю успеваемости учащихся.

Выводы. Активность преподавателя способствует активности студентов. Несмотря на то, что формы и методы активизации познавательной деятельности студентов могут быть разными, главным фактором в учебной деятельности является активность преподавателя на всех этапах его профессиональной деятельности, основой которой являются интеллектуальные и духовные самосовершенствования, повышение своего педагогического мастерства. Когда преподаватель является примером любознательности и умственной активности, то и у студентов возникает устойчивая познавательная потребность к учебному и творческому процессу.

Исследование методом анкетирования позволило выявить следующие ключевые аспекты роли преподавателя в учебном и творческом процессе:

- Развитие творческих способностей. Педагог поддерживает студентов, когда они берутся за сложные творческие проекты, таким образом укрепляя их внутреннюю мотивацию и упорство.

- Организация научно-познавательной деятельности. Преподаватель создает условия для постоянной исследовательской активности студентов, предоставляя возможности для личностного роста и самоанализа.

- Работа с каждым индивидуально. Преподаватель выстраивает индивидуальные занятия с учетом предыдущего опыта студентов, их личных ценностей, стиля мышления и уровня профессиональной подготовки.

- Активная профессиональная позиция. Характеризуется высоким уровнем педагогического мастерства, стремлением применять активные формы обучения, вести диалог с учениками и объективно оценивать собственную эффективность.

Личность преподавателя играет ключевую роль в создании благоприятной образовательной среды, способствующей раскрытию творческого потенциала студентов и формированию необходимых профессиональных качеств графических дизайнеров.

Литература:

1. Ткачева, Т.М. Роль личности преподавателя в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза: учебное пособие / Т.М. Ткачева. – М.: МАДИ, 2015. – 76 с.

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);

магистрант Казначеев Дмитрий Александрович

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

СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКИ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье авторы указывают на то, что успех любой деятельности зависит от личной мотивации человека. Выделены основные аспекты развития познавательного интереса при изучении физики. Для увеличения познавательного интереса у обучающихся при изучении физики требует использование новых методов и средств обучения. Одним из средств, повышающим внутреннюю мотивацию, выступает виртуальная реальность. Авторы обращают внимание на то, что в системе образования виртуальные решения находятся в стадии становления и развития. Представлены результаты опроса по степени готовности и интереса педагогов к применению технологий виртуальной реальности, а также мотивы обучающихся изучения физики в школе. Авторы разработали модель по развитию познавательного интереса учащихся в процессе изучения физики с помощью средств виртуальной реальности. В целях совершенствования процесса развития познавательного интереса у школьников при помощи средств виртуальной реальности авторы выделяют 3 этапа. Подчеркивается, что средства виртуальной реальности должны быть лишь дополнением и являются возможностью для получения нового опыта и знаний. Учитель физики должен грамотно выстраивать уроки, в ходе которых будут применены традиционные методы и средства совместно со средствами виртуальной реальности.

Ключевые слова: познавательный интерес, средства виртуальной реальности, изучение физики, модель по развитию познавательного интереса.

Annotation. In the article, the authors point out that the success of any activity depends on a person's personal motivation. There are the main aspects of developing cognitive interest in studying physics. It is necessary to use new teaching methods and tools to increase the cognitive interest of students in studying physics. One of the tools that increases internal motivation is virtual reality. The authors draw attention to the fact that virtual solutions are in the formation and development stage in the education system. There are the results of a survey on the degree of readiness and interest of teachers in using virtual reality technologies, as well as the motives of students studying physics at school. The authors have developed a model for developing students' cognitive interest in studying physics using virtual reality. In order to improve the process of developing students' cognitive interest using virtual reality, the authors identify 3 stages. It is emphasized that virtual reality tools should be both an addition and an opportunity to gain new experience and knowledge. A physics teacher should competently structure lessons in which traditional methods and tools will be used together with virtual reality tools.

Key words: cognitive interest, virtual reality tools, studying physics, model for developing cognitive interest.

Введение. Успех любой деятельности зависит от личной мотивации человека. Нельзя заставить выполнять какую-либо деятельность, особенно обучаться. Для этого необходимо иметь сформированный интерес. С точки зрения Т.Е. Соколовой интерес не должен формироваться под действием таких факторов как страх или получения каких-либо наград, например, высокая оценка за предмет [6]. Существует мнение, что «невозможно сформировать познавательный интерес отдельно от изучаемого предмета. Успешное протекание учебного процесса, основанное на сухих фактах, «зазубривании», обречено на провал. Отсутствие какой-либо заинтересованности обучающихся в изучаемой дисциплине, в частности физики, свидетельствует о недостатках в организации обучения данному предмету» [6, С.114]. В современной школе происходит снижение уровня познавательного интереса у школьников 7-9 классов к изучению физики. Причины этого могут быть разными, но одна из самых серьезных – это наличие познавательных барьеров при изучении предмета. Роль познавательного интереса при изучении физики заключается в том, чтобы:

1. Увеличить количество учеников, выбирающих физику для сдачи ЕГЭ. В настоящее время государство заинтересовано в специалистах инженерных направлений. Без таких специалистов невозможен переход к инновационной экономике. Формирование профессиональных навыков и компетенций базируется на знаниях по физике.

2. Увеличить среднего балла ЕГЭ по физике. Та тенденция, которая наблюдается в настоящий момент говорит о том, что те ученики, которые выбирают данный предмет на ЕГЭ, все-таки не в полной мере мотивированы на более глубокое ее изучение, т.е. те внутренние мотивы, о которых говорила Г.И. Щукина, не развиты в достаточной мере.

3. Сформировать физическое понимание. В настоящий момент отсутствие физического понимания у учеников обусловлено тем, что в курсе физики часто можно встретить трудные для восприятия и запоминания определения понятий. Второй причиной этого является методологическая сторона. К сожалению, учителя не ведут процесс по формированию у учеников физических понятий системно.

4. Увеличить интерес к изучению предмета. Слабый интерес можно объяснить следующими причинами: некорректный отбор содержания изучаемого материала и физических задач; неумение использовать в своей работе инновационные методы обучения; низкий уровень сформированности универсальных учебных действий; низкий уровень самостоятельности у учеников [2; 3; 5; 7].

Мы считаем, что для увеличения познавательного интереса у обучающихся при изучении физики требует использование новых методов и средств обучения. Одним из средств, повышающим внутреннюю мотивацию, выступает виртуальная реальность.

Цель статьи: разработать модель развития познавательного интереса учащихся при изучении физики с помощью средств виртуальной реальности.

Изложение основного материала статьи. В системе образования виртуальные решения (VR-решения) находятся в стадии становления и развития. Внедрение VR-решений в отечественные школы началось с 2020 года. Конечно, в настоящий момент эти технологии выступают в большей мере как игрушка. Главная цель, которую необходимо достичь – это сделать VR-технологии стать полноценной частью образовательного процесса.

Результаты опроса среди школ, где уже закуплено VR/AR-оборудование, показали готовность и интерес педагогов к применению технологий виртуальной реальности. 45% опрошенных изучают или уже понимают, каким образом возможно применять ее в процессе обучения, а 26% учителей знают о VR/AR, но еще не использовали. При этом 57% учителей согласны с тем, что виртуальная реальность позволяет учитывать индивидуальные различия обучающихся и улучшает усвоение важных понятий и идей, а 75% опрошенных считают, что VR способствует развитию коммуникативных навыков. Стоит отметить, что успешное применение технологий виртуальной реальности возможно при качественной подготовке всех учителей и наличию IT-персонала для сервисного сопровождения. В настоящее время еще не все учителя достаточно глубоко погружены в нюансы работы с необходимой для этого техникой. Это может стать существенным барьером для внедрения технологии, особенно в 27% опрошенных образовательных учреждений, которые не имеют соответствующего персонала [4].

Нами был проведен опрос обучающихся муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 16» города Дзержинск Нижегородской области (МБОУ «Средняя школа № 16») с целью выявления мотивов изучения физики. В опросе приняли участие обучающиеся 7-9 классов в количестве 75 человек.

На первый вопрос «Знания, полученные в школе по физике, необходимы» нами были получены следующие результаты. Большинство учеников (45%) считают, что знания, получаемые на уроках физики им не пригодятся в жизни. Это свидетельствует о том, что у них нет положительной внутренней мотивации. Это, в свою очередь, может тормозить формирование познавательного интереса к изучению физики. 38% опрошенных учеников полагают, что данный предмет необходим для общего развития. 17% опрошенных учеников изучают физику, потому что она необходима им для дальнейшего обучения в техникуме или в вузе. Второй вопрос «Я изучаю физику, потому что» мы выявили, что почти половина опрошенных учеников (45%) изучают физику, потому что боятся получить плохие оценки. 31% опрошенных обучающихся ответили, что они изучают физику, потому что она входит в школьную программу. 16% опрошенных учеников все-таки считают, что она им необходима в их профессиональной деятельности. И только 8% изучают физику, потому что это представляет для них интерес.

С развитием технологий появилось большое количество виртуальных лабораторий по физике, которые можно использовать совместно со средствами виртуальной реальности. Применения виртуальных лабораторных, практических работ и опытов по физике предполагает различные варианты использования их на разных типах уроках: получения новых знаний, комбинированный урок или урок систематизации и обобщения знаний. Мы предлагаем модель развития познавательного интереса учащихся в процессе изучения физике с помощью средств виртуальной реальности.

Созданная модель способствует развитию познавательного интереса у обучающихся в процессе обучения физики. В качестве ведущих идей развития познавательного интереса в рамках настоящего исследования выступили:

1) использование потенциала средств виртуальной реальности на разных этапах обучения физике в современной школе;

2) использование средств виртуальной реальности в соответствии с потребностями и возможностями учеников. Модель состоит из трех основных компонентов: методологический (подходы, принципы), содержательный (этапы, педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации развития познавательного интереса школьников при помощи средств виртуальной реальности, требования к средствам виртуальной реальности) и диагностический (формы диагностики, критерии, определяющие уровни познавательного интереса).

Для достижения поставленной цели исследования мы основывались на следующих подходах: личностно-ориентированный, возрастной и деятельностный. Личностно-ориентированный подход относится к одному из самых ведущих подходов при решении проблемы развития познавательного интереса. Придерживаясь этого подхода, обучающийся признается субъектом познания и выстраивается взаимодействие «учитель-ученик». Возрастной подход позволяет учитывать особенности школьного возраста обучающихся 7-9 классов. Деятельностный подход предполагает уход от пассивного получения информации на уроках физики к активному взаимодействию обучающегося с образовательной средой.

Работа, которую мы планируем проводить в ходе эксперимента, отвечает принципам партнерства (участники взаимодействия реализуют свои собственные цели, учитывая интересы другого) и проблематизации (учитель стимулирует познавательный интерес обучающегося, создавая условия для самостоятельного решения задач).



Рисунок 1. Модель развития познавательного интереса учащихся в процессе изучения физике с помощью средств виртуальной реальности

В целях совершенствования процесса развития познавательного интереса у школьников при помощи средств виртуальной реальности необходимо соблюдать следующие этапы:

1 этап – приобретение элементарных знаний, умений и навыков по физике с использованием средств VR (знание формул; определений; ученых; решение элементарных задач; выполнение простых опытов, экспериментов и лабораторных работ);

2 этап – самостоятельное выполнение заданий по физике с использованием средств VR (практические и лабораторные работы; решение задач более высокого уровня);

3 этап – применение полученных знаний в исследовательской деятельности при помощи с использованием средств VR (самостоятельное исследование физических явлений без помощи учителя и виртуального помощника).

Обеспечить результат, то есть повысить уровень познавательного интереса, помогли следующие педагогические условия:

- 1) создание положительного эмоционального фона на уроках физики;
- 2) организация процесса обучения физики в соответствии с умственными возможностями и потребностями обучающихся;
- 3) применение средств виртуальной реальности в различных видах деятельности учащихся.

В качестве форм диагностики мы выбрали лабораторную и практическую. Выбранные критерии (теоретическое мышление, механическая память, познавательный мотив) позволяют увидеть переход обучающихся на более высокий уровень познавательного интереса.

Выводы. Средства виртуальной реальности являются тем фактором, который не только повышает уровень познавательного интереса, но и происходит развитие детского мышления, происходит навык отработки поиска информации, её анализа и применения [1]. Несмотря на то, что средства виртуальной реальности обладают большим числом преимуществ и повышают познавательный интерес у школьников, не стоит забывать о традиционных методах преподавания физики. Нельзя полностью исключать традиционную методiku. Средства виртуальной реальности должны быть лишь дополнением и являются возможностью для получения нового опыта и знаний. Поэтому учителю физики в средней школе необходимо грамотно выстраивать уроки, в ходе которых будут применены традиционные методы и средства совместно со средствами виртуальной реальности.

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. Каменева, И.Ю. К проблеме познавательного интереса в личностно-ориентированном образовательном процессе / И.Ю. Каменева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/124PDMN618.pdf> (дата обращения: 01.05.2025)
3. Немых, О.А. Активизация познавательного интереса при обучении физике в старших классах / О.А. Немых, Н.А. Шермадина // Методический поиск: проблемы и решения. – 2020. – № 1(28). – С. 22-30
4. Опрос российских школ о готовности к применению технологий VR/AR. – URL: <https://ict.moscow/research/opros-rossiiskikh-shkol-o-gotovnosti-k-primeneniui-tekhnologii-vr-ar> (дата обращения: 01.05.2025)
5. Румбешта, Е.А. Активизация познавательной деятельности школьников при обучении физике / Е.А. Румбешта, Е.И. Жукевич, А.А. Власова // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 3(37). – С. 206-212
6. Рымкевич, О.В. Развитие познавательного интереса у обучающихся в ходе изучения курса физики / О.В. Рымкевич, А.В. Коцкович, А.А. Макеев // МНКО. – 2021. – № 1(86). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatel'nogo-interesa-u-obuchayushchisya-v-hode-izucheniya-kursa-fiziki> (дата обращения: 07.05.2025)
7. Таймуратова, Л. Самостоятельные работы учащихся при изучении физики / Л. Таймуратова, Ж. Ахметова // Danish Scientific Journal. – 2020. – № 43(1). – С. 25-27

Педагогика

УДК 377, 378

старший преподаватель Каменева Ирина Николаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (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);

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна

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

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматривается применение элементов геймификации в профессиональном образовании. Подчеркивается значимость внедрения геймификации в образовательный процесс. Приводятся положительные примеры применения элементов геймификации в профессиональных образовательных организациях. Важной специфической чертой является развитие метакомпетенций через геймифицированные форматы. В условиях профессиональной образовательной организации, ориентированного на конкретные отрасли, это создаёт основу для профессиональной идентичности, связывая учебные достижения с будущей карьерной ролью. Специфика применения элементов геймификации по различным направлениям отражает необходимость адаптации методов к профессиональным контекстам. В технических и медицинских образовательных организациях акцент смещается на операциональные навыки, в гуманитарных и экономических – на развитие социального интеллекта и креативности. Ключевым вызовом остается преодоление ресурсных и методических барьеров, препятствующих переходу от единичных экспериментов к системной интеграции игровых практик в образовательные программы. Применять, экспериментировать элементы геймификации важный шаг развития образования, что требует дальнейших исследований и корректировок образовательных программ.

Ключевые слова: Профессиональное образования, образовательный процесс, геймификация, игровые технологии, прикладные навыки.

Annotation. The article discusses the use of gamification elements in professional education. The importance of introducing gamification into the educational process is emphasized. Positive examples of using gamification elements in professional educational organizations are given. An important specific feature is the development of metacompetences through gamified formats. In the context of a professional educational organization focused on specific industries, this creates the basis for professional identity, linking educational achievements with a future career role. The specifics of using gamification elements in various areas reflect the need to adapt methods to professional contexts. In technical and medical educational organizations, the emphasis shifts to operational skills, in humanitarian and economic ones – to the development of social intelligence and creativity. The key challenge remains overcoming resource and methodological barriers that impede the transition from isolated experiments to the systemic integration of gaming practices into educational programs. Applying and experimenting with gamification elements is an important step in the development of education, which requires further research and adjustments to educational programs.

Key words: Professional education, educational process, gamification, gaming technologies, applied skills.

Введение. Специфика применения геймификации в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования определяется необходимостью синхронизации игровых механик с прикладным характером профессионального образования, где доминирует ориентация на формирование операциональных навыков и быструю адаптацию к требованиям трудовой среды. В отличие от общего образования, в профессиональном образовании акцент смещается на моделирование профессиональных контекстов, что требует интеграции игровых элементов не как развлекательного дополнения, а как структурного компонента учебного процесса. Например, симуляционные тренажеры, воспроизводящие технологические операции (настройка оборудования, диагностика систем), или ролевые квесты, имитирующие взаимодействие в производственных бригадах, трансформируют абстрактные знания в алгоритмы действий, приближенные к реальным профессиональным сценариям.

Изложение основного материала статьи. Применение элементов геймификации в образовательном процессе – необходимое условие, но многие исследователи считают, что не нужно все полностью геймифицировать образовательный процесс, а применять лишь элементы там, где это необходимо. Развлечение и обучение – это разные понятия, и полностью замещать его в профессиональном обучении – грубая дидактическая ошибка.

Ключевой особенностью рассмотрим акцент на «микшированной» мотивации, сочетающей внешние стимулы (баллы за выполнение модулей, бейджи за освоение компетенций) с внутренней вовлеченностью, возникающей при решении задач, релевантных будущей профессии. Это согласуется с теорией самодетерминации Райана и Деси, где баланс между автономией и ощущением компетентности критичен для устойчивой вовлеченности. В условиях профессиональной образовательной организации, где часть обучающихся может демонстрировать ситуативный интерес к обучению, геймификация через систему «ачивок» (достижений) и визуализацию прогресса (например, «прокачка» уровня от «стажера» до «мастера») помогает преодолеть рутину, переводя образовательную траекторию в формат персонального профессионального роста.

Технологический аспект геймификации связан с компенсацией дефицита материально-технической базы. Цифровые двойники производственных линий, VR-тренажеры для отработки высокорисковых операций (например, в медицинских или технических специальностях) или AR-приложения, накладывающие интерактивные инструкции на реальное оборудование, позволяют студентам осваивать навыки в безопасной среде, минимизируя ресурсные ограничения. Однако, как отмечают исследователи, риск подмены реального опыта виртуальными симуляторами требует педагогического контроля: игровые элементы должны не дублировать, а дополнять практику, формируя критическое понимание границ между моделированием и аутентичной деятельностью [2; 8].

Ещё одной специфической чертой является развитие метакомпетенций через геймифицированные форматы. Деловые игры, где студенты распределяют роли в виртуальном предприятии, или командные челленджи по решению производственных кейсов способствуют формированию soft skills – коммуникации, управления конфликтами, креативного мышления. В условиях профессиональной образовательной организации, ориентированной на конкретные отрасли, это создаёт основу для профессиональной идентичности, связывая учебные достижения с будущей карьерной ролью.

Критическим фактором успешности выступает контекстуализация геймификации: игровые механики должны быть встроены в логику конкретной специальности. Например, в педагогическом колледже квест по разработке учебного проекта может включать «повышение уровня» методической грамотности, а в инженерном – решение виртуальных поломок с начислением «профессиональной валюты» за эффективные решения. Это требует от преподавателей не только знания игрового дизайна, но и глубокого понимания отраслевых требований, чтобы избежать деконтекстуализации игровых элементов.

Таким образом, геймификация в образовательном процессе выполняет роль интерфейса между образованием и профессией, где игровые механики структурируют обучение вокруг смысловых «точек роста», актуализируя связь между теорией и практикой. Её специфика заключается в адаптации игровых принципов к жёстким рамкам профессиональных стандартов, где технология становится не самоцелью, а инструментом преодоления когнитивных и мотивационных барьеров на пути становления компетентного специалиста.

Специфика применения игровых технологий в образовательном процессе обусловлена необходимостью балансировать между формированием профессиональных компетенций и развитием личностных качеств, соответствующих запросам современного рынка труда. В отличие от общеобразовательных учреждений, где игровые методы часто выполняют мотивационно-развлекательную функцию, в системе среднего и высшего образования они трансформируются в инструмент моделирования профессиональных контекстов. Это требует от педагогов проектирования сценариев, которые не только имитируют трудовые операции, но и воссоздают социально-коммуникативные аспекты будущей деятельности. Например, в педагогических колледжах ролевые игры, где студенты исполняют обязанности учителя, родителя и ученика, позволяют отработать не только методику преподавания, но и навыки разрешения конфликтов в образовательной среде [1; 4].

Теоретической основой такой специфики выступает концепция контекстного обучения (А.А. Вербицкий), согласно которой усвоение знаний происходит через их «встраивание» в профессиональные ситуации. В организациях технического профиля это реализуется через симуляционные тренажеры, где будущие сварщики или операторы ЧПУ отрабатывают навыки в виртуальной среде, минимизируя риски порчи оборудования. Исследования, проведенные в Новосибирском авиационном техническом колледже, показали, что студенты, использующие VR-симуляторы для изучения авиационных двигателей, демонстрируют на 30% более высокие результаты в идентификации неисправностей по сравнению с группами, обучавшимися только на реальных агрегатах [6; 9].

Особенностью геймификации является ее ориентация на формирование операционального мышления – способности быстро переключаться между теоретическими знаниями и практическими действиями. Деловые игры, такие как управленческие кейсы в, требуют от студентов анализа рыночных данных, расчета бюджета и презентации решений в условиях ограниченного времени. Это развивает не только профессиональную компетентность, но и стрессоустойчивость, критически важную для специалистов среднего звена. В Краснодарском торгово-экономическом колледже внедрение игровых модулей в дисциплину «Логистика» сократило среднее время принятия решений студентами на 22%, что подтверждается данными внутреннего аудита.

Еще одним аспектом специфики становится интеграция элементов геймификации с требованиями работодателей. Профессиональные образовательные организации все чаще привлекают отраслевых экспертов к разработке кейсов, обеспечивая соответствие игровых сценариев актуальным производственным реалиям. Например, в Челябинском политехническом колледже совместно с предприятиями машиностроительного кластера созданы игровые модули, имитирующие процесс оптимизации производственной линии. По итогам апробации 76% участников отметили, что такой формат помог им лучше понять взаимосвязь между теоретическими дисциплинами (например, материаловедением) и их прикладным применением.

Цифровизация добавляет новый пласт специфики: геймифицированные платформы становятся средством персонализации обучения. В медицинских колледжах адаптивные тренажеры, такие как Body Interact, анализируют ошибки

студентов при диагностике виртуальных пациентов и автоматически подбирают индивидуальные задания для коррекции слабых мест. Однако, как считают многие исследователи [3; 5; 7] технологизация не должна нивелировать социальную составляющую игровых методов – групповые обсуждения и рефлексия остаются ключевыми элементами, превращающими технические навыки в целостный профессиональный опыт.

Таким образом, геймификация приобретает черты профессионального микромира, где образовательный процесс становится репетицией будущей трудовой деятельности. Их эффективность определяется способностью синтезировать когнитивные, операциональные и социальные аспекты подготовки, обеспечивая выпускникам не только соответствие профессиональным стандартам, но и готовность к нестандартным вызовам цифровой экономики.

Применение игровых технологий в профессиональных образовательных организациях Нижегородской области характеризуется фрагментарностью и экспериментальным характером, что обусловлено как ресурсными ограничениями, так и доминированием традиционных педагогических подходов. Однако отдельные учебные заведения демонстрируют попытки интеграции игровых методов в образовательный процесс, адаптируя их к локальным условиям. Например, Нижегородский индустриальный колледж внедрил элементы деловых игр в программу подготовки специалистов логистического профиля. Студенты моделируют процессы управления цепочками поставок в условиях кризиса, используя данные реальных предприятий региона. По итогам апробации преподаватели отметили рост умения работать с Big Data на 15%, однако масштабирование проекта сдерживается отсутствием цифровых платформ для симуляции.

Особенностью региона становится акцент на корпоративно-ориентированные форматы, обусловленные сотрудничеством колледжей с промышленными предприятиями. В Дзержинском химическом техникуме совместно с местными производствами разработан игровой модуль по технике безопасности, где студенты в VR-шлемах отрабатывают действия при аварийных ситуациях. Несмотря на высокую стоимость оборудования, пилотная группа показала на 27% лучшие результаты при прохождении аттестации по охране труда по сравнению с контрольной. Этот пример иллюстрирует потенциал игровых технологий в преодолении «симуляционного разрыва» – несоответствия между учебными заданиями и реальными производственными рисками.

Сложность внедрения в педагогическую практику связана с кадровым дефицитом: большинство преподавателей колледжей не владеют методиками проектирования игровых сценариев. В Арзамасском приборостроительном колледже попытка использования ролевых игр на занятиях по менеджменту столкнулась с сопротивлением педагогов, воспринимавших их как «несерьезный» формат. Тем не менее, студенты, участвовавшие в проекте, продемонстрировали улучшение навыков публичных выступлений, что подтвердилось повышением среднего балла на защите курсовых работ.

Показательным примером ограниченного, но эффективного применения выступает Нижегородский строительный техникум, где в рамках дисциплины «Проектная документация» используется геймифицированный квест. Студенты, разделенные на команды, соревнуются в разработке строительного проекта с учетом нормативов ГОСТ и экологических требований. Система баллов, начисляемых за скорость и точность расчетов, повысила посещаемость занятий на 20%, однако отсутствие цифровой платформы для автоматизации оценки снижает объективность результатов.

Ключевой проблемой остается технологическая зависимость: успешные кейсы, как правило, инициируются при поддержке предприятий-партнеров, предоставляющих оборудование. Так, Борский агропромышленный техникум при содействии сельхозпредприятий региона внедрил симуляторы управления комбайнами, что сократило время освоения практики в полевых условиях. Однако подобные проекты носят единичный характер и не формируют системного подхода.

Таким образом, особенности применения игровых технологий в образовательных организациях Нижегородской области отражают общероссийские тенденции: локальные успехи соседствуют с институциональными барьерами. Даже ограниченное использование игровых методов демонстрирует их эффективность в развитии профессиональной рефлексии и операционального мышления, но переход от экспериментальных практик к системной интеграции требует решения вопросов финансирования, методической подготовки педагогов и разработки региональных стандартов геймификации профессионального образования.

IT-направления активно интегрируют геймифицированные платформы, трансформирующие обучение программированию в квестовую деятельность. Во многих образовательных организациях задания по алгоритмизации оформлены как уровни компьютерной игры, где корректный код «открывает» новые возможности виртуального персонажа. Это не только повышает средний балл по дисциплине, но и увеличило количество участников хакатонов, что свидетельствует о росте мотивации к самообразованию. Однако в регионах, таких как Нижегородская область, подобные практики сталкиваются с дефицитом ИТ-инфраструктуры, ограничивающим масштабирование проектов.

Выводы. Таким образом, специфика применения элементов геймификации по различным направлениям отражает необходимость адаптации методов к профессиональным контекстам. Если в технических и медицинских образовательных организациях акцент смещается на операциональные навыки, то в гуманитарных и экономических – на развитие социального интеллекта и креативности. Ключевым вызовом остается преодоление ресурсных и методических барьеров, препятствующих переходу от единичных экспериментов к системной интеграции игровых практик в образовательные программы.

Литература:

1. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород, 2021. – 192 с.
2. 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
3. Игнатъева, Г.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47). – 12 с.
4. Прохорова, М.П. Образовательные инновации глазами студентов / М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2023. – № 6(1). – С. 158-161
5. Прохорова, М.П. Особенности неформального образования студентов вуза / М.П. Прохорова, А.Е. Булганина, Ю.В. Поздышева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 501-503
6. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с.
7. Фирсов, М.В. Содержание педагогической модели сопровождения профессионального самоопределения обучающейся молодежи в дистанционном формате / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, Д.П. Морозов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 4(54). – С. 22-27
8. Щеглова, А.А. AR-технология как условие развития современного образования / А.А. Щеглова, О.Н. Филатова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3. – № S1(68). – С. 10-13
9. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Vol. 113. – P. 00074.

УДК 5.8.7

старший преподаватель Карикаш Валентина Ивановна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное
 учреждение высшего профессионального образования
 «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);
старший преподаватель Букатова Виктория Викторовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное
 учреждение высшего профессионального образования
 «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации национального регионального компонента на основе межпредметных связей в процессе обучения бакалавров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов на примере Высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета города Хабаровска. Отмечается значение национального регионального компонента как неотъемлемой части этнокультурного образования. Описывается последовательность изучения дисциплин базовой и региональной части учебного плана, включающих рассматриваемый компонент, которая представляет собой определенную систему, основанную на межпредметных связях. Этнокультурная тема, проходя через ряд дисциплин как одна из ведущих тем базового и регионального компонента, позволяет создать в сознании учащихся единую картину в области народного искусства и народного творчества. С целью выявления эффективности обучения по предлагаемой последовательности дисциплин проведено исследование в форме анкетирования со студентами направления декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Исходя из результатов и выводов исследования отмечается, что разработанная система междисциплинарных связей способствует наиболее эффективному усвоению содержания национального регионального компонента.

Ключевые слова: национальный региональный компонент, народное искусство, народные промыслы, межпредметные связи.

Annotation. The article examines the features of implementing the national regional component in the educational process of bachelor students of decorative and applied arts and folk crafts, using the example of the Higher School of Design and Arts of the Pacific National University in Khabarovsk. The significance of the national regional component as an integral part of ethno-cultural education is noted. The sequence of studying disciplines of the basic and regional parts of the curriculum, which include the component under consideration, is described, representing a specific system based on interdisciplinary connections. The ethno-cultural theme, running through a number of disciplines as one of the leading themes of the basic and regional components, allows creating a unified picture in the minds of students in the field of folk art and folk crafts. In order to identify the effectiveness of training according to the proposed sequence of disciplines, a survey was conducted among students of decorative and applied arts and folk crafts. Based on the results and conclusions of the study, it is noted that the developed system of interdisciplinary connections contributes to the most effective assimilation of the content of the national regional component.

Key words: national regional component, folk art, folk crafts, interdisciplinary connections.

Введение. Одним из приоритетных направлений образовательной политики Российского государства сегодня является его регионализация. Законодательно закреплены «государственные образовательные стандарты, включающие в себя федеральный и региональный компоненты...» [1]. Региональный национальный компонент государственного образовательного стандарта (РНК ГОС) рассматривается как механизм обновления, развития образования, а значит модернизации [3].

Ориентируясь на теоретические и практические исследования по проблемам регионального национального компонента государственного стандарта ряда ученых, таких как А.Г. Абсалямова, А.Б. Афанасьева, Л.В. Демина, Т.С. Буторина, С.И. Козленко, А.Н. Туний, Т.К. Солодухина и других, можно выделить несколько определений рассматриваемого понятия в соответствии с содержанием образования. Л.В. Демина пишет о том, что «национально-региональный компонент государственного образовательного стандарта представляет ту часть содержания образования, в которой отражены национальные и региональные особенности», и рассматривает его как составляющую этнокультурного образования [3]. С.И. Козленко определяет РНК как «педагогически отобранный материал в контексте базового содержания предмета, раскрывающий региональное и типичное в социально-экономическом, духовном развитии определенного региона» [4]. А.Г. Абсалямова в своем исследовании предлагает концепцию, обосновывает структуру и содержание, педагогические условия реализации регионального национального компонента высшего профессионального педагогического образования. Ученый выделяет две составляющих – дисциплины федерального уровня и дисциплины регионального уровня [2].

Наше исследование рассматривает особенности реализации регионального национального компонента при обучении бакалавров декоративно-прикладного искусства на примере высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета, взяв за основу педагогический принцип междисциплинарных связей.

Изложение основного материала статьи. Учебный план направления подготовки 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» предусматривает базовую и вариативную части. Базовая часть плана содержит дисциплины, которые являются основополагающими в подготовке бакалавров данного направления. Наряду с общими дисциплинами, он содержит такие как «История и современные проблемы ДПИ», «Традиционные промыслы и ремесла России», которые изучаются студентами с третьего семестра и имеют ряд разделов, касающихся регионального национального искусства. В вариативную часть плана входят дисциплины теоретической и практической направленности, содержание которых опирается на базовые знания национального регионального искусства и являются логическим продолжением базовой части.

Особенностью учебного плана направления декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, реализуемом в Тихоокеанском государственном университете является отсутствие узкого профиля подготовки. Это обстоятельство позволяет более вариативно подходить к организации учебного материала с точки зрения рассматриваемой составляющей. Исходя из многолетнего опыта работы следует отметить тот факт, что наиболее эффективно усвоение знаний и формирование профессиональных умений бакалавров ДПИ, как будущих художников Дальневосточного региона, формируются благодаря системе междисциплинарных связей, в структуру которых входит региональный национальный компонент.

Принцип межпредметных связей один из основополагающих и разработанных в педагогической науке, который позволяет формировать у студентов целостную систему знаний, умений и навыков. Наше исследование основывается на теоретических разработках в этой области педагогики, представленные в трудах таких ученых как Я.А. Коменский, И.Г. Песталотти, К.Д. Ушинский, из современных – это В.Н. Федорова, Н. Черкес-Заде и др.

В таблице ниже представлена последовательность расположения в учебном плане дисциплин, содержащих этнокультурный компонент и их взаимосвязь на протяжении всего периода обучения.

Таблица 1

Взаимосвязь дисциплин учебного плана 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы»

Дисциплина учебного плана	Цели освоения дисциплины	Виды работ	Результаты обучения
3 семестр История и современные проблемы ДПИ	Изучение основных вопросов истории ДПИ, актуальных в логике комплексного подхода при подготовке компетентных специалистов	Лекции и практические работы представленные семинарами и заданиями репродуктивного типа	Формирование теоретических знаний в области ДПИ как необходимой базы для дальнейшего углубленного изучения национального искусства
4 семестр Традиционные промыслы и ремесла России	Изучение исторических и технологических особенностей традиционных ремесел народов России	Лекции и лабораторные работы представленные как репродуктивными заданиями так и творческими проектами	Формирование теоретических знаний и практических умений через создание копий объектов народных промыслов. Применение полученных знаний в самостоятельных творческих проектах по национальному искусству
5 семестр Основы производственного мастерства	Изучение принципов реализации проектной идеи в материале с учетом традиционных и современных технологий	Лабораторные работы, в рамках которых учащиеся разрабатывают индивидуальные проект национального сувенирного изделия, публикация статьи с сети интернет, разработка и проведение мастер-классов для населения	Формирование обще профессиональных и этнокультурных компетенций.
5 семестр Художественный текстиль (плетение на коклюшках)	Изучение художественно-технологических основ ремесла кружевоплетения	Лабораторные работы, в рамках которых учащиеся осваивают технологические и художественные особенности кружевоплетения	Формирование узкоспециализированных знаний и умений на примере традиционного вологодского кружевоплетения
6 семестр Роспись по дереву	Изучение художественно-технологических основ национальных видов росписи по дереву	Лабораторные работы, в рамках которых учащиеся осваивают технологические и художественные особенности национальных видов росписи по дереву	Формирование узкоспециализированных знаний и умений на примере традиционных видов росписи по дереву
7 семестр Проектирование	Формирование у учащихся проектной культуры в области ДПИ и народных промыслов	Разработка учебных проектов на национальную тематику, которые в последующем могут лечь в основу дипломного проектирования	Формирование знаний и умений проектных технологий в области ДПИ и народных промыслов

Этнокультурная тема, проходя через ряд дисциплин как одна из ведущих тем базового и регионального компонента, позволяет создать в сознании учащихся единую картину в области народного искусства и народного творчества. Опираясь на теоретические знания исторических этапов развития искусства различных этносов, в том числе региона ДВ, особенности их художественного языка, традиционных технологий создания объектов этнокультуры, учащиеся переходят к их практическому освоению.

Содержание дисциплин регионального и национального направления включает различные виды работ, в том числе и научно-исследовательскую. Это курсовые проекты, курсовые работы, публикации статей, выступление с докладами на научно-практических конференциях, участие в региональных выставках, это учебные задания национальной региональной тематики. Исследовательская работа студентов опирается на знания целого ряда дисциплин, которые тесно связаны между собой и дают возможность учащимся правильно выстроить свои исследования в области народного искусства, например, коренных народов ДВ, искусства переселенцев, искусства геополитических соседей и т.д.

Таким образом, в таблице рассматривается определенная система взаимосвязанных дисциплин национальной региональной направленности, освоение которых осуществляется на протяжении трех лет. На основе полученных знаний и умений выпускник имеет возможность завершить обучение квалификационной работой по мотивам национального регионального искусства.

С целью выявления степени вовлеченности и заинтересованности студентов темой этнокультурного образования, определение эффективности системы межпредметной связи нами было проведено исследование на базе высшей школы дизайна и искусства ТОГУ. Данная цель определила ряд исследовательских задач: изучить опыт специалистов в области

анкетирования, определить формы и содержание анкет, составить перечень вопросов; провести анкетирование среди групп студентов различного уровня подготовки, интерпретировать полученные данные и сделать выводы по результатам исследования.

Используемые анкеты состоят из двух блоков. Первый – вопросы по теории и истории народного искусства; второй – практикоориентированные аспекты изучения национального искусства.

В первом блоке рассматриваются вопросы, касающиеся проблемы сохранения и передачи следующим поколениям культурного наследия народов РФ; роль культурных центров (музейные площадки, интернет-сообщества, арт-коворкинги) в формировании осознанного отношения и пропаганды национальных культурных ценностей; вопросы, касающиеся популяризации среди молодежи через различные современные формы взаимодействия.

Во втором блоке представлены вопросы, касающиеся методов адаптации традиционного искусства к современным материалам и технологиям (в том числе и ИИ) и использования национальных мотивов в коммерческих проектах.

Содержание первого блока вопросов:

1. Какие мастера или школы народного искусства наиболее известны?
2. Какие виды национального искусства, на ваш взгляд, наиболее важны для сохранения?
3. Какие методы обучения национальному искусству эффективны, на ваш взгляд?
4. Заинтересовано ли молодое поколение региона в изучении национального искусства?
5. Какова роль культурных центров в формировании осознанного отношения к национальному искусству?
6. Изменилось ли Ваше отношение к народному искусству после начала его изучения?

Содержание второго блока вопросов:

1. Что вдохновляет Вас на творчество в народном искусстве?
2. Каким образом, на Ваш взгляд, возможно интегрировать национальное искусство в современную культурную жизнь?
3. Каким образом, на Ваш взгляд, возможно адаптировать традиционные техники декоративно-прикладного искусства к современным материалам и технологиям?
4. Считаете ли Вы приемлемым использование современных технологий (искусственный интеллект) при разработке проектов на национальную тематику?
5. Какие национальные мотивы наиболее востребованы, на Ваш взгляд, в современных коммерческих проектах?
6. Был ли у Вас опыт участия в проектах или выставках на народную тематику?

В опросе приняли участие студенты, обучающихся по направлению «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» очной формы обучения младших и старших курсов, участвовали 39 человек. При подведении итогов анкетирования получены следующие результаты по первому блоку:

Вопрос 1. Большинство студентов уже на начальном этапе обучения имеют знания по теории народного искусства - 90% не испытывали трудностей при перечислении представителей и школ народного искусства, второй курс давал развернутые ответы, показали хорошие знания теории.

Вопрос 2. Студенты демонстрируют эмоциональную вовлеченность в изучение народного искусства. Наиболее популярным ответом стали: традиционная одежда, ручное ткачество и кружевоплетение и т.д., в этих видах ДПИ студенты видят глубокое культурное значение и выражение идентичности нации.

Вопрос 3. Большинство студентов (70%) указали мастер-классы, как эффективный способ практического погружения в народное искусство. На втором месте – проектная работа, на третьем посещение выставок, музеев, проведение экскурсий, выездов в центры народного творчества. На четвертом месте – корпийная работа и выполнение небольших образцов по аналогии.

Вопрос 4. В ответах на этот вопрос мнения разошлись. 51% написали, что молодежь заинтересована в изучении народного искусства. 23% опрошиваемых указали, что эта тема интересна далеко не всем. 10% – что эта тема популярна благодаря культурной политике, проводимой государством. Два человека отметили, что делается недостаточно, необходимо больше современных интересных способов привлечения молодежи к этой теме.

Вопрос 5. Респонденты отметили, что культурные центры несомненно формируют бережное отношение к национальному искусству, играют большую роль в популяризации народной культуры и сохраняют историю народов России.

Вопрос 6. Положительная мотивация присутствует в 100% рассматриваемых анкет. Некоторые студенты отмечают, что с началом изучения народного искусства пришло понимание его глубокой ценности и смысла, появился интерес, которого не было в школе. 20% отметили, что до обучения в вузе эстетика народного искусства не была им близка, теперь они часто обращаются к нему в своем личном творчестве.

По второму блоку можно констатировать следующее:

Вопрос 1. Для большей части опрошенных мотивационными факторами к занятию творчеством стали: увлекательные истории, сказки и былины, обычаи, современные работы молодых мастеров, интерес к культуре других народов, разнообразие форм творчества и материалов, самобытная эстетика, творческая самореализация. 4% выразили желание выполнять авторские творческие работы в народном стиле.

Вопрос 2. Студенты первого курса не смогли дать ответ. Студенты старших курсов проявили способность к генерированию идей. Из предложенных вариантов можно обобщить и отметить следующие: разрабатывать объекты дизайна по мотивам народного искусства (бытовая техника, одежда, украшения и прочее), нанесение муралов и фресок на объекты архитектуры, проведение культурных фестивалей и ярмарок мастеров, сделать традиционную одежду нормой повседневности, как в странах Азии.

Вопрос 3. Ответы учащихся 1 и 2 курса показали недостаточный объем технологических знаний в области ДПИ и современных компьютерных технологий. Студенты старших курсов, которые имеют больший практический опыт в изготовлении изделий ДПИ, отметили необходимость переходить на современные более долговечные технологии.

Вопрос 4. Студенты 4 курса, у которых был опыт выполнения задания с применением искусственного интеллекта в проектировании изделий ДПИ, отметили возможность его использования, но на современном этапе ИИ еще не способен генерировать картинку в народном стиле, которая бы выдерживала критику, в то же время, не исключается возможность эксперимента. Большинство студентов младших курсов считают, что применение ИИ не допустимо или возможно только на этапе предпроектного анализа.

Вопрос 5. 100% студентов назвали самые популярные виды народного искусства.

Вопрос 6. 49% студентов имеют положительный опыт в реализации проектов на национальную тему, у 51% – нет опыта.

По итогам опроса можно сделать следующие выводы:

– отмечается устойчивое повышение мотивационной заинтересованности учащихся к изучению народного искусства;

– объем полученных знаний теории, истории и технологии ДПИ увеличивается в соответствии с последовательностью изучаемых дисциплин;

– старшекурсники проявили способность к генерированию художественных идей на основе этнокультурной составляющей;

– в целом, на заключительном этапе обучения, студенты демонстрируют стройную систему знаний в области народного декоративно-прикладного искусства, которую планируют применить в своей будущей творческой профессиональной деятельности.

Таким образом, опираясь на результаты исследования, можно заключить, что содержание национального регионального компонента наиболее успешно усваивается при использовании междисциплинарного подхода. Логически выстроенная последовательность тем, отражающих специфику народного искусства, играет при этом ключевую роль, формирует каркас образовательного процесса.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Собр. законодательства Рос. Федерации (дата обращения: 28.05.2025)
2. Абсаямова, А.А. О концепции национального регионального компонента высшего образования / А.А. Абсаямова // Высшее образование в России: сб. науч. тр. – 2004. – № 12. – С. 152-153
3. Демина, Л.В. Этнокультурное образование – региональный компонент / Л.В. Демина // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2010. – № 3. – С. 258-263
4. Козленко, С.И. Сущность регионального компонента обществознания / С.И. Козленко // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2001. – № 4. – С. 28-38

Педагогика

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент Качанова Лариса Александровна

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

кандидат филологических наук, доцент Шатохина Ольга Алексеевна

Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ) (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Власова Виктория Ивановна

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

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОЭСТЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ подходов к проблеме формирования культуры коммуникативного поведения у обучающихся. Создание благоприятных условий для решения этой проблемы возможно в процессе лингвоэстетического анализа художественного текста. Обозначая значимость поднимаемой проблемы, авторы опираются на аргумент, что доминирующими являются требования к уровню сформированности коммуникативной компетенции обучающихся. Отмечено, что проживание в многонациональном регионе, повышает требования к навыкам культурного коммуникативного поведения, что помогает эффективно общаться с людьми разных национальностей. Конструктивно взаимодействовать в социальных группах, представители которых имеют разные ценностные, религиозные и политические ориентиры, возможно только в том случае, если у личности выработаны нормы толерантного поведения, навыки межкультурного взаимодействия. Авторами подчеркивается, что сензитивным периодом интериоризации культуры коммуникативного поведения, правил речевого этикета, навыков отработки этих правил, является период детского возраста, особенно этап вступления во взрослую жизнь – подростничество. В этот период обучающиеся осмысленнее понимают значимость своего речевого этикета, его влияние на взаимоотношения с другими людьми, что положительно воздействует на стремления и мотивацию к повышению культуры коммуникативного поведения. В работе раскрывается основа лингвоэстетического анализа художественного произведения, которая опирается на выявление особенностей языковых средств, которые передают тематическое и эстетическое содержание текста, разъясняют выбор языкового средства автором. Для совершенствования культуры речи обучающимся помогает включение лингвоэстетического анализа текста, который осуществляется в работе над литературными произведениями. Лингвоэстетическим анализом художественного текста является аналитический многогранный метод, который включает анализ содержания текста, художественно-эстетических средств его выражения, формирования основных стилистических понятий. В статье сделаны выводы об эффективности педагогических условий реализации разработанной модели формирования культуры коммуникативного поведения обучающихся: организация воспитательной работы учебного заведения, создающего достаточные условия для переноса обучающимися знаний, умений и навыков норм речевого этикета в повседневное общение; создание благоприятной атмосферы, которая повышает мотивацию обучающихся к формированию культуры коммуникативного поведения.

Ключевые слова: культура коммуникативного поведения, этнолингвоэстетический анализ художественного текста, речевой этикет, красноречие.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of approaches to the problem of forming a culture of communicative behavior among students. The creation of favorable conditions for solving this problem is possible in the process of linguistic aesthetic analysis of a literary text. Indicating the importance of the problem being raised, the authors rely on the argument that the dominant requirements are the level of formation of students' communicative competence. It is noted that living in a multinational region increases the requirements for cultural communication skills, which helps to communicate effectively with people of different nationalities. Constructive interaction in social groups, whose representatives have different values, religious and political orientations, is possible only if the individual has developed norms of tolerant behavior, skills of intercultural interaction. The authors emphasize that the sensitive period of interiorization of the culture of communicative behavior, the rules of speech etiquette, and the skills of practicing these rules is the period of childhood, especially the stage of entering adulthood – adolescence. During this period, students gain a deeper understanding of the importance of their speech etiquette and its impact on relationships with other people, which has a positive effect on their aspirations and motivation to improve the culture of communicative behavior. Linguistic aesthetic analysis of a literary text is an analytical multifaceted method that includes the analysis of the text content, artistic and aesthetic means of its expression, and the formation of basic stylistic concepts. The article draws conclusions about the effectiveness of pedagogical conditions for the implementation of the developed model of forming a culture of communicative behavior of students:

the organization of educational work of an educational institution that creates sufficient conditions for students to transfer knowledge, skills and norms of speech etiquette into everyday communication; the creation of a favorable atmosphere that increases students' motivation to form a culture of communicative behavior.

Key words: culture of communicative behavior, linguistic aesthetic analysis of literary text, speech etiquette, eloquence.

Введение. Существенные преобразования затронули все сферы жизни современного мира. Наблюдаются как позитивные, так и негативные моменты, среди которых следует отметить те, которые существенно влияют на настоящее и будущее российского общества. Когда речь идет о идеологии и мировоззрении граждан своей страны, закономерно поднять вопрос о ресурсах общества. В сложившейся ситуации важным являются ценности этикета, нравственные ориентиры, этические и эстетические ценности россиян.

Особое значение взрослые должны придавать состоянию этической и нравственной культуры детей и подростков, которые только обучаются умению налаживать социальные отношения с окружающими людьми, этично вести себя в общественных местах. Пренебрежение нормами правильной речи, доминирование жаргонов и обценной табуированной лексики стало характерным у значительной части подрастающего поколения. Причины такого негативного явления лежат как в возрастных особенностях обучающихся, их желании быть самостоятельными и независимыми, неправильным пониманием взрослости, так и пренебрежение этическими нормами и правилами поведения в различных ситуациях, поклонение лжеценностям, навязанным в эпоху социально-экономического кризиса.

Общую культуру человека составляют многие компоненты, среди них доминирует культура коммуникативного поведения, которая дает личности возможность стать успешным членом общества.

Мы проживаем в многонациональном регионе, поэтому навыки культурного коммуникативного поведения помогают эффективно общаться с людьми разных национальностей. Конструктивно взаимодействовать в социальных группах, представители которых имеют разные ценностные, религиозные и политические ориентиры, возможно только в том случае, если у личности выработаны навыки межкультурного взаимодействия в соответствии с нормами толерантного поведения.

Изложение основного материала статьи. Толкование понятия коммуникативного поведения привело нас к работам ученых, которые указывали, что оно включает в поведение конкретного индивида совокупность норм и традиций общения, принятых определенной группой людей [1].

Сближение разных народов способствует усилению контактов между представителями различных национальностей, что усиливает потребность общества и людей осуществлять общение с представителями разных лингвокультурных общностей. Такому общению способствует наличие у каждого индивидуума высокой культуры в быту, в общении и коммуникативном поведении. Основу коммуникативного поведения составляет вербальное общение в стандартных коммуникативных ситуациях, на чем основан речевой этикет. У разных народов речевой этикет включает общемировые, интернациональные и национальные особенности.

Ученые-лингвисты отмечают, что к народному языку необходимо относиться как к хранителю опыта нации, народности, истории Родины. В современном мире внедряются различные новшества, но основной фонд словарного запаса, строй языка остались постоянными. Культурообразующую функцию, несет литературный язык, способствуя эволюционированию культуры развивающейся личности.

С целью сохранения богатства языка необходимо бережное отношение и эффективная работа, направленная на культурно-речевую просветительскую деятельность, языковое осознание у молодых людей, приобщение их к родной лексике. Нельзя допустить разрушения родного языка, необходимо содействовать воспитанию любви, уважения к чистоте языкового материала, свободное владение высокой культурой словесности, устной и письменной речи, словарным запасом родного языка.

Совершенствование высокой культуры речи обучающихся рассматривается как путь к успеху школьника, студента. Низкий уровень речевой культуры способствует значительному снижению рейтинга подростков и юношей. Лингвоэстетический анализ, который проводится в работе над художественным текстом помогает овладеть разновидностью системы языка, литературными нормами, функциональными стилями, семантическими категориями, что способствует реализации актов коммуникации, в которых возможно коммуникативно сообразно выражать свои мысли, конструировать выразительную и технически правильную риторическую речь. Умение красиво, убедительно говорить всегда испокон веков ценилось на Руси, было частью культуры страны.

Сензитивным периодом интериоризации культуры коммуникативного процесса, особенностей и правил речевого этикета, навыков отработки этих правил, является период детского возраста, особенно этап вступления во взрослую жизнь – подростничество [2]. В этот период обучающиеся осмысленнее понимают значимость своего речевого этикета, его влияние на взаимоотношения с людьми, что положительно воздействует на стремления и мотивацию к повышению культуры поведения в процессе общения.

Значительным дидактическим потенциалом формирования культуры поведения в процессе коммуникации у обучающихся могут быть условия как в учебной деятельности, так и во внеучебной. Очевидными эффективными факторами являются предметы филологического цикла, в частности лингвоэстетический анализ художественного текста на родном и иностранном языках.

Важным фактором при выборе иностранного языка является популярность английского языка среди российского населения, населения многих других стран. Предпочтительность английского языка как языка межнационального общения позволила нам сформировать у обучающихся мотивацию к овладению английским речевым этикетом, что повлияло на формирование интереса к нормам коммуникативного поведения, принятым в российском обществе.

В ходе проведенного исследования мы поставили задачу: выявить наиболее эффективные педагогические условия, которые раскрыли возможности реализовать систему формирования культуры поведения у обучающихся средствами изучения родного и иностранного языка.

Нами было доказано предположение, что формирование культуры поведения у обучающихся в процессе коммуникативного взаимодействия возможно, если в процессе лингвоэстетического анализа при разборе художественного текста опираться на модель, включенную в систему формирования культуры поведения, способствовать переносу норм речевого этикета в атмосферу повседневного общения, тем самым повысить мотивацию к использованию сформированных умений эффективного коммуникативного взаимодействия.

Этнолингвоэстетическому анализу содействует синтезированный разбор текста, предусматривающий различные аспекты произведения – этнолингвистический, словообразовательный, языковедческий и эстетический.

Основу этнолингвоэстетического анализа художественных текстов составляет выявление особенностей языковых средств, которые передают смысловое и эстетическое содержание текста, разъясняют выбор языковых средств авторами. Для оптимизации культуры речи обучающимся помогает включение этнолингвоэстетического анализа текста, осуществляемого в процессе разбора литературных произведений. Этнолингвоэстетическим анализом художественных

произведений является многогранный анализ, который включает работу над смысловым содержанием текста, определение выразительных художественно-эстетических средств.

К важным компонентам этнолингвоэстетического смыслового анализа произведения относится определение стилистических, грамматических средств, структуры композиции произведений, лексических и синтаксических средств. Также этнолингвоэстетический анализ художественного текста включает выявление межфразовых связей, тропов, наблюдение в тексте минитем, синтаксических средств, которые объединяют и определяют своеобразные приемы художественной выразительности, употребляемые авторами.

Проведение этнолингвоэстетического анализа художественного произведения сопровождается пересказом его содержания. Обучающиеся пробуют ответить на вопросы педагога, упражняются в речевых заданиях, совершенствуя культуру речи в диалогах и монологах, обучаются писать сочинения и изложения.

Этнолингвоэстетический анализ благоприятствует тому, что обучающимся дается возможность выявлять эстетические и этические функции произведений, влияние красоты языковых средств на развитие когнитивных функций, эстетических установок и убеждений.

Как нами было отмечено, проведение этнолингвоэстетического анализа способствует открытию возможностей синтетического разбора произведения как искусства риторики, осмыслению смысловых языковых элементов. Этнолингвоэстетический анализ детерминирует уровень влияния художественных текстов и языковых средств на духовность, осознание смысла жизни и мира. Повествование писателя служит моделью красивой правильной речи для обучающихся. Дидактическая деятельность по созданию эффективных условий на занятиях родной и иностранной литературы с опорой на эстетические средства художественного произведения значимо воздействует на культуру старшеклассников и студентов, открывая перспективы развития их словесного творчества.

В исследовании мы основывались на концепции личности А.В. Петровского, деятельностный подход Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, методологические основы педагогического общения Е.Н. Ильина, В.А. Кан-Калика.

В ходе нашего исследования нами использованы материалы нормативных актов и документов, анализ психолого-педагогической литературы, обобщение передового опыта по проблемам формирования культуры коммуникативного поведения у обучающихся; беседы, тестирование, анкетирование обучающихся.

Исследование проводилось на базе общеобразовательных школ города Невинномыска и Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт».

Мы обратили внимание на воспитательный потенциал родного и иностранных языков, на который возможно опираться при формировании культуры коммуникативного взаимодействия обучающихся в общеобразовательных школах, в высшем учебном заведении. Был проведен мониторинг средств языка: формул речевого этикета, аутентичных текстов, содержащих стандартные речевые ситуации (монологи и диалоги), страноведческий материал.

Нами изначально было обосновано, что эффективными условиями совершенствования культуры коммуникативного поведения у обучающихся является организация воспитательной работы, в процессе которой происходит перенос обучающимися умений соблюдать нормы речевого российского и английского этикета в среду повседневного общения. Важным эффективным условием явилось создание атмосферы, которая повышала мотивацию формирования культуры общения в среде сверстников и окружающих людей.

Для определения эффективности результатов проведенной работы мы определили показатели уровня сформированности культуры поведения в процессе коммуникации у старшеклассников и студентов в своей сфере и в общении со взрослыми.

Мы опирались на предположение, что формирование культуры поведения в коммуникативном процессе в подростковом и юношеском возрастах возможно при дидактическом подходе к возможностям родного и иностранного языка.

Практическая значимость проведенной работы состояла в том, что значительная часть результатов были использованы на разных этапах эксперимента в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных школ, вуза, что поспособствовало повышению как общей культуры, так культуры поведения в коммуникативном процессе у обучающихся.

Для определения уровня сформированности культуры коммуникативного поведения у старшеклассников и студентов нами учитывались знания формул речи, применяемых в процессе общения, особенности невербального коммуникативного поведения; умения использовать полученные знания в процессе коммуникации; наличие моральных качеств личности в процессе общения, в частности вежливость, тактичность, доброжелательность, открытость, терпимость, готовность к диалогу.

Сформированный уровень культуры поведения в процессе коммуникации у обучающихся при изучении родного и иностранного языка способствовал развитию их личностных качеств, в частности тактичности, вежливости, доброжелательности, терпимости, выдержанности, открытости, готовности к открытому диалогу, что составляет основу базовой культуры личности. Культура коммуникативного поведения способствует успешной социализации школьников и студентов, успешной коммуникации с представителями своей или другой национальности. Понимание и осознание основы культуры коммуникативного процесса опирается на знания специфики общения в разных ситуациях, навыков эффективного применения знаний в коммуникациях.

Воспитательный потенциал художественного текста заложен в правилах, принципах и нормах этического общения, стандартных речевых ситуациях, страноведческих материалах. Освоение обучающимися норм российского и английского речевого этикета, соблюдение в стандартных коммуникативных ситуациях способствуют сравнению этих норм в ситуации общения.

Культура речевого этикета уходит корнями в историю риторики и ораторского искусства. В современном мире красноречие является искусством убедительно и правильно говорить, грамотно писать, точно и ясно выражать мысли, доводя до собеседника смысл сказанного.

И.П. Павлов в своих работах подчеркивал роль второй сигнальной системы, отмечая, что в жизни человека основополагающую роль играет слово, выполняющее роль раздражителя. Именно слово, по мнению физиолога, воздействует на психику и поведение личности. Искусство овладения словом является определяющим в развитии самосознания обучающегося.

Выводы. В ходе эмпирического исследования была предложена и апробирована модель этнолингвоэстетического анализа художественного текста, основанная на методологическом подходе, включающая этапы методической работы, этапы анализа содержания и лексики, композиции художественного произведения, стилистики и эстетических средств. Совершенствовать культуру коммуникативного взаимодействия обучающихся возможно на основе дидактической модели, построенной на лексических, смысловых и стилистических заданиях. Интересным показалось устное рисование,

используемое как вид выборочного пересказа текста. Методическая модель способствовала культуре как устной, так и письменной речи обучающихся, открыла возможности для усовершенствования словотворчества [2].

Основу совершенствования навыков коммуникативной культуры обучающихся составили кейсы-задания, в которые было включено оценивание эстетических и смысловых языковых единиц художественного текста. Оценивание языковых средств художественных текстов осуществлялось в разных комбинациях, включало последовательно речемыслительные действия: отбор языковых средств, выстраивание и одновременные оценки эстетических, семантических и грамматических особенностей речевых средств.

Результатом самостоятельного выстраивания речевой деятельности становилось словотворчество, составленные устные рассказы, высказывания студентов и школьников, в которой были употреблены разные слова с переносным значением, лексические, контекстуальные синонимы, образно-оценочные слова. Важным результатом становилось то, что критериями сформированной коммуникативной культуры стало желание подростков и юношей пользоваться в разговорной речи литературным языком. Анализ речевой деятельности обучающихся показал, что их высказывания основывались на образной структуре текстов, речь была выразительна и эмоциональна.

Таким образом, создание педагогических условий для реализации предложенной модели формирования культуры коммуникативного взаимодействия обучающихся, способствовали переносу навыков норм речевого этикета в повседневное общение; создание благоприятной атмосферы для мотивации у обучающихся использовать выработанные этические нормы в коммуникативном поведении.

Литература:

1. Качанова, Л.А. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников средствами комплексного анализа художественного текста / Л.А. Качанова, И.П. Макаренко, С.В. Кононова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(3). – С. 117-120

2. Качанова, Л.А. К вопросу о существенных характеристиках коммуникативной компетенции / Л.А. Качанова, А.А. Пономаренко // Научный вестник Невинномысского государственного гуманитарно-технического института. – 2021. – № 4. – С. 45-48

Педагогика

УКД 376.42

кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент бакалавриата Лебедева Екатерина Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема методического обеспечения процесса формирования навыка осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта. Перспективность исследования продиктована необходимостью уточнения показателей в оценке осознанного чтения и проработки базовых методических приемов его формирования. Приведен перечень методов исследования для получения характеристики осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта. В ходе исследования дополнены представления о характеристике осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта. Получены актуальные результаты, характеризующие сформированность навыка осознанного чтения у указанного контингента школьников трех образовательных организаций. Описаны трудности формирования осознанного чтения у обучающихся третьих и четвертых классов. Наиболее часто обнаруживается непонимание смысла прочитанного, медленный темп чтения, трудности выделения и воспроизведения содержания текста. Обозначенные затруднения выступили основой для определения некоторых компонентов методической системы в направлении выделения приемов и средств работы. Представлены этапы и алгоритм работы с текстом художественного произведения. Определены векторы дальнейшего научного поиска в рамках методических аспектов формирования осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: осознанное чтение, младшие школьники, нарушение интеллекта, трудности, приемы обучения, алгоритм работы.

Annotation. The article deals with the actual problem of methodological support for the process of formation of conscious reading skills in younger schoolchildren with intellectual disabilities. The prospects of the study are dictated by the need to clarify the indicators in the assessment of conscious reading and the elaboration of basic methodological techniques for its formation. The list of research methods for obtaining characteristics of conscious reading in younger schoolchildren with intellectual disabilities is given. In the course of the study, the ideas about the characteristics of conscious reading in younger schoolchildren with intellectual disabilities were supplemented. Actual results have been obtained that characterize the formation of conscious reading skills among the specified contingent of schoolchildren from three educational organizations. The difficulties of forming conscious reading among third and fourth grade students are described. Most often, there is a lack of understanding of the meaning of what has been read, a slow pace of reading, difficulties in highlighting and reproducing the content of the text. These difficulties served as the basis for determining some components of the methodological system in the direction of identifying techniques and means of work. The stages and algorithm of working with the text of a work of art are presented. The vectors of further scientific research in the framework of methodological aspects of the formation of conscious reading in younger schoolchildren with intellectual disabilities have been determined.

Key words: conscious reading, primary school students, intellectual disability, difficulties, teaching methods, algorithm of work.

Введение. Формирование навыка осознанного чтения рассматривается в числе приоритетных научно-прикладных задач ввиду особой социализирующей роли данной характеристики в процессе общего и речевого развития младших школьников с нарушением интеллекта. Как показывают современные исследования, навык чтения с позиции всех его характеристик в условиях недоразвития интеллекта складывается в ситуации наличия низкой речевой активности, недифференцированности лексики ввиду недостаточного развития смысловой и семантической стороны речи, низкого уровня представленности связного высказывания, а также имеющих в ряде случаев специфических ошибок письменной речи. Проблемное поле осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта осложняется имеющимися в

типологической картине недостатками логического мышления, воображения и мотивационной готовности к решению ответственных задач, в том числе в системе читательской деятельности.

В настоящее время обнаруживается дефицит исследований, затрагивающих вопросы анализа трудностей обучения осознанному чтению младших школьников с нарушением интеллекта и конкретизирующих методическое наполнение его формирования. Рассмотрение некоторых аспектов методического обеспечения формирования осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта выступает центральной темой в данной статье.

Целью исследования является анализ и обоснование отдельных компонентов методической системы при формировании осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта.

Изложение основного материала статьи. Чтение рассматривается как необходимый ресурс познания и базовый компонент формирования функциональной грамотности и в частности, читательской грамотности [5]. В повседневной практике обучающиеся сталкиваются с ситуациями, где требуется правильно и осознанно читать. При этом навык осознанного чтения проходит ряд этапов своего становления, начиная с обучения грамоте и далее на протяжении всего периода пребывания детей в школе. Осознанность является одной из сложных характеристик навыка чтения, но необходимой для формирования последующих учебных навыков.

Осознанное чтение является сложным процессом, который направлен на нахождение и понимание смысла читаемого, его трансляцию и практическое применение. Для школьников с нарушением интеллекта освоение осознанного чтения имеет ряд трудностей ввиду нарушений смыслового, языкового и сенсомоторного уровней возникновения речевого высказывания. А.К. Аксенова [1] и Р.И. Лалаева [4] в своих трудах отмечают, что обучающимся рассматриваемой категории сложно дается анализ и сравнение полученного результата с задумкой автора. Школьники с нарушением интеллекта испытывают затруднения на всех этапах формирования осознанного чтения. На первоначальном этапе обучения чтению обнаруживаются трудности звуко-слового анализа и синтеза, влияющие на скорость узнавания и понимания прочитанного, что требует неоднократного повторения. При переходе на этап синтетического чтения формирование осознанности замедлено в связи с малым словарным запасом, низкими показателями переклечения и распределения внимания, несформированностью технической стороны чтения. На этапе автоматизированного чтения затруднения, в понимании смысла прочитанного оказываются весьма очевидными. Наиболее сложными выступают тексты со скрытым смыслом или тексты инсказательного, метафорического характера. Недостаточное понимание средств художественной выразительности препятствует выделению смысла произведения. В процессе чтения школьники с нарушением интеллекта быстро утомляются, отмечается недостаточность произвольной регуляции деятельности, констатируется эмоциональная нестабильность, наличие когнитивных нарушений, которые осложняют понимание семантической составляющей языка. Имеющиеся трудности негативно влияют на учебный процесс и конкретно на характеристику читательской деятельности.

На несформированность психологического базиса чтения и вариативность особенностей психического развития, обуславливающую необходимость дифференциации обучения чтению указывала в своем исследовании И.А. Каткова [3]. Автору удалось предложить разные варианты устранения трудностей обучения чтению школьников с нарушением интеллекта и иных сопутствующих недостатков (зрительные, двигательные нарушения и расстройства аутистического спектра).

Проблема осознанного чтения с позиции формирования адекватного читательского восприятия литературного текста младшими школьниками с нарушением интеллекта рассмотрена в работе М.О. Голдусь [2]. Она подчеркнула необходимость подготовки психофизиологической базы для адекватного читательского восприятия текста обучающимися, что дает возможность минимизировать случаи фрагментарного восприятия произведений и, напротив, подвести школьников к элементарному пониманию смысла читаемого.

И.А. Свиридович [7] акцентирует внимание на понимании содержания литературного текста обучающимися с нарушением интеллекта. Была предложена стройная система коррекционно-развивающей работы, состоящая из нескольких этапов, начиная с установления эмоционального контакта с последующей ориентацией на связное высказывание в процессе анализа произведения с одновременной активизацией оценочной лексики, обогащения коммуникативного опыта школьников и изменения ситуации с пониманием произведения.

Анализ имеющихся представлений об особенностях и трудностях осознанного чтения у школьников с нарушением интеллекта и процессе его формирования свидетельствует о необходимости экспериментальной оценки данного навыка и расширения возможностей методического обеспечения в процессе обучения чтению. В экспериментальном исследовании приняли участие 45 обучающихся 3 и 4 классов трех общеобразовательных учреждений г. Нижнего Новгорода, реализующие АООП для обучающихся с нарушением интеллекта.

Для оценки имеющегося уровня сформированности осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта были использованы метод контрольных работ, педагогическое наблюдение и анализ педагогической документации. Основу метода контрольных работ составило задания с использованием специально подобранного текста и вопросов к нему, а также материалов методики Л.А. Ясюковой [8] для определения уровня сформированности навыка чтения. Характеристика осознанного чтения составлялась на основе следующих показателей: понимание прочитанного, умение определять смысл прочитанного, понимание смысла отдельных слов с учетом выделения четырех уровней выполнения заданий.

При оценке понимания и умения выделять смысл прочитанного низкий уровень зарегистрирован не был. Картина по данному показателю оказалась достаточно оптимистичной. Так, 46,7% обучающихся продемонстрировали оптимальный и 35,6% средний уровень понимания и умения выделять смысл прочитанного. Школьники, оказавшиеся в группе с уровнем ниже среднего (17,7%) сложно находили смысл прочитанного, у них возникали трудности с выделением ответа, что приводило к неточному или неполному ответу.

По показателю понимания смысла отдельных слов результаты были иные, что свидетельствует прежде всего о достаточно ограниченном словарном запасе, особенно в части использования его в активном фразовом конструкторе. Совокупно показатели низкого уровня (17,7%) и ниже среднего (35,6%) были зарегистрированы более, чем в половине случаев, что является сигналом для планирования специальной работы над уточнением и активизацией словаря школьников. В ходе выполнения задания наблюдалось непонимание смысла прочитанного слова/слов и затруднения использования в контекстной речи.

Данные педагогического наблюдения дополнительно позволили получить информацию об особенностях чтения, относящихся к характеристике его осознанности. Обучающиеся с оптимальным уровнем проявляли достаточный интерес к чтению, сосредоточенность на тексте и внимательное прочтение. При затруднениях они возвращались к повторному прочтению текста или его части, не полагаясь на помощь учителя или других обучающихся. Напротив, школьники с низкими показателями отличались неусидчивостью, высокой отвлекаемостью, незаинтересованностью в чтении и демонстрировали проблемы с техникой чтения. Они путали или пропускали буквы, читали преимущественно по слогам или механически, торопились, не вникали в содержание прочитанного. Само чтения характеризовалось как невыразительное и

монотонное. При этом стоит обратить внимание на то, что в рамках предметных результатов обучающиеся с нарушением интеллекта 3 класса (АООП – 1 вариант) на достаточном уровне заложено «чтение текста после предварительного анализа вслух целыми словами с соблюдением пауз, с соответствующим тоном голоса и темпа речи».

По результатам изучения навыка осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта были выделены следующие трудности: низкий темп чтения, побуквенный или слоговой способ чтения, механическое чтение, непонимание значения прочитанных слов, низкий читательский интерес. Для устранения имеющихся затруднений предполагается использование следующих методических ресурсов: приемов и средств обучения (Таблица 1).

Таблица 1

**Методические ресурсы нивелирования трудностей осознанного чтения
у младших школьников с нарушением интеллекта**

Трудности	Приёмы работы	Используемые средства
Низкий темп чтения	– чтение текста сказки; – выделение большего времени на самостоятельное чтение; – чтение по цепочке.	– упрощённый текст, с сохранением основной мысли; – таймер.
Побуквенный или слоговой способ чтения	– использование визуальных опор; – приём наращивания букв или слогов.	– изображения с подписями; – слоговые таблицы.
Механическое чтение	– выделение смысловых частей произведения; – драматизация; – соотнесение прочитанного с личным опытом; – комментированное чтение; – чтение по ролям; – чтение с остановками; – молчаливое чтение; – заполнение карты произведения.	– кукольный театр; – маски и костюмы; – дидактическая игра.
Непонимание значения прочитанных слов	– составление глоссария; – составление предложений с новыми или сложными словами; – наглядная демонстрация предметов и/или их изображений, относящихся к сложным словам; – самостоятельный поиск и выделение непонятных слов.	– тексты художественных произведений; – видео и фото материалы; – таблицы с незнакомыми словами.
Низкий читательский интерес	– элементы приема «Личный прогноз»; – элементы приема «Мозговой штурм»; – «Облако слов» [5].	– иллюстрации к тексту; – дидактическая игра.

Основными направлениями в формировании навыка осознанного чтения, являются: работа над пониманием прочитанного, выделением смысла прочитанного и расширением словарного запаса обучающихся. Логичнее использовать следующее поэтапное построение работы, предложенное в работе С.А. Пархимович [6].

Первый этап – предтекстовая деятельность, где стоит задача заинтересовать обучающихся, повысить читательский интерес и начать работу над расширением словаря. Приемы: личный прогноз и элементы приёма «Мозговой штурм», составление глоссария и работы с ним. Обязательно сопровождается наглядным материалом и практической отработкой слов с использованием слоговых таблиц.

Второй этап – текстовая деятельность, где предусмотрена непосредственная работа с текстом. Ведущим приемом выступает комментированное чтение. Используются и иные приемы: выделение смысловых частей произведения; драматизация; соотнесение прочитанного с личным опытом; чтение по ролям, чтение с остановками и молчаливое чтение.

Третий этап – послетекстовая деятельность, где предполагается работа с полученной информацией. Можно предложить обучающимся составить иллюстрацию к прочитанному тексту, придумать обложку или название. На данном этапе можно использовать различные дидактические игры. Рекомендуем использовать прием драматизации с использованием масок или кукольного театра.

В рамках проведенного исследования был предложен алгоритм формирования осознанного чтения у умственно отсталых младших школьников, через специально организованную работу с текстом художественного произведения на примере сказки на уроках чтения.

1. Мотивационная подготовка к чтению через использование элементов приемов «Мозговой штурм» или «Личный прогноз». Заложена работа в соответствии с этапом предтекстовой деятельности.

2. Словарная работа и составление глоссария.

3. Чтение текста учителем. При необходимости используется комментированное чтение. Это – начало этапа текстовой деятельности.

4. Самостоятельное чтение. Используется чтение вслух и молчаливое чтение.

5. Заполнение карты произведения (вариант структурирования содержания), ответы на вопросы учителя.

6. Чтение по ролям с использованием при необходимости драматизации фрагмента.

7. Итоговое обсуждение прочитанного текста с последующим подведением итогов, что соответствует этапу послетекстовой деятельности.

Методика работы с использованием данного алгоритма способствует лучшему пониманию прочитанного текста и отдельных слов. Сочетание традиционных и ряда творческих приемов в процессе работы над художественным произведением положительно влияет на характер читательской деятельности, включая мотивацию. Специально организованная работа с картой произведений позволяет структурировать полученную информацию и выступает в качестве визуальной опоры для обучающихся, что существенно влияет на характер усвоения и понимания прочитанного. Данные методические решения совокупно определяют работу по формированию осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта.

Выводы. Формирование навыка осознанного чтения младших школьников с нарушением интеллекта выступает важнейшей задачей, затрагивающей множество аспектов и влияющих непосредственно на процесс их социализации.

Зафиксированные в ходе экспериментального изучения трудности осознанного чтения определили выбор методических ресурсов их нивелирования. Разработанный алгоритм формирования осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта может быть рекомендован в качестве методического обеспечения уроков чтения. Дальнейшей перспективой исследования выступает необходимость экспериментального изучения читательского интереса в контексте формирования осознанного чтения у данной категории обучающихся и дифференциация учебных заданий с использованием выше указанных приемов.

Литература:

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А.К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 316 с.
2. Голдусь, М.О. Формирование адекватного читательского восприятия литературного текста у младших школьников с нарушением интеллекта: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / М.О. Голдусь. – Екатеринбург, 2005. – 22 с.
3. Каткова, И.А. Специфика обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития / И.А. Каткова // Дефектология. – 2017. – С. 17-24
4. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учеб. пособие / Р.И. Лалаева. – СПб.; М.: Лениздат: Союз, 2002. – 222 с.
5. Мелешкина, М.С. Возможности развития навыков смыслового чтения и понимания текста у младших школьников с умственной отсталостью как одного из компонентов функциональной грамотности / М.С. Мелешкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67(4). – С. 267-270
6. Пархимович, С.А. Смысловое чтение как основа формирования читательской компетенции обучающихся с легкой степенью умственной отсталости / С.А. Пархимович // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы Междунар. науч.-практ. конф. памяти проф. В.В. Коркунова, Екатеринбург, 22-23 апр. 2021 г. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 360-365
7. Свиридович, И.А. Формирование понимания эмоционального содержания литературного текста у учащихся с умственной отсталостью / И.А. Свиридович // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., Белгород, 22–23 нояб. 2018 г. / отв. ред. И.П. Ильинская. – Т. 1. – Белгород: ИД «Белгород», 2018. – С. 307-310
8. Ясюкова, Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах: метод. руководство / Л.А. Ясюкова. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ИМАТОН, 2007. – 200 с.

Педагогика

УДК 377.031

кандидат педагогических наук, доцент Кирихина Наталия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Сергеева Ксения Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

«Калужский колледж народного хозяйства и природообустройства» (г. Калуга)

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОЙ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В АГРАРНОМ КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования конструктивной патриотической позиции студентов колледжа в процессе обучения физике. В основу положена социально-психологическая трактовка патриотизма как результата личностной идентификации в обществе с двумя модальностями – слепой и конструктивный патриотизм. Обоснована роль физики для формирования конструктивного патриотизма. Представлена педагогическая модель гражданско-патриотического воспитания в процессе обучения дисциплине. Определены содержательные направления реализации воспитательного потенциала. Сформулированы принципы интеграции обучения физике с гражданско-патриотическим воспитанием в системе среднего профессионального образования. Приведены примеры из практики аграрного колледжа. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей гражданско-патриотических установок студентов. Выявлена взаимосвязь между конструктивным патриотизмом, гордостью за науку и осведомленностью о научных достижениях. На основе кластерного анализа предложены дифференцированные подходы к воспитательной работе, ориентированные на особенности выделенных групп студентов.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, конструктивный патриотизм, среднее профессиональное образование, обучение физике.

Annotation. The article considers the problem of forming a constructive patriotic position of students of a college in the process of teaching physics. It is based on the socio-psychological interpretation of patriotism as a result of personal identification in a society with two modalities – blind and constructive patriotism. The role of physics for the formation of constructive patriotism is substantiated. A pedagogical model of civic and patriotic education in the process of teaching discipline is presented. The substantial directions of realization of educational potential are defined. The principles of integrating physics education with civil-patriotic education in the system of secondary vocational education are formulated. Examples from the agricultural college's practice are given. The results of an empirical study of the characteristics of students' civic-patriotic attitudes are presented. The relationship between constructive patriotism, pride in science and awareness of scientific achievements is revealed. Based on cluster analysis, differentiated approaches to educational work are proposed, focused on the characteristics of selected groups of students.

Key words: patriotic education, constructive patriotism, secondary vocational education, physics education.

Введение. Долгое время точные науки рассматривались в качестве «идеологически нейтральных», что приводило к недооценке их возможностей в воспитании подрастающего поколения. В последнее время ситуация существенно изменилась в лучшую сторону и многочисленные публикации, посвященные гражданско-патриотическому воспитанию в процессе обучения естественнонаучным дисциплинам, это подтверждают [3; 4].

В социальной психологии распространена трактовка патриотизма как результата личностной идентификации в обществе, которая отражает привязанность человека к своей стране, опирающуюся на устойчивую систему социальных ценностей [1; 2; 5]. Согласно концепции, описанной в работах Р. Шатца и соавторов [5], выделяют слепой патриотизм, в

котором преобладает аффективная составляющая, и более зрелый конструктивный патриотизм. Но если у западных исследователей это деление синонимично дихотомии «некритичная лояльность» – «активная гражданская позиция», то у отечественных психологов [2] градация более тонкая. Слепой патриотизм – это в первую очередь привязанность к своей стране, основанная на сильных эмоциях (гордость, ностальгия, восторг), а конструктивный патриотизм – баланс между когнитивным (знания, осознанное понимание сильных и слабых сторон страны, интерес к истории, культуре, политике) и деятельностным компонентом (готовность лично участвовать в улучшении жизни в стране) структуры личности. По данным исследований, приведенных в обзоре [1], такие особенности когнитивного потенциала человека как критическое и рефлексивное мышление, рационализм, потребность в познании положительно коррелируют с конструктивным патриотизмом.

Среднее профессиональное образование играет ключевую роль в подготовке кадров для реального сектора экономики. Сельскохозяйственные колледжи выпускают специалистов, от которых зависит продовольственная безопасность и технологическое развитие сельского хозяйства. Конструктивная патриотическая позиция у студентов означает осознание своей роли в развитии страны, готовность к рациональному решению проблем, критическое отношение к непроверенной информации, способность противостоять антинаучным и псевдонаучным представлениям. Обучение физике способствует формированию конструктивного патриотизма, развивая когнитивные качества, необходимые для осознанного и деятельного участия в жизни страны.

Представленное в статье исследование направлено на создание педагогической модели, объединяющей предметное обучение физике и формирование осознанной гражданско-патриотической позиции будущих специалистов аграрной отрасли. Его цель – определить содержание, принципы и методы формирования конструктивной гражданско-патриотической позиции студентов аграрного колледжа в процессе обучения физике и оценить связь ведущей модальности социальной идентичности (слепого-конструктивный патриотизм) со знаниями об истории и достижениях отечественной науки и техники, гордостью за них.

Изложение основного материала статьи. В системе среднего профессионального образования изучение физики происходит в рамках общеобразовательного цикла, где содержание определяется федеральными государственными образовательными стандартами основного общего образования (ФГОС ООО), а также как составляющая профессионального цикла дисциплин (прикладная механика, техническая термодинамика и теплофизика, электротехника и т.д.). Содержание курса физики предоставляет широкие возможности для реализации задач гражданско-патриотического воспитания. Главные направления – историко-научное, политехническое, экологическое, оборонно-стратегическое.

1. История физики как средство формирования гражданской позиции и патриотических чувств: знакомство с биографиями выдающихся российских ученых-физиков, их вкладом в мировую науку и укрепление обороноспособности страны, с отечественными научными школами и традициями; изучение истории, достижений и перспектив развития ключевых областей физики в России. Историко-научное направление является наиболее разработанным. Ему посвящены труды Л.Я. Зориной, Г.М. Голина, В.И. Лебедева, В.И. Мощанского, В.Г. Разумовского, Е.В. Савеловой, И.К. Турышева, А.В. Усовой, И.А. Шиловой, Р.Н. Щербакова, О.Р. Шефер, Н.С. Пурышевой, Н.В. Шароновой и других. Многие из этих авторов работали в советское время, когда патриотическое воспитание также было важной частью образовательной системы. Их опыт может быть полезен и сегодня, но требует адаптации к современным условиям и требованиям.

2. Вклад физики в развитие технологий и промышленности России. Политехническое направление в российской теории и методики физики развивали А.С. Енохович, А.В. Усова, Н.С. Антропова, Н.С. Пурышева, Н.Е. Важеевская, И.М. Низамов, А.Н. Ремизов. В современных условиях наиболее актуальным будет рассмотрение роли физики в развитии энергетики, изучение применения физических принципов в различных отраслях, анализ вклада физики в развитие оборонной промышленности.

3. Физика и экология. Экологическое направление представлено работами таких авторов как К.А. Юрьев, В.К. Назаров, Л.Ю. Чуйкова, Ю.Н. Титова, М.В. Челнокова, А.В. Перевалов. К этому направлению относится рассмотрение физических основ экологических проблем (загрязнение атмосферы, парниковый эффект, радиационное загрязнение и др.), обсуждение физических методов их решения (разработка экологически чистых источников энергии, технологий очистки воды и воздуха, утилизации отходов и др.), воспитание экологической культуры и ответственности (подчеркивание важности бережного отношения к природе и рационального использования природных ресурсов).

4. Физика и безопасность государства (стратегическое направление). На наш взгляд, в таком контексте задачи воспитательный потенциал физики еще недостаточно осмыслен. В данной области можно выделить следующие линии реализации: изучение физических принципов, лежащих в основе различных видов оружия (ядерное оружие, лазерное оружие, электромагнитное оружие и др.); обсуждение значения развития передовых физических технологий для обеспечения безопасности России; формирование ответственного отношения к использованию научных знаний (обсуждение этических проблем, связанных с разработкой и применением новых технологий).

Интеграция идей патриотизма и гражданственности в специализированные физические курсы СПО может осуществляться аналогичными содержательными средствами. В условиях подготовки специалистов среднего звена необходимо учитывать требования советующих образовательных и профессиональных стандартов. Исходя из этого, можно сформулировать следующие принципы, лежащие в основе реализации гражданско-патриотического воспитания при изучении физики в системе СПО:

- принцип профессиональной направленности: примеры из курса физики, посредством которых реализуются идеи патриотизма и гражданской идентичности должны быть тесно связаны с будущей профессиональной деятельностью студентов;
- принцип исторической преемственности предусматривает изучение вклада отечественных ученых и инженеров в развитие советского и российского агропромышленного комплекса;
- принцип социальной значимости: показ роли физических знаний в решении актуальных проблем аграрного сектора (повышение урожайности, энергосбережение, экологическая безопасность, автоматизация производства и т.д.);
- принцип региональной направленности означает использование примеров и материалов, отражающих специфику конкретного региона, его историю, традиции, достижения;
- принцип междисциплинарной интеграции отражает ее связи с другими общеобразовательными и профессиональными дисциплинами для формирования целостной картины мира и понимания взаимосвязи между различными областями знаний;
- принцип деятельностного подхода: активное вовлечение студентов в практическую деятельность, направленную на применение физических знаний в решении конкретных задач аграрного производства (проведение экспериментов, моделирование технологических процессов, разработка проектов и т.д.);
- принцип дифференцированного подхода: учет индивидуальных и групповых особенностей контингента (установок, позиций, уровня знаний).

Например, для специальности «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» патриотическое воспитание может формироваться через осознание важности их профессии для продовольственной безопасности России. Для будущих технологов и лаборантов экспертизы сельхозпродукции мы предлагаем рассмотреть технологию обеззараживания и продления сроков хранения пищевой продукции путем обработки ионизирующим излучением, разработанный советскими физиками еще в 1950-х годах, когда мир был знаком только с военным применением атомных технологий. В наше время такой подход остается востребованным. На прилавках российских магазинов уже есть такая продукция: специи, сухие сыпучие продукты и сухофрукты. Однако для многих людей заверения в безопасности продуктов после такой обработки не являются аргументом и радиофобия становится тормозом на пути перспективных технологий. Для студентов важно научно обосновать безопасность продуктов после облучения малыми дозами радиации в соответствии с ГОСТами.

Для специальности «Землеустройство» при изучении тепловых явлений можно рассмотреть физические основы мелиоративных мероприятий (орошение, осушение, снегозадержание), обоснования выбора оптимальных способов мелиорации. Например, еще советское время были разработаны и внедрены гелиосистемы для горячего водоснабжения животноводческих ферм в южных регионах страны (Крым, Краснодарский край). Эти системы позволяли существенно снизить потребление традиционных видов топлива. В настоящее время российские компании разрабатывают и производят современные солнечные коллекторы и фотоэлектрические панели, адаптированные к климатическим условиям России.

С целью определения оптимальной стратегии и инструментов реализации воспитательных задач было проведено эмпирическое исследование особенностей гражданско-патриотических установок студентов в контексте изучения курса физики, включавшее очный письменный опрос обучающихся. Участниками были студенты Калужского колледжа народного хозяйства и природообустройства, обучающиеся по специальностям «Экологическая безопасность природных комплексов», «Зоотехния», «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» Общее количество 56 человек, возраст 15-17 лет.

Для выявления ведущей модальности социальной идентичности использовался опросник конструктивного патриотизма, подростковая версия (Васильева, Микляева, 2023) [2]. Он оценивает три ключевых аспекта: основную форму самоидентификации (для слепого патриотизма это национальная, для конструктивного – гражданская); уровень эмоциональной привязанности к стране (он характерен как для слепого, так и для конструктивного патриотизма); готовность действовать на благо страны (слепого патриотизм проявляется через противопоставление своей страны другим, а конструктивный – через улучшение жизни внутри страны). Целевая аудитория: подростки 14-18 лет.

К опроснику [2] были добавлены пять позиций аналогичного формата (семибалльная шкала Лайкерта), конкретизирующих формулировки в отношении гордости за научные и технологические достижения страны и малой родины: «позитивное развитие России зависит от состояния сферы науки, техники, технологий»; «отечественная наука находится на высоком уровне развития, граждане России могут гордиться российскими учеными и их достижениями»; «одним из проявлений патриотизма является чувство гордости за достижения России в сфере науки, техники и технологий»; «человек, который не может назвать ни одного выдающегося российского ученого и ни одного достижения российской науки, не может считаться истинным патриотом России»; «житель Калуги, который не знает, почему его город называют колыбелью космонавтики, не может считаться настоящим калужанином».

Для определения уровня осведомленности обучающимися был предложен тест на знание российских ученых и достижений в области физики. Он содержал задания открытого типа: «назовите известных Вам российских ученых, которые внесли значительный вклад в развитие физики», «приведите примеры открытий и достижений в области физики, которые были сделаны российскими учеными», «назовите известных Вам ученых, работавших в области физики или смежных науках (математика, биофизика, космонавтика), чья жизнь и деятельность связана с Калугой и Калужской областью». За каждый правильно приведенный пример начислялся один балл.

После обработки анкет был сформирован набор данных по выборке, отражающий четыре признака: слепой патриотизм (СП), конструктивный патриотизм (КП), гордость за науку (ГН), осведомленность о научных достижениях (ОД). Основные статистические характеристики набора приведены в таблице 1. Для сравнения: средние значения слепого и конструктивного патриотизма по психометрическим характеристикам теста Васильевой-Микляевой равны 16,39 и 26,66 соответственно [1].

Таблица 1

Показатели описательной статистики по выборке

Показатели	СП	КП	ГН	ОД
Среднее выборочное	19,14	27,57	25,39	3,73
Стандартное выборочное отклонение	7,18	5,10	5,0	2,27
Минимум-максимум	6-33	5-35	10-34	0-9

Далее была определена теснота и направление корреляционной связи между четырьмя признаками с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена. Критическое значение коэффициента ранговой корреляции Спирмена для $N = 56$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$ составляет $k_{cr} = 0,270$. По данным опроса была выявлена положительная статистически значимая корреляция показателей конструктивного патриотизма с гордостью за науку (коэффициент ранговой корреляции $k = 0,286$) и с осведомленностью о научных достижениях ($k = 0,271$).

Для кластерного анализа использовался шаблон в таблице Excel, реализующий метод k-средних. С его помощью выборка была разбита на 5 групп (кластеров) на основе метрики SSE (Sum of Squared Errors). В таблице 2 приведены средние значения показателей для каждого кластера и процентное отношение числа студентов в кластере к объему выборки.

Распределение участников опроса по кластерам

Группа (кластер)	СП	КП	ГН	ОД	% студентов
1	22,00	25,00	18,62	2,92	23,2%
2	22,56	31,56	28,56	3,28	32,1%
3	10,14	25,86	23,71	1,71	12,5%
4	17,71	27,14	27,71	6,57	25,0%
5	15,25	22,50	28,00	2,00	7,1%

Выделение в совокупности обучающихся нескольких групп, отличающихся модальностью, структурой и уровнем знаний, на котором базируется патриотическая позиция, позволяет дифференцировать воспитательную работу со студентами в процессе изучения физики. В стратегическом аспекте в учебно-воспитательной работе целесообразно ориентироваться на самый многочисленный второй кластер, который характеризуется высокими показателями конструктивного патриотизма и гордости за науку при среднем уровне знаний об успехах российской науки. Студентов четвертого кластера можно привлекать в качестве ассистентов при организации и проведении учебно-воспитательных мероприятий (высокие показатели осведомленности, гордости за науку и конструктивного патриотизма). Первый кластер при средних показателях слепого и конструктивного патриотизма имеет относительно низкие показатели гордости и осведомленности. Студентов первого и третьего кластера объединяет низкий уровень знаний о научных достижениях при средних показателях конструктивного патриотизма. При этом у первых – слабо выражена гордость за науку, а у третьих – низок слепой патриотизм. Для этих групп первоочередная задача – повысить уровень информированности о достижениях отечественной науки, чтобы для создать базу знаний для формирования чувства гордости за страну. Для пятого кластера (высокое чувство гордости за науку при слабых знаниях) важно превратить абстрактное чувство гордости в осознанное уважение и восхищение достижениями отечественной науки, подкрепленное конкретными знаниями и пониманием их значимости.

Выводы.

1. Интеграция исторического, профессионального и регионального контекстов в процесс обучения физике в системе СПО способствует развитию осознанного патриотизма, основанного на знаниях, рационалистическом мировоззрении, критическом мышлении и готовности к практической деятельности.

2. Эмпирическое исследование проведенное в аграрном колледже, выявило связь между уровнем сформированности конструктивной гражданско-патриотической позиции студентов и их знаниями об истории и достижениях отечественной науки и техники, а также гордостью за них. Выявлена положительная корреляция между конструктивным патриотизмом, гордостью за науку и осведомленностью о научных достижениях.

3. Кластерный анализ позволил дифференцировать студентов по уровням патриотической позиции и разработать адресные стратегии воспитательной работы, такие как повышение информированности для одних групп и активизация практической деятельности для других.

4. В перспективе – дальнейшее исследование влияния предметного обучения на формирование патриотизма, а также разработка дополнительных инструментов оценки эффективности предложенной педагогической модели. Особое внимание необходимо уделить адаптации методик для разных специальностей и возрастных групп в системе СПО.

Литература:

1. Васильева, С.В. Социально-психологические предпосылки конструктивного патриотизма подростков и молодежи: систематический обзор эмпирических исследований / С.В. Васильева, А.В. Микляева // *Science for Education Today*. – 2024. – Т. 14. – № 1. – С. 55-79
2. Васильева, С.В. Опросник конструктивного патриотизма (подростковая версия): психометрические характеристики / С.В. Васильева, А.В. Микляева // *Психология человека в образовании*. – 2023. – Т. 5. – № 3. – С. 458-472
3. Формирование готовности будущих учителей физики к осуществлению гражданско-патриотического воспитания школьников средствами преподаваемого предмета / Г.И. Гарнаева, Э.И. Низамова, Э.Д. Шигапова [и др.] // *Казанский педагогический журнал*. – 2023. – № 3(158). – С. 148-154
4. Элементы патриотического воспитания в преподавании естественно-научных дисциплин (на примере физики) / Е.В. Ермакова, Е.В. Воронина, Л.В. Губанова [и др.] // *Школьные технологии*. – 2020. – № 2. – С. 34-44
5. Schatz, R.T. On the Varieties of National Attachment: Blind Versus Constructive Patriotism / R.T. Schatz, E. Staub, H.G. Lavine // *Political Psychology*. – 1999. – Vol. 20, No 1. – P. 151-174

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Клейменова Марина Николаевна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

аспирант Альт Александр Владимирович

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлен практический опыт использования информационных технологий в процессе обучения студентов. Развитие инновационной деятельности предполагает создание в образовательной системе новых элементов: новых образовательных технологий, новых методик обучения, новых организационных форм образовательной деятельности. Перед ректоратом Алтайского государственного педагогического университета и центром оценки и развития компетенций была поставлена задача проведения экспертизы использования преподавателями образовательных технологий в учебном процессе. При подготовке к независимой экспертизе состояния и уровня применения активных методов обучения и инновационных образовательных технологий, которая была проведена сотрудниками центра оценки и развития компетенций с 7 по 11 апреля 2025 г., преподавателям необходимо было предварительно провести самооценку и заполнить предложенную таблицу «Самооценка состояния и уровня использования активных методов обучения и инновационных образовательных технологий» отдельно по каждому преподавателю в соответствии с разработанной инструкцией. Авторская позиция заключается в том, что на основании полученных результатов самооценки использования

преподавателями Алтайского государственного педагогического университета в учебном процессе новых образовательных, инновационно-коммуникационных и информационных технологий, активных методов обучения представляется возможность разработать стратегию совершенствования системы повышения квалификации преподавателей.

Ключевые слова: инновационные технологии, педагогические технологии, образовательные технологии, информационные технологии, процесс обучения.

Annotation. The article presents practical experience of using information technologies in the process of teaching students. Development of innovative activities involves the creation of new elements in the educational system: new educational technologies, new teaching methods, new organizational forms of educational activities. The rector's office of the Altai State Pedagogical University and the center for assessment and development of competencies were tasked with conducting an examination of the use of educational technologies by teachers in the educational process. In preparation for an independent examination of the state and level of application of active teaching methods and innovative educational technologies, which was conducted by the staff of the center for assessment and development of competencies from April 7 to 11, 2025, teachers had to first conduct a self-assessment and fill out the proposed table "Self-assessment of the state and level of use of active teaching methods and innovative educational technologies" separately for each teacher in accordance with the developed instructions. The author's position is that based on the obtained results of self-assessment of the use of new educational, innovative-communication and information technologies, active teaching methods by teachers of the Altai State Pedagogical University in the educational process, it is possible to develop a strategy for improving the system of advanced training of teachers.

Key words: innovative technologies, pedagogical technologies, educational technologies, information technologies, learning process.

Введение. Современные реформы в области преподавания направлены на усиление инициативы и творчества студентов, развитие их способности работать в группах, вести дискуссии, общаться друг с другом и использовать новые информационные технологии. Развитие инновационной деятельности предполагает создание в образовательной системе новых элементов: новых образовательных технологий, новых методик обучения, новых организационных форм образовательной деятельности (центров интернет-обучения, бизнес-инкубаторов, имитационных фирм, внутривузовского обучения силами преподавателей, виртуальных факультетов и т.п.). Преподаватели вузов в последнее время все чаще отдают предпочтение активным методам обучения и методам, помогающим соотносить теорию с практическими проблемами, таким как групповое решение проблемных и практических ситуаций, разработка реальных проектов.

Кроме того, адаптация выпускников к выбранной профессии предполагает не только умение применять полученные знания на практике, но и владеть навыками социального взаимодействия и общения. По их мнению, традиционные методы (чтение лекций) не позволяют решить эти проблемы или дают меньший эффект. Связано это с тем, что общество нуждается не просто в высокообразованных, но и в инициативных и предприимчивых специалистах, способных творчески его реформировать, участвовать в инновационных процессах экономического развития страны. Поэтому выпускники вузов должны быть способны к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию. С точки зрения педагогической психологии, определяющими факторами в развитии личности считаются ее внутренняя активность, потребности, способности к саморазвитию. Фундамент саморазвития личности закладывается еще в общеобразовательной школе. Задачей вуза является формирование прочной основы для самосовершенствования индивида на протяжении всей жизни в различных областях деятельности.

В рамках традиционной организации учебного процесса и технологий обучения такие задачи решаются сложно, необходимы инновационные корректировки образовательного процесса в вузе. Поскольку инновации вносят в среду внедрения новые, относительно стабильные элементы, которые рождаются в ответ на изменения общественной жизни, то их следствием является формирование образования, адекватного запросам современности, в том числе обеспечение качества образования. Деятельность по модернизации учебного процесса становится в этой связи составной частью обеспечения качества высшего образования.

Не отрицая значимости всех составляющих качества образования, особое внимание следует обратить на деятельность преподавателя, поскольку качество преподавания является одной из важнейших составляющих качества образования. Именно от него зависит во многом успех организации образовательной деятельности обучающихся. Престиж, общественный имидж учебных заведений обеспечиваются главным образом заслугами преподавателей, их центральной ролью в деятельности вуза. Позиции и действия преподавателя в последнее время меняются в связи с развитием социума и высоко динамичными условиями профессиональной деятельности специалистов.

Оценка качества педагогической деятельности должна рассматриваться не как ограничительный инструмент, применяемый при распределении ресурсов (учебной нагрузки, стимулирующих доплат и т.п.), а как процесс, дающий преподавателю шанс на самосовершенствование. Все больше признается преподавателями и администрацией в качестве неотъемлемого элемента обеспечения качества оценка посредством самооценки. Современный педагог понимает смысл педагогической деятельности и осознает себя причиной изменения педагогической реальности. Анализ собственной деятельности как процесс осмысления педагогического опыта является важнейшим и своеобразным инструментом и стимулом для самосовершенствования педагогической и методической деятельности преподавателя вуза.

Изложения основного материала статьи. Перед ректоратом Алтайского государственного педагогического университета и центром оценки и развития компетенций была поставлена задача проведения экспертизы использования преподавателями образовательных технологий в учебном процессе. Несмотря на искушение скопировать через интернет чей-либо опыт работы в этой области, мы пошли путем создания своей процедуры оценивания. Заметим, что аналогов подобных исследований на уровне вузов найдено не было.

Прежде всего, необходимо выявить факторы, оказывающие влияние на процесс оценивания использования преподавателями образовательных технологий:

1) позиция руководства вуза. Существует определенная корреляция между позицией руководства вуза по отношению к внедрению инновационных педагогических технологий в образовательный процесс и уровнем успеха преподавателей в этой области. Закономерно, что заявка на проведение подобного исследования поступила именно от руководства вуза. Эта установка наложила некоторый отпечаток на объективность результатов исследования, так как процедура экспертизы стала не добровольной, а обязательной для каждой кафедры и каждого преподавателя;

2) границы определения качества экспертизы и субъекта оценки. Объективно оценить эффективность использования той или иной образовательной технологии в учебном процессе при самооценке преподавателя без специально разработанного инструментария не представляется возможным. В связи с этим оценка была сведена лишь к самооценке степени использования педагогических технологий преподавателями, а более точно – инвентаризации. Процедура оценивания была организована центром оценки и развития компетенций, однако роль основного субъекта этого процесса отводилась кафедрам;

3) степень развитости культуры самооценки. В этом плане как кафедры, так и отдельные преподаватели резко отличаются друг от друга. Те, кто не может искоренить привычку «красиво отчитываться» или опасаются негативных последствий объективной самооценки, естественно, несколько приукрашают существующее положение дел. Для устранения подобных перекосов процедуры оценивания после проведения кафедрами самооценки была проведена независимая выборочная экспертиза работниками центра;

4) уровень осведомленности в области образовательных технологий и сложность проведения процедуры самооценки. Это основная причина, по которой считать полностью достоверными результаты самооценки нельзя. Самооценку провести не так-то просто. Уровень знаний отдельных преподавателей в области теории и методики профессионального образования является недостаточным для проведения объективной самооценки состояния использования образовательных технологий в учебном процессе.

При организации процедуры самооценки преподавателями и независимой выборочной экспертизой результатов самооценки эти факторы были учтены. Центр не ставил целью определить эффективность применения тех или иных образовательных технологий. На первом этапе необходимо было выявить, какие педагогические технологии, какие методики преподавания используют преподаватели. Было организовано консультирование преподавателей при проведении самооценки.

При подготовке к независимой экспертизе состояния и уровня применения активных методов обучения и инновационных образовательных технологий, которая была проведена сотрудниками центра оценки и развития компетенций с 7 по 11 апреля 2025 г., преподавателям необходимо было предварительно провести самооценку и заполнить предложенную таблицу «Самооценка состояния и уровня использования активных методов обучения и инновационных образовательных технологий» отдельно по каждому преподавателю в соответствии с разработанной инструкцией. Были выделены три категории использования образовательных технологий: «редко» – до 2 раз, «несколько» – до 5 раз, «постоянно» – более 5 раз в учебном году.

В самооценке приняли участие 42 преподавателя института физической культуры и спорта. Обзор результатов самооценки начнем с компьютерных технологий, потому что современные методы обучения базируются в основном на компьютеризации, автоматизации и информатизации. Термин информационные технологии включает в себя компьютерные технологии в качестве составляющей, но зачастую их используют как синонимы. Информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств, называются новыми информационными технологиями [5].

В высших учебных заведениях информационные технологии являются одновременно обучающим средством и элементом системы управления и принятия решений. Применение информационных технологий в Алтайском государственном педагогическом университете инициирует становление новых форм обучения, дидактическое обновление его средств и методов.

Одним из условий формирования профессиональной компетентности специалистов является активная самостоятельная учебная работа студентов, эффективность которой можно существенно повысить с помощью специально разработанных компьютерных обучающих программ, способных выполнять функции экспертной поддержки, педагогической диагностики и тьютерской помощи. Несмотря на то, что большинство обучающих программ представляют, по существу, электронные учебники, снабженные набором тестов закрытого типа, тем не менее они играют большую роль в активизации учебного процесса.

Анализ показал, что уровень использования преподавателями компьютерных программных средств в учебном процессе недостаточен: только 50% преподавателей используют компьютерные обучающие программы.

Также недостаточно используется преподавателями внедряемая в учебный процесс вуза модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда Moodle [1]. На период самооценки только 50% преподавателей назвали Moodle как одно из используемых ими средств обучения студентов.

В последнее время наиболее популярными для интерактивного общения со студентами становятся электронная почта (E-mail) и средство сетевого общения ICQ (I seek you) [6]. Использование программы ICQ, которая является самой доступной и распространенной среди молодежи, позволяет студентам, разделенным расстоянием, не видя собеседника и не имея повода для волнения, связанного с необходимостью говорить перед аудиторией, непринужденно высказывать свои мысли и задавать вопросы. Общение через E-mail позволяет не только высылать информацию, но и совершенствовать продуктивные и рецептивные навыки и умения в письменной речи. 42% преподавателей института физической культуры и спорта указали названные программы интерактивные средства консультирования студентов, причем 28% преподавателей используют эти средства постоянно в своей педагогической практике.

Развитию активных методов обучения способствуют педагогические измерительные материалы, среди которых на первое место в последнее время выходит компьютерное тестирование [2]. Тестирование как оценка учебных достижений активно применяется в учебном процессе вуза. 25% преподавателей хотя бы 1-2 раза в году используют тестовые методики проверки знаний с использованием той или иной компьютерной программы, 13% используют программные средства (MasterTest32, Moodle, SuperTest и др.).

Однако часто процесс тестирования воспринимается студентами только как механизм получения итоговой оценки, но не как мощное вспомогательное средство и источник действенной методической помощи в самом процессе обучения. Например, в модульно-рейтинговой технологии тестирование позволяет студенту продвигаться в процессе освоения учебной дисциплины, представленной в виде отдельных информационных блоков (модулей), получая оперативные данные о результативности своей работы и оценивая успешность своего продвижения. Залогом эффективности служат дидактически и методически грамотно составленные преподавателем тестовые задания.

С использованием современных информационных технологий связано распространение и использование электронных учебников (мультимедиа-учебников), которые являются образовательным информационным ресурсом [7]. Отличительными чертами электронных учебников являются интерактивность процесса обучения и уровневая система изучения материала. Интерактивность процесса обучения предполагает взаимодействие компьютерной обучающей программы и студента, а система уровней подачи материала – возврат к плохо изученному по результатам контрольных заданий. 15% преподавателей 3-5 раз в учебном году, а то и более, применяют в учебном процессе мультимедиа-учебники. Остальные преподаватели рекомендуют студентам при изучении учебных дисциплин использовать электронные тексты учебников, пособий, энциклопедий.

Опыт проведения занятий в вузе показывает, что наибольшего эффекта и результативности обучения можно достигнуть при широком использовании информационных технологий не только во время проведения занятий, но и во внеаудиторное время [4]. Современная технологическая база Алтайского государственного педагогического университета позволяет превратить совокупные знания, которыми располагают преподаватели, в электронный ресурс, доступный обучающимся в любое время, в любом месте и в любой форме. Именно для этого осуществляется разработка электронных версий учебных материалов, которые размещаются в компьютерной сети вуза. Основой создания информационно-образовательной среды

является разработка полноценных учебно-методических комплексов (УМК) по всем дисциплинам [3]. УМК состоит из обязательных компонентов и дополнительных информационных ресурсов. Согласно установленным в вузе требованиям, каждая дисциплина должна быть обеспечена учебно-методическим комплексом, обязательный состав которого определен соответствующей инструкцией. УМК должен быть представлен в электронном виде в научно-информационный центр (библиотеку) вуза для размещения в полнотекстовой базе учебно-методических материалов. Кроме того, 33% преподавателей организуют самостоятельную работу студентов с использованием дополнительных электронных ресурсов, имеющихся в научно-информационном центре. Электронные учебные ресурсы представлены большим количеством наименований и включают структурированный материал: тексты, справочный материал, иллюстрации, графику и т.д.

В последние годы организация самостоятельной работы студентов, чтение лекций и проведение практических занятий с использованием компьютерных презентаций находит широкое применение среди преподавателей института физической культуры и спорта. В условиях увеличения объема содержания образования и жесткого лимита аудиторных часов программа компьютерных презентаций PowerPoint стала наиболее популярным и востребованным средством обучения. 73% преподавателей Алтайского государственного педагогического университета применяют в процессе обучения названное мультимедийное средство. Преподавателями предпринимаются попытки использования электронной презентации лекционного материала с предварительным текстовым ознакомлением студентов.

Для активизации познавательной деятельности студентов института физической культуры и спорта внедряется модульно-рейтинговая технология, которая способствует тому, что они систематически и напряженно трудятся в течение семестра. 55% преподавателей вуза участвуют в разной степени в ее внедрении.

В организации дистанционного образования можно выделить три основные технологии: кейсовую технологию, учебное телевидение (ТВ-технологию) и интернет-технологию (сетевая технология), которые могут комбинироваться друг с другом разными способами, в результате чего формируется смешанная технология. Учебное телевидение было исключено из классификации технологий по причине вытеснения ее компьютерными технологиями.

Кейсовая технология, характеризующая тем, что учебно-методические материалы комплектуются в специальный набор (кейс), включающий типографские издания, электронные диски и распечатки, используется в вузе в заочной форме обучения на протяжении многих лет. Сетевая технология, основанная на использовании сети Интернет для обеспечения учебно-методическими материалами и интерактивного взаимодействия между преподавателем и обучаемым, только начинает активно внедряться в учебный процесс.

Дистанционные формы обучения приемлемы не только для заочной или очно-заочной, но и для очной формы обучения. Эти формы, дополняя аудиторные занятия, позволяют повышать уровень знаний обучающихся за счет привлечения новых информационных ресурсов и мультимедийных технологий.

Технологии дистанционного обучения применяют 26% преподавателей института физической культуры и спорта (причем, предпочтение преподаватели отдают кейсовой технологии (14%), интернет-технологии применяют лишь 7% преподавателей).

Выводы. На основании полученных результатов самооценки использования преподавателями Алтайского государственного педагогического университета в учебном процессе новых образовательных, инновационно-коммуникационных и информационных технологий, активных методов обучения представляется возможность разработать стратегию совершенствования системы повышения квалификации преподавателей.

Литература:

1. Баянкин, О.В. Социально-педагогические условия реализации дистанционного обучения в образовательной среде института физической культуры и спорта / О.В. Баянкин, Т.А. Киспаев // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 256-260
2. Заяц, Ю.С. Ресурсы межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов / Ю.С. Заяц // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2(59). – С. 31-37
3. Пичугина, А.Е. Использование электронных образовательных ресурсов в современных учебно-методических комплексах по математике для начальной школы / А.Е. Пичугина // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт: материалы Междунар. науч. конф. / под науч. ред. М.П. Тыриной, Л.Г. Куликовой. – 2017. – С. 133-136
4. Свиридова, Г.Ф. Проблемы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза и пути их решения / Г.Ф. Свиридова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2(39). – С. 21-25
5. Тимошенко, А.Ю. Использование инновационных технологий в процессе изучения дисциплин математической направленности студентами педагогического вуза / А.Ю. Тимошенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 213-216
6. Тимошенко, А.Ю. Использование технологий дистанционного обучения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза / А.Ю. Тимошенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 203-205
7. Шаханова, К.Е. Возможности использования графических редакторов для формирования информационной культуры школьников / К.Е. Шаханова // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. IV Всерос. студ. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Орехово-Зуево, 2023. – С. 528-531

УДК 378

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);

заведующий Гришкова Светлана Павловна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 272» (г. Барнаул)

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. Целью настоящего исследования выступило теоретическое обоснование и апробация комплекса мероприятий по формированию готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях дошкольного инклюзивного образования. В статье обосновывается необходимость осуществления управления процессом подготовки педагогов к воспитанию межличностной толерантности. Раскрывается содержание ключевых исследований, позволивших определить особенности указанного комплекса. Делается вывод о том, что комплексный подход к подготовке педагогов должен предусматривать теоретическую, практическую и мотивационно-ценностную составляющие. Описывая структуру комплекса мероприятий, авторы обозначают, что он имеет блочное построение. Первый блок раскрывает инклюзивное образование как социально-педагогическое явление. Вторым блоком содержит характеристику особых образовательных потребностей детей с ОВЗ. В третьем блоке рассматриваются технологии, методы и формы воспитания межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования. В рамках четвертого блока описывается организация и содержание работы междисциплинарной команды, работа психолого-педагогического консилиума (ППК).

Ключевые слова: межличностная толерантность, готовность педагогов, инклюзия, дошкольники с ОВЗ, дети-инвалиды.

Annotation. The purpose of this study was the theoretical substantiation and testing of a set of measures to develop teachers' readiness to cultivate interpersonal tolerance in the context of preschool inclusive education. The article substantiates the need to manage the process of training teachers to cultivate interpersonal tolerance. The content of key studies that allowed us to determine the organizational and substantive features of this complex is disclosed. It is concluded that an integrated approach to training teachers should include theoretical, practical, and motivational-value components. Describing the structure of the complex of measures, the authors indicate that it has a block structure. The first block reveals inclusive education as a socio-pedagogical phenomenon. The second block contains characteristics of the special educational needs of children with disabilities. The third block considers technologies, methods, and forms of cultivating interpersonal tolerance in the context of inclusive education. The fourth block describes the organization and content of the work of the interdisciplinary team, the work of the psychological and pedagogical council (PPC).

Key words: interpersonal tolerance, teacher readiness, inclusion, preschoolers with disabilities, children with disabilities.

Введение. Для успешного внедрения инклюзивного образования необходимо осуществлять управление процессом подготовки педагогов к воспитанию межличностной толерантности. Это подразумевает создание условий для развития не только академических, но и социальных навыков у детей с различными потребностями, что является очень важным во взаимодействии детей, имеющих различные потребности, в том числе образовательные.

Ключевым условием для модернизации образования является повышение профессионального уровня педагогов, которые должны обладать креативностью, инициативностью и самостоятельностью, глубоко осознавать суть инклюзивного подхода, учитывать особенности воспитанников особыми образовательными потребностями, а также уметь эффективно взаимодействовать со всеми участниками процесса. Крайне важно, чтобы педагоги были готовы исполнять свои профессиональные обязанности в обозначенных условиях [2].

В настоящее время существуют серьезные препятствия для развития инклюзивной деятельности педагогов, представленные психологической, методической и организационной неподготовленностью кадров к внедрению инклюзивного образования и созданию условий, способствующих улучшению качества жизни детей с ограниченными возможностями. Кроме того, наличие психологических барьеров усложняют ситуацию [3; 4].

Таким образом, перед дошкольными учреждениями, внедряющими инклюзивную практику, стоит острая необходимость повышения готовности педагогов к работе в указанных условиях. Определить специфику формирования готовности возможно посредством анализа исследований в изучаемой области.

Так, Т.Ю. Четверикова отмечает необходимость интеграции в подготовку будущих педагогов концептуальных элементов, таких как знания об инклюзивном образовании, особенностях образовательных потребностей детей различных нозологических групп, методах их обучения и технологий организации совместного обучения для детей рассматриваемой категории [7].

Е.Г. Самарцева предлагает использовать модульную технологию обучения, которая отражает целостную структуру деятельности педагогов в рассматриваемой области. В содержание модульной технологии входят как теоретическая, так и практическая составляющие основ инклюзивного образования, освоение методов и опыта выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного обучения детей, а также решение профессиональных задач на семинарах и тренингах [6].

Углубляясь в изучаемый вопрос, следует обратиться к мнению И.В. Возняк, О.С. Кузьминой, которые подчеркивают, что успешная реализация инклюзивного подхода требует не только теоретической подготовки, но и практических навыков, способствующих эффективному взаимодействию с детьми, имеющими различные особенности развития. Они отмечают важность формирования у педагогов способности к адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности каждого ребенка, что подразумевает использование дифференцированных методов обучения и воспитания [1; 5].

Таким образом, становится очевидным, что лишь комплексный подход к подготовке педагогов, включающий теоретическую базу, практические навыки и развитие эмоционального интеллекта способен обеспечить успешную реализацию инклюзивного образования и воспитать у детей чувства взаимопонимания и уважения к различиям друг друга.

Изложение основного материала статьи. С целью формирования готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности работе в условиях дошкольного инклюзивного образования нами разработан комплекс мероприятий.

Комплекс мероприятий включал в себя четыре блока. Каждый блок имел свою специфику и в совокупности обеспечивал формирование всех составляющих готовности: мотивационно-ценностной, когнитивной, операционально-деятельностной.

Особую значимость, на наш взгляд, приобретает развитие ценностно-смыслового отношения к детям с ОВЗ и к инклюзивному образованию в целом. Ключевая роль данного компонента, по-нашему мнению, обусловлена тем, что ребенок с нарушениями развития имеет общие для всех потребности и нуждается в их удовлетворении. Для осознания этой значимости педагогу необходимо понимать и принимать идею толерантности и инклюзии, прочувствовать ценность включения «особого» ребенка в социум.

С этой целью в комплекс мероприятий был включен просмотр документальных видеофильмов, мультипликационных кадров, посвященных детям с ОВЗ, их специфическим особенностям и особенностям социализации в обществе. Кроме того, такие формы работы как тренинг, практикум, дискуссии и практическая подготовка к ним позволяли педагогам выработать свое собственное мнение о детях изучаемой категории и условиях, в которых они должны обучаться.

Так же отметим, что формирование мотивации, личной направленности, стремлений к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования, прежде всего, будут вырабатываться в процессе постижения новых знаний и практических умений в области инклюзивного образования. Поэтому сам процесс усвоения теоретических знаний, а главное практических умений обеспечивал повышение уровня мотивационно-ценностного компонента готовности.

Подчеркнем, что содержание каждого блока строилось с учетом выявленных когнитивных и практических затруднений педагогов в этой сфере, а так же запросов, выявленных в процессе беседы.

Далее остановимся подробнее на описании блоков, составляющих комплекс мероприятий.

Блок 1. Инклюзивное образование как социально-педагогическое явление. Здесь происходило развитие мотивационно-ценностной составляющей готовности. Его практическая направленность была сосредоточена на осознании принципов и идей образовательной инклюзии. На практико-ориентированном этапе педагоги вживались в различные роли, пропускали через себя идеи инклюзивного образования, на основе практических исследований, просматривали документальные видеоматериалы, педагоги вырабатывали собственное мнение относительно детей с ОВЗ и их образования в условиях инклюзии.

Основное содержание блока. На теоретическом этапе рассматривались: основные понятия, цель, задачи, принципы, ценности инклюзивного образования, нормативно-правовые документы, регламентирующие инклюзивное образование.

Практико-ориентированный этап был реализован через различные методические формы (практикумы, деловые игры) работы педагоги актуализировали полученные знания: самостоятельно подготавливали доклады, где рассматривались вопросы нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования, выявляли имеющиеся проблемы в реализации права на образования лиц с ограниченными возможностями, формулировали предложения по улучшению ситуации образования лиц с ОВЗ; знакомились с моделями реализации инклюзивного образования в различных странах. В ходе этого этапа педагоги выявляли негативные и позитивные стороны развития инклюзии, выявляли причины неудач в инклюзивной практике, определяли модели инклюзивного образования в разных странах, тем самым пропуская через себя идеи и принципы инклюзивного образования.

Этап отработки теоретических и методических основ, практических умений и навыков предполагал, что педагоги анализировали дошкольную образовательную организацию, в которой они выполняют функции воспитателя. Формой контроля являлся анализ таблицы готовности образовательной организации к инклюзивной практике.

Блок 2. Особые образовательные потребности детей с ОВЗ.

Содержание данного блока было направлено, прежде всего, на освоение педагогами знаний в области психолого-педагогических и специфических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, а также на приобретение навыков выявления их особых образовательных потребностей и создания необходимых условий для их удовлетворения.

На теоретическом этапе рассматривались: закономерности развития детей с ограниченными возможностями здоровья, основные подходы к классификации видов дизонтогенеза; краткая характеристика различных категорий детей с ОВЗ; психолого-педагогическая диагностика особых образовательных потребностей детей с ОВЗ; психолого-педагогическая характеристика детей различных нозологических групп, их образовательные потребности и необходимые условия для их удовлетворения в общеразвивающих организациях.

Практико-ориентированный этап осуществлялся посредством различных видов деятельности: педагоги определяли структуру нарушений детей с ОВЗ, выявляли особые образовательные потребности, формулировали условия, при которых среда будет различным образом влиять на развитие ребенка с ОВЗ.

На этапе отработки теоретических и методических знаний и практических навыков педагоги проводили психолого-педагогическую диагностику ребенка с нарушением в группе, выявляли особые образовательные потребности данного ребенка, анализировали особые условия, созданные для удовлетворения этих потребностей, и составляли прогноз дальнейшего развития ребенка.

Форма контроля: протокол психолого-педагогической диагностики ребенка с ОВЗ, устный отчет о проделанной работе, предполагаемый прогноз дальнейшего развития ребенка.

Блок 3. Технологии, методы и формы воспитания межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования.

Содержание данного блока строилось на основе выявленных трудностей педагогов в работе. Актуализация полученных знаний и умений проецировалась через создание определенных продуктов деятельности.

На мероприятиях теоретического этапа обсуждались технологии организации воспитания; создание благоприятной образовательной среды, соответствующей потребностям всех детей; совместный характер обучения; необходимые социальные навыки и их формирование; вовлечение родителей воспитанников, методы и приемы работы с детьми в указанных условиях.

Практико-ориентированный этап был реализован через различные формы методической работы: демонстрация методических приемов, технологии проведения занятий с детьми в инклюзивной группе по образовательным областям: познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие, музыкальное развитие.

Этап отработки теоретических и методических знаний и практических умений позволил педагогам разработать занятия по организованной образовательной деятельности с использованием знаний и умений, полученных на предыдущих занятиях, определить и составить алгоритм разработки и реализации адаптированной образовательной программы на ребенка с ОВЗ.

Форма контроля: просмотр и анализ занятия по организованной образовательной деятельности; определение путей поддержки родительского сообщества, анализ записей консультации для родителей по особенностям семейного воспитания ребенка с ОВЗ.

Блок 4. Организация и содержание работы междисциплинарной команды, работа психолого-педагогического консилиума (ППК).

Содержания блока определялось исходя из того, что междисциплинарная работа является одной из важнейшей составляющей создания инклюзивного образовательного пространства. Исходя из этого, возникла необходимость обучения педагогов работе в команде, планирования и реализации сопровождения детей с ОВЗ специалистами.

На мероприятиях теоретического этапа рассматривались: технология сопровождения детей рассматриваемой категории; функциональные обязанности участников ППК; этапы проектирования индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ.

На практико-ориентированном этапе педагоги через различные формы работы изучали документацию, особенности развития ребенка, его возможности, образовательную траекторию, необходимую помощь и давали соответствующие рекомендации.

Этап отработки теоретических и методических знаний и практических умений предполагал разработку плана индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ. Формой контроля выступил анализ индивидуальной учебной программы ребенка с ОВЗ.

Выводы. Таким образом, подводя итог, обозначим, что для достижения цели исследования нами был разработан комплекс мероприятий, обеспечивающих формирование мотивационно-ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного компонентов готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в дошкольном инклюзивном образовании.

Указанный комплекс был направлен на:

- развитие профессиональной направленности, личностных, ценностных установок, мотивации к освоению и реализации воспитания межличностной толерантности в инклюзивном образовании;
- расширение теоретических и методических знаний о межличностной толерантности;
- овладение практическими умениями и навыками по организации и реализации воспитания межличностной толерантности в инклюзивном образовании.

Можем прийти к выводу о том, что необходимым условием результативного управления формированием готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности у детей в инклюзивном ДООУ, является четко организованный управленческий процесс, который определяет стратегию деятельности всего образовательного учреждения.

Литература:

1. Возняк, И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Возняк. – Белгород, 2017. – 24 с.
2. Горбунова, Л.Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации: науч.-метод. пособие / Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх. – М.: АПКППРО, 2006. – 196 с.
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: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., Ереван, 26-27 окт. 2018 г. / Российско-Армянский ун-т. – Ереван, 2019. – С. 139-143
4. Ковалева, А.С. Создание толерантной среды и формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса: некоторые теоретические и практические аспекты / А.С. Ковалева, Л.С. Пилипчук // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4. – С. 266-269
5. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 318 с.
6. Самарцева, Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Г. Самарцева. – Орел, 2012. – 259 с.
7. Четверикова, Т.Ю. Личностная готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / Т.Ю. Четверикова // В мире научных открытий. – 2015. – № 5.3(65). – С. 1092-1108

Педагогика

УДК 37.03

кандидат педагогических наук, доцент Кожурова Алина Алексеевна

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

учитель начальных классов, студент 5 курса кафедры

«Начальное образование» Самсонов Ярослав Виссарионович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 21» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ ДОЛГОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ В ШАХМАТЫ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема процесса развития долговременной памяти младших школьников посредством игры в шахматы. Цель статьи: изучение и оценка процесса эффективности развития долговременной памяти младших школьников посредством игры в шахматы. Дается описание проведения трех методик для диагностики памяти и внимания: тест «Переплетенные линии», тест определения объема внимания и методика на определение фиксации запоминания слов. По итогам проведенного исследования представлены результаты. У большинства учащихся сохранность материала в долговременной памяти на среднем уровне. Некоторые учащиеся демонстрируют выраженные способности к удержанию сложных ассоциативных связей. Другие испытывают трудности с точной реконструкцией деталей изученного материала. Данные диагностики являются основанием для разработки комплексной программы (КТП) по шахматам. Предлагаются пути оптимизации учебных методик. Занятия способствуют повышению эффективности обучения и развития когнитивных способностей учащихся, в частности, долговременной памяти. Шахматы проводятся с 2018 года с 1 по 4 класс на базе внеурочной деятельности кружка.

Ключевые слова: младший школьник, долговременная память, игра, шахматы, внеурочная деятельность, кружок.

Annotation. The article considers the problem of the process of developing long-term memory of younger schoolchildren through playing chess. The purpose of the article is to study and evaluate the effectiveness of developing long-term memory in younger schoolchildren through playing chess. A description is given of three methods for diagnosing memory and attention: the

«Intertwined lines» test, the attention span test, and the method for determining the fixation of memorization of words. Based on the results of the study, the results are presented. For most students, the preservation of material in long-term memory is at an average level. Some students show marked ability to retain complex associative connections. Others have difficulty accurately reconstructing the details of the studied material. Diagnostic data are the basis for the development of a comprehensive chess program. Ways of optimizing educational methods are proposed. Classes contribute to improving the effectiveness of learning and the development of students' cognitive abilities, in particular, long-term memory. Chess has been held since 2018 from 1st to 4th grade on the basis of extracurricular activities of the club.

Key words: primary school student, long-term memory, game, chess, extracurricular activities, club.

Введение. Изучение процесса развития долговременной памяти в основном связано с вопросом индивидуальности и субъективности человека [4; 6]. Частью развития долгосрочной памяти является организация стимулирующих занятий, которые увлекают детей. Это головоломки, настольные игры, рисование, рассказывание историй, пение песен, а в нашем случае рассмотрим игру в шахматы [1].

Методологической основой исследования послужили работы по когнитивным исследованиям таких ученых, как: Г. Эббингауз, А.Ф. Лазурский, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, М.А. Холодная, Т.П. Зинченко и др. По развитию познавательных навыков младших школьников и по нейропсихологическим технологиям рассмотрены труды: Е.А. Сорокоумовой, В.К. Поповой, В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой, А.А. Цыганок, Н.К. Корсаковой, Ю.В. Микадзе и др. Изучена программа по шахматному обучению Е.И. Волковой, Е.А. Прудниковой, И.Г. Сухина [2; 3; 5].

Цель исследования: изучение и оценка процесса эффективности развития долговременной памяти младших школьников посредством игры в шахматы.

Изложение основного материала статьи. Для написания практической части работы организована практика в МОБУ «СОШ № 21» городского округа «г. Якутск» во 2 классе в количестве 33 обучающихся. Класс был разделен на 2 группы: экспериментальная (10) и контрольная (23) группы. Экспериментальная группа состоит из 10 участников, которые предпочитают посещать кружок по шахматам. Некоторые уже знают правила игры, а другие только начинают осваивать шахматы.

Для определения состояния процесса развития долговременной памяти детей, были проведены соответствующие методики.

1. Методика «Переплетенные линии» на устойчивость внимания младших школьников (автор К.К. Платонов) (Таблица 1).

Таблица 1

Уровни устойчивости внимания контрольной группы по методике 1

Испытуемые, %	Уровни			
	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Итого в %	35%	52%	4%	9%

Анализируя данные таблицы 1, можно сказать, что внимание у большинства класса на среднем уровне. Учащиеся старались выполнить тест быстро, нежели правильно, как итог неверное соответствие цифр. Некоторые выполняли, наоборот, отдавая предпочтение качеству и правильности выполнения, чем скорости. Были и те, которые выполняли его заведомо неправильно на автомате. Два ученика не справились с заданием.

Таблица 2

Уровни устойчивости внимания экспериментальной группы по методике 1

Испытуемые, %	Уровни			
	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Итого в %	30%	20%	40%	10%

В этой группе, лидирующий уровень - «ниже среднего». Это указывает на то, что большинство участников еще не достигли желаемого уровня развития внимания и требуют дальнейших мер по его укреплению. Создается необходимость корректировки методик обучения и внедрения дополнительных заданий на внимание.

Методика определения объема внимания «Запомни и расставь точки». Испытуемому на 2 сек. показываем для фиксации запоминания 8 штук карточек с точками (Таблица 3).

Таблица 3

Уровни устойчивости внимания и памяти контрольной группы по методике 2

Испытуемые, %	Уровни				
	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Итого в %	0%	30%	52%	9%	9%

Здесь видно, что ни у одного ребенка не наблюдается «очень высокий» показатель. Большая половина класса опять же находится на «среднем» уровне, что коррелируется с предыдущей методикой. Анализируя сам процесс выполнения заданий, можно сделать вывод, что у детей не развита усидчивость.

Уровни устойчивости внимания и памяти экспериментальной группы по методике 2

Количество учащихся	Уровни				
	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Итого в %	0%	40%	50%	0%	10%

Среди учащихся данной группы наблюдается средний уровень, что говорит о недостаточной сформированности долговременной памяти. Причиной ему могут послужить несколько факторов, такие как слабая мотивация к обучению, отсутствие эффективных стратегий запоминания в использовании полученных знаний.

Третья методика заключается в том, чтобы ребенок запомнил 10 слов.

которые не имеют логической связи друг с другом. Слова необходимо повторить 3-4 раза. Примеры слов: магия, кино, лодка, врач, колесо, деньги и др. После того как дети несколько раз прослушали слова, записывают то, что запомнили. Затем предлагается не большой перерыв и через полчаса все повторяется.

Следующие проверки проводятся на другой день, далее, через неделю, при этом слова зачитываются только один раз. Результаты уровня долговременной памяти вычисляются по формуле: $C=B:A \times 100$, где C – коэффициент памяти, B – количество верных слов, A – общее количество слов в списке. Результаты в % диапазоне от 75 до 100 свидетельствуют о высоком уровне, от 50 до 75 – о среднем, от 30 до 50 – о низком, а значения ниже 29 указывают на очень слабую долговременную память (Таблица 5).

Таблица 5

Распределение уровней развития долговременной памяти контрольной и экспериментальной группы

Группы	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	20%	50%	30%
Экспериментальная	40%	35%	25%

Резюмируя сравнительный анализ, видно, что в контрольной группе преобладает средний уровень памяти. Что касается экспериментальной группы, из 10 записанных на шахматный кружок, сделали правильно задание 4 учащихся, остальные выполнили задания частично верно или неверно.

По итогам диагностики установлено следующее:

- у большинства учащихся сохранность материала в долговременной памяти на среднем уровне от исходного объема;
- некоторые учащиеся демонстрируют выраженные способности к удержанию сложных ассоциативных связей, другие испытывают трудности с точной реконструкцией деталей изученного материала.

Таким образом, исследование позволило выявить основные проблемы формирования долговременной памяти у данной группы обучающихся и предлагаем пути оптимизации учебных методик, способствующих повышению эффективности обучения и развития когнитивных способностей учащихся, в частности, долговременной памяти посредством игры в шахматы.

Шахматы проводятся с 2018 года с 1 по 4 класс на базе кружка по программе Е.И. Волкова, Е.А. Прудникова, а также по технологии И.Г. Сухина.

Цель шахматного образования в школе заключается во всестороннем развитии учащихся через обучение игры в шахматы.

Задачи:

1. Развитие когнитивных способностей.
2. Формирование качеств: дисциплина, стимулирование принимать решения, развитие эмоционального интеллекта (умение справляться с победами и поражениями).
3. Образовательные и социальные аспекты: популяризация шахмат, развитие коммуникативных навыков через командные турниры и обсуждение партий;
 - подготовка заинтересованных учеников к соревнованиям.
4. Поддержка учебного процесса: улучшение успеваемости по математике и другим точным наукам за счёт развития логики, профилактика гиперактивности.

Разработана программа (КТП) по шахматам, которая учитывает не только технические аспекты игры, но и усиливает критическое мышление, стратегическое планирование. Представленный срез из плана был адаптирован на основе кружка по шахматам, автором которого является И.Е. Аксенова.

Фрагмент календарно-тематического плана работы кружка по шахматам

№	Последовательность тем	Тип урока
1	Введение. История шахмат, шахматная доска	Вводный урок
2	Шахматная доска	Урок изучения нового материала
3	Шахматная доска	Урок-закрепление материала
4	Шахматные фигуры	Урок изучения нового материала
5	Шахматные фигуры	Урок-закрепление материала
6	Ладья	Урок изучения нового материала
7	Ладья	Урок-закрепление материала
8	Слон	Урок изучения нового материала
9	Слон	Урок-закрепление материала
10	Ладья против слона	Урок изучения нового материала
11	Ферзь	Урок изучения нового материала
12	Ферзь	Урок-закрепление материала
13	Ферзь против ладьи и слона	Урок изучения нового материала
14	Конь	Урок изучения нового материала
15	Конь	Урок-закрепление материала
16	Конь против ферзя, ладьи, слона	Урок-закрепление материала
17	Пешка	Урок изучения нового материала
18	Пешка	Урок-закрепление материала
19	Пешка против ферзя, ладьи, слона, коня	Урок изучения нового материала
20	Король	Урок изучения нового материала
21	Король против других фигур	Урок изучения нового материала
22	Шах	Урок изучения нового материала
23	Шах	Урок-закрепление материала
24	Мат	Урок изучения нового материала
25	Мат	Урок-закрепление материала
26	Ничья, пат, эндшпиль	Урок изучения нового материала
27	Рокировка	Урок-закрепление материала
28	Шахматная партия. Комбинации.	Урок-закрепление материала
29	Шахматная партия	Урок-закрепление материала
30	Повторение материала	Урок-закрепление материала

В рамках курса по шахматам (КТП) мы стремимся не только обучить участников основам игры, но и развить их когнитивные навыки, такие как память, внимание и стратегическое мышление. Одной из ключевых задач является развитие долговременной памяти, что особенно важно для запоминания многозадачных комбинаций по темам: «Мат», «Шах», «Ничья» и т.д.

В ходе нашего курса мы уже рассмотрели правила игры, изучили тактические действия. Теперь настало время углубиться в одну из самых важных составляющих успешной игры – в долговременную память. Это позволяет шахматисту не только запоминать ходы и позиции, но и извлекать из памяти ранее изученные стратегии в нужный момент. Это особенно актуально в контексте шахматных партий, где каждая позиция может требовать применения ранее усвоенных знаний. В процессе занятий они не только учатся шахматным стратегиям, но и развивают такие важные качества, как терпение к сопернику.

Далее, представляем краткую справку-анализ об освоении программы по шахматам учащимися 2Б класса за 2024/2025 учебный год. Цель анализа: оценка динамики освоения шахматных навыков и влияния занятий на когнитивное развитие. Методы оценки: наблюдение (активность на уроках, участие в турнирах), контрольные задания, игровые партии (учет правильности ходов, стратегического мышления). Диагностика: внимание (корректирующая проба), логика (анalogии, простые комбинации).

Таблица 7

Результаты освоения программы

Критерий	Высокий уровень (20-25 баллов)	Средний уровень (10-19 баллов)	Низкий уровень (0-9 баллов)
Знание правил игры	7 уч. (70%)	2 уч. (20%)	1 уч. (10%)
Решение задач (мат в 1 ход)	6 уч. (60%)	2 уч. (20%)	2 уч. (20%)
Стратегическое планирование	4 уч. (40%)	5 уч. (50%)	1 уч. (10%)
Участие в турнирах	3 уч. (30%)	4 уч. (40%)	3 уч. (30%)

Выводы. Таким образом, что показатель благополучия развития долговременной памяти младших школьников посредством игры в шахматы значительно вырос. Сравнительный анализ показал, что группа детей, посещающие шахматы, справились с заданием уже намного лучше, что говорит о первых успехах в развитии долговременной памяти. Например, 70% учащихся уверенно применяют правила шахмат. 60% успешно решают базовые задачи, но стратегическое мышление требует дальнейшего развития. 20% детей испытывают трудности в игровой практике (нехватка концентрации). Наблюдается: улучшение внимания и долговременной памяти: у 65% детей снизилось количество ошибок в корректирующих пробах; развитие логики: 50% учащихся демонстрируют прогресс в решении комбинационных задач. По родительским отзывам у 75% отметили повышение усидчивости и улучшение оценок по математике. Целесообразно было принято решение о продолжении обучения в 3 классе с акцентом на стратегическое мышление.

Литература:

1. Академия развития интеллекта AMAkids: сайт. – 2023. – URL: https://amakids.ru/about_us/blog/memorika/sovety-pouluchsheniyu-dolgovremennoj-pamyati-vashego-rebenka (дата обращения: 22.05.2025)
2. Выготский, Л.С. Память и её развитие в детском возрасте: хрестоматия по общей психологии / [Л.С. Выготский]; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
3. Прудникова, Е.А. Шахматы в школе. Рабочие программы. 1-4 годы обучения: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Е.А. Прудникова, Е.И. Волкова. – М.: Просвещение, 2017. – 35 с.
4. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 145 с.
5. Сухин, И.Г. Эффективное средство развития мышления / И.Г. Сухин // Шахматное обозрение. – 2013. – № 6. – С. 75-77
6. Янкин, В.В. Оптимизация функционирования долговременной памяти в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / В.В. Янкин. – Н. Новгород, 2008. – 207 с.

Педагогика

УДК 378:6

профессор Кокина Ирина Алексеевна

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

кандидат искусствоведения, доцент Панчук Алина Алентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье актуализируется проблема ансамблевого музицирования как условие развития и реализации творческой индивидуальности будущего педагога-музыканта. В настоящее время интерес к ансамблевому музицированию возрастает, о чём говорят многочисленные фестивали и конкурсы ансамблевой музыки. Вопросам ансамблевого исполнительства посвящаются научные конференции и семинары, опираясь не только на работы искусствоведов и педагогов, но и на труды философов и культурологов. Показана роль ансамблевого исполнительства в учебной практике, позволяющая студентам самого разного уровня принимать участие в концертной деятельности. Концертно-исполнительская практика способствует преодолению сценического волнения, развитию личностных и волевых качеств, развитию музыкального мышления. Авторы раскрывают понятие и специфику ансамблевого исполнительства. Ансамблевая деятельность развивает умение взаимодействия партнёров, переводит знания и навыки ансамблевого исполнительства в поле творческого понимания. Ансамблевое исполнительство развивает и дисциплинирует такие личностные качества как ответственность, эмоциональную отзывчивость, эмпатию, умение работать в коллективе. Ансамблевое музицирование способствует формированию и приобретению коммуникационных навыков. Репертуар ансамблевой музыки включает не только оригинальные сочинения композиторов всех исторических эпох и стилей, но и переложения оркестровых произведений, отрывков из опер и балетов, что способствует расширению музыкального кругозора.

Ключевые слова: ансамблевое музицирование, ансамблевое исполнительство, концертно-исполнительская практика, творческая индивидуальность, творческая реализация будущего учителя музыки, ансамблевое взаимодействие, коммуникация, общение, фортепианный и вокальный дуэт.

Annotation. The article highlights the problem of ensemble music making as a condition for the development and realization of the creative individuality of a future musician teacher. Currently, interest in ensemble music making is increasing, as evidenced by numerous festivals and competitions of ensemble music. Scientific conferences and seminars are devoted to the issues of ensemble performance, based not only on the works of art historians and teachers, but also on the works of philosophers and cultural scientists. The role of ensemble performance in educational practice is shown, which allows students of various levels to participate in concert activities. Concert performance practice helps to overcome stage excitement, develop personal and strong-willed qualities, and develop musical thinking. The authors reveal the concept and specifics of ensemble performance. Ensemble activity develops the ability of partners to interact, translates the knowledge and skills of ensemble performance into the field of creative understanding. Ensemble performance develops and disciplines such personal qualities as responsibility, emotional responsiveness, empathy, and the ability to work in a team. Ensemble music making contributes to the formation and acquisition of communication skills. The repertoire of ensemble music includes not only original compositions by composers of all historical eras and styles, but also arrangements of orchestral works, excerpts from operas and ballets, which contributes to the expansion of musical horizons.

Key words: ensemble music making, ensemble performance, concert performance practice, creative personality, creative realization of the future music teacher, ensemble interaction, communication, communication, piano and vocal duet.

Введение. В современное время ансамблевое исполнительство в самых различных видах и формах переживает период подъема и процветания как среди концертных исполнителей, так и в учебной практике. Для многих начинающих и опытных музыкантов ансамблевое исполнительство является любимым жанром музицирования.

В отличие от сольного исполнительства, игра в ансамбле является совместным результатом творческой интерпретации музыкального произведения не одним, а двумя или несколькими исполнителями, которая осуществляется и реализуется их равноправными усилиями. Поэтому для того, чтобы ансамблисты стали настоящими профессиональными партнерами, необходим осознанный процесс совместной работы, в котором бы раскрылась творческая индивидуальность каждого из участников ансамбля. Целью нашей статьи и является попытка проанализировать роль ансамблевого музицирования и его преимущества по сравнению с сольным исполнением в развитии творческой индивидуальности будущего учителя музыки.

Практика ансамблевого музицирования в Вологодском государственном университете осуществляется в рамках обязательной дисциплины «Концертмейстерская и ансамблевая подготовка педагога дополнительного образования», являющейся частью учебного процесса. Учебная программа ВоГУ включает также и дисциплину «Концертно-исполнительская практика». Многие студенты не могут в силу недостаточной первоначальной довузовской подготовки выступать в качестве солистов, и в этом разрезе ансамблевое музицирование является идеальной формой реализации индивидуальности каждого студента в концертной деятельности. Поэтому авторами статьи представлены концертные программы, демонстрирующие ансамблевый опыт и сотрудничество студентов и педагогов в исполнении произведений различного стиля, жанра и образного строя, и успешный профессиональный рост студентов на различном ансамблевом репертуаре в исполнении произведений русских, зарубежных и современных композиторов.

Изложение основного материала статьи. «Ансамбль – один из старейших и в то же время сложнейших видов музицирования, основанный на умении партнеров «соразмерить» свои индивидуальности, исполнительский стиль и приемы» [8, С. 26]. Каждый участник ансамбля относится к своему партнёру как «равноценному субъекту, обладающему свободой, суверенностью, собственной системой ценностей» [2, С. 48]. Понятие «музыкальный ансамбль», по определению доктора искусствоведения, профессора И.И. Польской, «представляет собой особую категорию художественной согласованности, сбалансированности и целостности, относящуюся к композиторскому творчеству и к исполнительской деятельности и включающую в себя также аспекты, как собственно процесс совместного группового исполнения музыки, количественный и качественный состав его участников, а также саму музыку, предназначенную для подобного исполнения» [5, С. 47].

В данной статье рассматриваются такие виды ансамблевого музицирования как концертмейстерское мастерство, фортепианный ансамбль на одном фортепиано в четыре и шесть рук и на двух фортепиано в четыре, и восемь рук. Авторами представлена классификация ансамблей по сфере функционирования и реализации в концертной деятельности: фортепианный дуэт, фортепианный ансамбль, вокально-инструментальный ансамбль, смешанно театрально-музыкальный ансамбль и по количеству партнёров (дуэт, трио, квартет).

Специфика ансамблевого музицирования заключается в том, что исполнитель – ансамблист может воспроизвести звучание только своей партии, то есть часть целого, а не весь звучащий материал исполняемого произведения. Говоря о фортепианном дуэте, как об одном из разновидностей ансамбля, Е.Г. Сорокина постоянно повторяет мысль о важности обучения «ансамблевой культуре»: «Ансамбль в четыре руки – особое искусство! Фортепианный ансамбль дает не только музыкальное образование, но и формирует культуру общения людей, развивает умение слушать, вовремя где-то уступить, сопереживать, решает психологические вопросы, помогает осваивать очень важную школу бытия» [6, С. 109]. Возрождению и превращению жанра фортепианного дуэта и фортепианного ансамбля в значимую и ценную часть музыкальной и культурной жизни России мы обязаны «Золотому дуэту России» – Е.Г. Сорокиной и А.Г. Бахчиеву.

Идеальный пример вокально-инструментального ансамбля певицы и концертмейстера представляет собой творческий союз Е. Образцовой и Важи Чачава. «...Настолько мы проникли в сердце, мысли и музыку друг друга. Это было немислимое переплетение очень тонких вещей, которые нас объединяли. Когда мы выходили на сцену, мы делали музыку, и это было огромным счастьем совместного музицирования. Он не был аккомпаниатором – он был создателем музыки вместе со мной», – говорила певица о работе со своим концертмейстером [4].

Процесс создания интерпретации и художественного образа произведения, как известно, процесс индивидуальный. Успешность ансамблевых поисков зависит от творческой инициативы каждого партнера, что вызывает необходимость в специфических ансамблевых качествах, таких как: искусство слушать партнера, умение заинтересовать и воодушевить партнера своим замыслом, а еще более ценно заинтересоваться замыслом партнёра, принять инициативы и сделать их своими. Поэтому так важно найти взаимопонимание, для которого существенным является сходство индивидуальностей, широкий музыкальный кругозор каждого партнера, эмоциональная отзывчивость и др. Тогда только можно ожидать, что индивидуальное творческое переживание трансформируется в творческое сопереживание партнеров-ансамблистов. Поэтому так необходимо умение общаться, умение создать стабильный, прочный и всесторонний контакт друг с другом, умение согласовывать понимание связи отдельных партий и умение подчинить детали и частности достижению общих исполнительских целей в совместной интерпретации. Суть музыкального общения и будет заключаться в создании совместного музыкального переживания. «Люди всегда стараются общаться с живым духом объекта, а не с его носом, глазами, пуговицами...» [7. С. 272].

Творческое сопереживание рождает особое радостное и воодушевленное состояние, которое обогащает партнеров и помогает свободе действий каждого. Возникает так называемая «ансамблевая координация» [1, С. 13], задача которой определить смысловую сторону профессиональных действий в общем согласованном музыкальном контексте. Это активизирует творческие проявления ансамблистов, обогащает их воображение и расширяет фантазию. Поэтому особенно часты случаи, когда игра в ансамбле способствует наиболее яркому раскрытию индивидуальности исполнителей.

В ансамблевой деятельности существует свой арсенал технических навыков. К исполнительству в фортепианном дуэте относятся, например, синхронность движения в параллельном движении пассажей, во встречном движении пассажей, сопоставление различных мелодических линий, перехват пассажа от одной партии в другую, передача голосов из одной партии в другую. Приобретение этих навыков и будет являться овладением всеми средствами выразительности, которые будут способствовать достижению художественных целей и «устойчивый характер художественного «со-бытия» в ансамбле» поможет шире проявиться творческим возможностям ансамблистов и яркости реализации их индивидуальности» [3, С. 145].

Особенностями в исполнении вокально-инструментальных ансамблей являются: певческая установка, дыхание; звукообразование; дикция; ансамблевый строй. В ансамблевом исполнительстве существует строй отдельной вокальной партии (мелодический горизонтальный) и общеансамблевый (гармонический вертикальный). Чистота интонирования в вокальном ансамбле представляет собой основу для создания интонационного ансамбля вокальной партии. В вокально-инструментальном ансамбле необходим постоянный слуховой контроль: умение пропевать про себя вокальную партию, знание певческой дикции.

В учебно-педагогической практике ансамблевое музицирование диктует определённые этапы работы. Первый этап представляет собой знакомство с музыкальным произведением: изучение исторической эпохи, жанра сочинения, композиторского стиля, образного строя, специфики звука. Разбор музыкального произведения помогает расширить границы восприятия, понять какими средствами выразительности композитор достигает раскрытия художественного образа.

Вторым этапом работы над ансамблем является работа с нотным текстом. Будущий учитель музыки должен почувствовать свою сопричастность к созданию музыкального произведения. Владение нотным текстом даёт возможность знать не только свою партию, но и переключать внимание на партию партнёра (вокалиста, и инструменталиста), уметь разграничить мелодическую линию от аккомпанемента, осознать главное и второстепенное в фактуре произведения.

Третий этап работы – это совместная работа участников ансамбля над подготовкой произведения к концертному выступлению. Обозначим некоторые аспекты этого этапа работы.

- Акустическая работа: сбалансированность, согласованность звучания инструментов, голосов ансамбля (фактурных пластов, поиск тембров, красок, поиск определённого звучания партий, работа над балансом звука);
- Режиссёрская работа: упорядоченность ролевых функций ансамблевых партий (равноправие или подчинённость);
- Исполнительская и технологическая работа: согласованность технических и практических задач;
- Коммуникативная компетентность: психологическая согласованность действий между партнёрами;
- Художественная работа: создание согласованной совместной творческой интерпретации.

Благодаря тщательной поэтапной работе ансамблисты начинают чувствовать и передавать смыслы музыкального текста в согласованной деятельности.

Приведём примеры реализации ансамблевого музицирования в концертно-исполнительской практике студентов и педагогов Вологодского государственного университета.

15 апреля 2025 года состоялся концерт-фестиваль фортепианных ансамблей «От трех до восьми». Звучала ансамблевая музыка зарубежных и русских композиторов для фортепиано в 3 руки, 4, 5, 6 рук и для двух фортепиано в 8 рук в исполнении разных видов дуэтов: ученик и ученик, ученик и учитель, учитель и учитель, три ученика, три педагога, ученик и дуэт учителей, ученик и три педагога, дуэт учеников и дуэт учеников, дуэт учеников и дуэт учителей. Представляем программу исполняемых произведений, демонстрирующую разные составы фортепианных ансамблей:

- Ф.Ф. Гарддорф Вальс f-moll для фортепиано в 3 руки;
- И. Стравинский Полька для фортепиано в 3 руки;
- Д. Крамер Фантазия на тему «В лесу родилась елочка» для фортепиано в 3 руки;
- Э. Григ «Утро» из Сюиты для фортепиано в 4 руки;
- Ф. Лист «Торжественный полонез» для фортепиано в 4 руки;
- В. Гаврилин «Часики» и «Вальс» из цикла «Зарисовки» для фортепиано в 4 руки;
- П.И. Чайковский «Русский танец», «Испанский танец», «Неаполитанский танец» из балета «Лебединое озеро» в пер.

К. Дебюсси для фортепиано в 4 руки;

- П.А. Грейнджер «Zanzibar boat-song» для фортепиано в 5 рук;
- С. Рахманинов «Романс» и «Вальс» для фортепиано в 6 рук;
- А. Неволович «Вальс цветов» и «Хор птиц» для фортепиано в 6 рук;
- М. Шмитц «Танго» для фортепиано в 6 рук;
- С. Рахманинов «И ночь, и любовь» и «Светлый праздник» из Сюиты-фантазии №1 op.5 для двух фортепиано;
- А. Пьяццолла «Libertango» для двух фортепиано;
- Б. Печерский «Фальш-марш» для двух фортепиано в 8 рук;
- Б. Сметана Рондо C-dur для двух фортепиано в 8 рук;
- А. Рубинштейн «Лезгинка» из оперы «Демон» для двух фортепиано в 8 рук;
- М. Глинка Увертюра к опере «Руслан и Людмила» для двух фортепиано в 8 рук;
- А. Хачатурян Танец с саблями из балета «Спартак» для двух фортепиано в 8 рук;

– Исполнители: педагоги И. Кокина, О. Селезнева, В. Сигова; студенты 1 курса Е. Куликова, 2 курса В. Артеева, Д. Углачева, В. Белозерцев, 3 курса А. Фадеева, Р. Машкарин, 4 курса К. Таланцева, А. Бутусова, Н. Киселева.

20 мая 2025 года – Вокально-инструментальный концерт как результат работы в концертмейстерском классе.

Программа концерта:

- Г. Доницетти Ариетта «Amore e morte»;
- В. Беллини Ариетта «Ma rendi pur contento»;
- А. Даргомыжский Ариозо Наташи из оперы «Русалка»;
- А. Варламов, «Скажи мне отчего...»;
- А. Гурилёв, сл. С. Любецкого «Домик-крошечка»; сл. Н. Грекова «Сарафанчик»;
- М. Глинка, сл. Е. Ростопчиной «Свадебная песня», сл. И. Козлова «Венецианская ночь»;
- А. Даргомыжский, сл. А.С. Пушкина «Юноша и дева»;
- А. Балакирев, сл. М. Лермонтова «Слышу ли голос твой...»;
- Ц. Кюи, сл. А.С. Пушкина «Ты и вы»;
- В. Моцарт, сл. К. Овербека, перевод Т. Сикорской «Тоска по весне»;
- С. Моношхо, сл. В. Гёте, перевод Каратыгиной «Очарованная»;
- Э. Григ, сл. А. Мунка, перевод С. Свириденко «Заход солнца»; сл. Г. Андерсена «Лесные странствия».

Исполнители: педагог, вокалист, иллюстратор Панчук А., студенты 4 курса К. Таланцева, А. Бутусова, Н. Киселева, А. Сергутина, М. Морозова, Д. Архипова, М. Глотова.

20 марта 2025 года состоялся показ мюзикла «Бременские музыканты» Геннадия Гладкова (авторы сценария Ю. Энтин и В. Ливанов), как пример театрально-музыкальной композиции, демонстрирующей вокально-ансамблевое музицирование в рамках дисциплины «Методика постановки детских музыкальных спектаклей». Театральная постановка требует от музыкантов-исполнителей в ансамбле понимание актёрской задачи, её воплощения в общении с партнёрами при помощи жестов, мимики, обыгрывания реквизита. Особенно важным в театральной постановке является ясное произношение слов, которое осуществляется в соответствии с певческой дикцией, сохраняя при этом певучесть голоса и свободу мышц лица и гортани. Из семнадцати номеров мюзикла вокально-инструментальные ансамбли составляют большую часть музыкального спектакля: № 2 Песня друзей, № 3 Дуэт Принцессы и Трубадура, № 5 Песня Атаманши и разбойников, № 6 Песня охраны, № 7 Песня музыкантов – разбойников и разгон стражи, № 10 Дуэт Принцессы и Трубадура, № 12 Сцена Короля и придворных, № 14 Дуэт Принцессы и Короля, № 16 Выступление «заграничных певцов», № 17 Финальная песня.

Исполнители: художественный руководитель и постановщик, педагог А.А. Панчук и студенты 2, 3, 5 курсов.

Выводы. Ансамблевое музицирование, как показала практика, является эффективным средством для совместной профессиональной работы студентов и педагогов. Особенно важно установить взаимный творческий контакт в учебном процессе и концертно-исполнительской деятельности.

Выдающийся музыкант и педагог Р. Шуман в своих правилах для молодых музыкантов отмечал: «Никогда не упускай возможности участвовать в совместной игре – в дуэтах, трио и т.д. Это придаст твоей игре свободу, живость. Почаще аккомпанируй певцам...» [9, С. 12].

Ансамблевое музицирование даёт возможность исполнителям осознать и соотносить позицию партнёра, постичь её. А постижение позиции партнёра обогащает собственную индивидуальность и коммуникативно-творческий процесс взаимодействия.

Учебно-педагогический процесс предполагает индивидуальный подход в работе с разными студентами. Варьирование методических приемов определяются особенностями студента. Ансамблевое исполнительство является сложным процессом, в котором взаимовлияние во многом осуществляется интуитивно. В процессе ансамблевого музицирования индивидуальность каждого партнёра становится частью целого. Цель педагога заключается не только в развитии индивидуальности каждого участника ансамбля, но и создание нового качества, то есть качества индивидуальности самого ансамбля. Творческая индивидуальность ансамбля является взаимодействием двух самостоятельных индивидуальностей, достигаемого осознанным самоограничением исполнительского «я».

Ансамблевая концертная практика объединяет педагогов и учеников в одном исполнительском процессе, тем самым происходит передача профессионального опыта от педагога к ученику и формирует будущего учителя музыки.

Литература:

1. Готлиб, А.Д. Основы ансамблевой техники / А.Д. Готлиб. – М.: Музыка, 1971. – 94 с.
2. Каган, М.С. Проблема диалога в современной философской мысли / М.С. Каган // Проблемы общения в пространстве тотальной коммуникации: Междунар. чтения по теории, истории и философии культуры. – СПб.: Эйдос, 1998. – № 6. – С. 47-49
3. Неровная, Т.Е. Современный фортепианный дуэт: ретроспективный анализ исполнительского искусства / Т.Е. Неровная // Человек и культура. – 2020. – № 4. – С. 141-149
4. Образцова, Е.В. «Индивидуальность – главное, что есть в музыке» / Е.В. Образцова // Программа «Концертмейстер. Мастер концерта». Подкасты. Радио классической музыки «Орфей». – 31.05.2013 (Москва 99,2 FM).
5. Польская, И.И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика / И.И. Польская. – Харьков: ХГАК, 2001. – 395 с.
6. Сорокина, Е.Г. Фортепианный дуэт. История жанра / Е.Г. Сорокина. – М.: Музыка, 1988. – 316 с.
7. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – М.: Искусство, 1954. – 424 с.
8. Субботина, Е.И. Ансамбль как форма художественного диалога / Е.И. Субботина // Музыка в системе культуры: Науч. вестн. Уральской консерватории. – 2024. – № 38. – С. 24-34
9. Шуман, Р. Жизненные правила для музыкантов / Р. Шуман; пер. с нем. Д.В. Житомирского. – М.: Гос. муз. изд-во, 1959. – 42 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Колесникова Татьяна Алексеевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального
государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ИГРОВАЯ ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОДРОСТКУ ГРУППЫ РИСКА

Аннотация. В настоящее время игровая терапия представляет большой интерес. Неоднократно предпринимались попытки научной классификации игры и ее идентификации с помощью единой используемой концепции, но до сих пор были научно определены только связи между игрой и человеческой культурой, и значение, которое игра имеет для развития личности ребенка и взрослого. Игровая деятельность отличается от других форм занятия тем, что в игре создается вымышленная ситуация, в которой ребенок проигрывает ситуацию успеха. В этой деятельности создаются условия для помощи ребенку преодолевать сложности развития, а также исключить сложности в учебном процессе. Игровая терапия – это метод психологического воздействия с использованием игры. На основе различных методов это концепция объясняет, что игра влияет на развитие подростка. В статье автор говорит о проблемах, которые возникают у подростков из числа группы риска и о тех возможностях коррекционно-педагогической помощи, посредством игровой терапии. По мнению автора, такая помощь поможет снижению напряжения, тревоги, страха, позволит повысить самооценку подростка группы риска.

Ключевые слова: игра, игровая терапия, коррекционно-педагогическая помощь, подростки, подростковый возраст, группа риска.

Annotation. Currently, play therapy is of great interest. Attempts have been made repeatedly to scientifically classify the game and identify it using a single concept used, but so far only the links between the game and human culture and the importance that the game has for the development of the personality of a child and an adult have been scientifically determined. Play activity differs from other forms of occupation in that the game creates a fictional situation in which the child loses the situation of success. In this activity, conditions are created to help the child overcome the difficulties of development, as well as eliminate difficulties in the educational process. Game therapy is a method of psychological influence using a game. Based on various methods, this concept explains that the game affects the development of a teenager. In the article, the author talks about the problems that arise among adolescents from the risk group and about the possibilities of correctional and pedagogical assistance through play therapy. According to the author, such assistance will help to reduce tension, anxiety, fear, and increase the self-esteem of a teenager at risk.

Key words: game, play therapy, correctional and pedagogical assistance, adolescents, adolescence, risk group.

Введение. Актуальность данного исследования связана с тем, что в системе образования растет число подростков группы риска, и это способствует беспокойству родителей, педагогов и психологов. Сейчас можно наблюдать агрессивных детей, которые часто прогуливают школу, нарушают нормы поведения и не подчиняются родителям и педагогам. Преподаватели отмечают и равнодушие к учебе, и отсутствие интересов к школьной деятельности, и невозможность найти общий язык с подростками.

Подростковый возраст является одним из периодов онтогенеза, связанного с взрослением, переходом от детского возраста к юношескому. Подростки в «группе риска» – это дети, находящиеся под влиянием неблагоприятных факторов в критических условиях. По своей сути группа риска с позиции медико-социологической трактовки представляет собой абсолютное, коллективное определение части общества, которые являются более чувствительны к отдельным социальным, медицинским условиям, а также воздействиям окружающей среды или отдельным видам заболеваний.

Изложение основного материала статьи. Дети зачастую подвержены такому риску по причине отсутствия необходимых условий, которые бы благоприятствовали их полноценному развитию. В числе неблагоприятных факторов, которые оказывают существенное воздействие на подростковое население, не позволяющими пройти благоприятную социализацию в обществе, выделяются физическая неполноценность, социальная и педагогическая запущенность и т.д. Следует отметить, что ошибки воспитания или неблагоприятные условия проживания на протяжении продолжительного периода времени усложняют жизнь детей, преимущественно тех, кто психологически и физически здоров, делая их тем самым социально беззащитными, или, говоря иначе, относя их к уязвимым группам.

В числе таких подростков выделяются те, кому тяжело адаптироваться в обществе, трудно дается психологическое обучение, выстраивание психологических отношений со своими сверстниками или взрослыми людьми, у них имеются проблемы в психическом развитии, а также, в общем, затруднена социализация [1].

Отличительной особенностью детей подросткового возраста, относящихся к группе риска, является их зависимость от объективно неблагоприятных факторов. При этом нет гарантии, что они в действительности окажут неблагоприятное

воздействие. Следовательно, таким детям из «средней группы риска» надлежит своевременно обращаться к квалифицированным специалистам [8].

Еще одной отличительными особенностями детей подросткового возраста, находящихся в группе рисков является переживаемые ими одиночество и беспомощность. Таким образом, под беспомощностью в этом случае следует понимать такое состояние подростка, при чем он не может справиться со своей проблемой сам, также не получая или не прося помощи и поддержки у других, чувствуя себя некомфортно [1].

В настоящее время выделяются различные категории подростков, которые относятся к группе риска. К таким категориям можно отнести нижеперечисленные категории.

Категории детей подростки, оставшиеся без попечения родителей по причине разнообразных обстоятельств; подростки, имеющие проблемы в развитии без указания конкретных характеристик патологического или клинического характера; подростки, у которых проявляется дезадаптация в социальном, психологическом или педагогическом плане; подростки, проживающие в семьях, которые нуждаются в социальной, экономической или психологической поддержке со стороны государства; подростки, проживающие в неблагополучных, асоциальных семьях своей проблемой сам, также не получая или не прося помощи и поддержки у других, чувствуя себя некомфортно [1].

Выявить то, как неблагоприятные факторы окажут негативное воздействие на личностное развитие детей подросткового возраста проблематично по причине того, что все эти факторы действуют комплексно, в результате чего невозможно определить то, какое именно воздействие оказывает каждый из них.

Следует отметить, что факторы риска делятся на три группы, такие как: биологические (являются генетическими и приобретенными особенностями), экологические (изменение физических факторов развития человека) и психологические (различного рода нарушения психоэмоционального состояния человека). По большей части то, как подросток контактирует с окружающей средой обуславливает возможность возникновения поведенческих расстройств. Помимо факторов риска, имеются также и другие факторы, которые направлены на то, чтобы защитить подростка от неблагоприятного влияния факторов риска. Такого рода факторы получили название «защитные факторы» и содержат в себе личностные особенности человека или среды, которая его окружает.

Формирование новых личностных и психологических качеств у детей подросткового возраста происходит при общении, получении разного рода опыта в ходе осуществляемой ими деятельности. В качестве основной особенности общения подростков между собой можно обозначить ярко выражаемую индивидуальность – сильный характер [9].

Следовательно, можно сказать, что «группой риска» называются подростки, особенности, развития которых повышают риск девиантного поведения.

Тот факт, что ребенок ходит в школу значительно преобразует его положение в социуме. Дети начинают принципиально новую жизнь, наполненную новыми видами деятельности по своим функциям и общественному содержанию. В дальнейшем их жизненная позиция, отношения в семье и за ее пределами, взаимодействие с взрослыми людьми и сверстниками формируется на основе того, как они будут выполнять свои новые общественно важные задачи.

Анализируя психолого-педагогическую, научную, методическую литературу мы обратили внимание на те направления, которые помогают педагогу взаимодействовать с детьми и подростками, в том числе и группы риска:

1. Педагогическая профилактика. Это направление предполагает необходимость применения активных инструментов образовательного процесса, инновационных технологий преподавания, проблемного и программируемого обучения, информатизации работы учителя. Ю. Бабанским предложена концепция, предполагающая необходимость оптимизировать процесс образования в целях такого рода профилактической работы.

2. Педагогическая диагностика. Данное направление представляет собой необходимость систематически осуществлять мониторинг и оценивать итоги образовательного процесса, своевременно выявлять недостатки. С этой целью учителя беседуют с подростками и их родителями, наблюдают за трудным подростком, записывая результаты наблюдения в дневник учителя, проводят тестирования, анализируют их результаты, обобщают их в табличной форме по типам допущенных ошибок. В свою очередь Ю. Бабанским было предложено формирование педагогического совета, состоящего из учителей для того, чтобы анализировать и решать дидактические проблемы учеников, которые отстают в учебе [2].

3. Педагогическая терапия. Данное направление предполагает реализацию мер, которые призваны устранить задержки в получении образования. На примере домашнего образования здесь можно выделить дополнительные занятия. Как правило, существуют группы выравнивания, преимуществом которых является то, что проведение занятий основывается на итогах серьезной диагностики, с последующей подборкой групповых и индивидуальных методик обучения;

4. Воспитательный эффект. Проведение индивидуальной плановой воспитательной работы, которая включает в себя работу с семьей учащегося [10].

В некоторых случаях подростку необходимо оказать специализированную помощь. Учитель, который оказывает поддержку, поддерживает постоянный контакт с различными учреждениями, помогающими детям и родителям, является лучшим посредником. Учитель поддержки должен поддерживать контакт с ближайшим окружением ребенка.

Для выявления у подростков проблем, существует ряд различных анкет и тестирований для познаний своих особенностей, боязнь показать себя в обществе, раскрытию коммуникативных способностей. После проведения диагностических процедур необходимо обработать результаты и проанализировать их. После выявления определенных нарушений провести профилактические работы с детьми, которые помогут устранить данную проблему. С помощью игровой терапии можно устранить ряд тех проблем, которые существуют у подростков.

Среди проанализированных нами методов терапии, применяемых в коррекционно-воспитательной помощи, выделяются методы игровой терапии. Как средство коррекции игры применялись на ранних этапах в рамках психоаналитического подхода, а затем в рамках гуманистического подхода.

Оптимистичную картину на сегодняшний день позволяет дать оценка особенностей детей подросткового возраста современности, относящихся к группе риска. Однако специалистам, ведущим с ними работу надлежит правильно оценивать будущие перспективы и оказывать поддержку таким детям в направлении изменения самих себя [7].

Общие показания к игровой терапии: социальный инфантилизм, замкнутость, малообщительность, фобические реакции, гиперконформизм и сверхподчинение, поведенческие нарушения и вредные привычки, неадекватная гендерно-ролевая дискриминация у мальчиков [6].

Игра основана на следующих компонентах: ролях игроков, игровые действия, которые реализуют эти роли. Использование предметов в игре между игроками. Суть игры – роль, сюжет игры – воспроизводимая область действительности, а содержание – то, что воссоздается как основная точка действия. Игры помогают формировать произвольное поведение и социализацию [7].

Д.Б. Эльконин сказал, что игры – это «деятельность, которая преодолевает эгоцентризм» [4]. Механизм рассеивания – это принятие и выполнение ролей подростком, что означает иную перспективу, иную позицию, чем его собственная. Считается, что задача психотерапевта – организовать игры и обеспечить ориентацию в проблемных и конфликтных

ситуациях. Для каждого урока психолог должен подобрать специальный сюжет, отражающий индивидуальную ситуацию каждого ребенка или определенной группы.

М. Кляйн начал использовать игровые тренинги в качестве аналитического инструмента. Он считал, что детская игра, как и поведение взрослых, определяется скрытыми мотивами и свободными ассоциациями. Он считал, что вместо свободных словесных ассоциаций используются игры [5].

Помимо этого, Выготский считал, что умение следовать правилам является ключом к готовности обучения в школе [3].

Способность, сходная с ролевым образом, оказывает психотерапевтический эффект. Смена ролей во время игры позволяет каждому предстать в нескольких образах и поэкспериментировать с различным поведением (например, подросток играет роль учителя, а остальные ученики меняются ролями).

Выводы. Таким образом, игровая терапия широко используется в работе с зависимым поведением детей и подростков «группы риска», обеспечивая не только диагностику, но и коррекцию их глубинных личностных проблем. Игровая деятельность отличается от других форм занятия тем, что в игре создается вымышленная ситуация, в которой ребенок проигрывает ситуацию успеха. В этой деятельности создаются условия для помощи ребенку преодолевать сложности развития, а также исключить сложности в учебном процессе. Игровой процесс в подростковом возрасте способствует формированию нравственных, интеллектуальных и эмоциональных проявлений деятельности. Игровая терапия – это метод психологического воздействия с использованием игры. На основе различных методов это концепция объясняет, что игра влияет на развитие подростка.

Литература:

1. Антонова, Л.Н. Педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Н. Антонова // Вестник МГОУ. Сер. «Педагогика». – 2018. – № 1. – С. 14-18
2. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; сост. М.Ю. Бабанский. – Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с. – URL: http://elibrary.org/gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=babanskiy_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1989&bookhl (дата обращения: 18.02.2025)
3. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2016. – 256 с.
4. Захаров, А.В. Теория игр в общественных науках: учеб. / А.В. Захаров. – М.: ИД ВШЭ, 2015. – 304 с.
5. Кляйн, М. Развитие одного ребенка и другие работы 1920-1928 гг.: в 1 т. / М. Кляйн. – Ижевск: ERGO, 2018. – 374 с.
6. Левченко, И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская]; под ред. С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2016. – 320 с.
7. Медико-педагогическая помощь детям с нарушением психического развития в системе комплексной реабилитации: метод. рекомендации / Т.Т. Батышева, Г.И. Орлова, И.Ф. Токарева [и др.]. – М., 2018. – 24 с. – URL: <https://npdp.ru/files/science/mediko-psihologicheskayapomoshch-detyam-s-narusheniem-psihicheskogo-razvitiya-v-sistemekompleksnoy-reabilitacii.pdf> (дата обращения: 09.10.2022)
8. Мураткина, Д.Е. Характеристика категории «дети группы риска» в психолого-педагогической науке / Д.Е. Мураткина // Вестник Костромского гос. ун-та имени Н.А. Некрасова. – 2017. – Т. 20. – № 4. – С. 169-172
9. Осипова, В.Н. Возрастная физиология и психофизиология / В.Н. Осипова. – М.: МГИУ, 2018. – 190 с.
10. Смирнова, Е.О. Психология и педагогика игры: учеб. и практикум для академического бакалавриата / Е.О. Смирнова, И.А. Рябова. – М.: Юрайт, 2018. – 223 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Костылев Денис Сергеевич

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Зыкова Мария Евгеньевна

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

студент Барнинова Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ОТРАСЛЕЙ ЭКОНОМИКИ КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация. В статье исследуется влияние цифровизации на экономический сектор, рассматривая ее как ключевой фактор повышения эффективности деятельности предприятий. Анализируются теоретические аспекты цифровой трансформации, включая определение, цели, этапы и существующие модели. Особое внимание уделяется воздействию цифровизации на экономические показатели, такие как производительность, затраты, качество продукции, расширение рынков и конкурентоспособность. Рассматриваются факторы, определяющие успех цифровой трансформации, включая роль руководства, кадры, инфраструктуру, государственную поддержку и инвестиции. Также проводится анализ национального проекта «Экономика данных», его целей, задач, структуры, достигнутых результатов и проблем реализации, а также его роли в цифровизации промышленных предприятий. В заключение рассматриваются перспективные цифровые платформы для промышленных предприятий, включая ERP, MES, SCM, CRM, IIoT и платформы для аналитики больших данных, проводится их классификация, обзор и анализ, а также даются рекомендации по выбору и внедрению, чтобы помочь предприятиям повысить эффективность хозяйственной деятельности.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация, цифровые платформы.

Annotation. The article examines the impact of digitalization on the economic sector, considering it as a key factor in increasing the efficiency of enterprises. The theoretical aspects of digital transformation are analyzed, including definition, goals, stages and existing models. Special attention is paid to the impact of digitalization on economic indicators such as productivity, costs, product quality, market expansion and competitiveness. The factors determining the success of digital transformation are considered, including the role of leadership, personnel, infrastructure, government support and investments. The analysis of the national project "Data Economy", its goals, objectives, structure, achieved results and implementation problems, as well as its role in the digitalization of industrial enterprises is also carried out. In conclusion, promising digital platforms for industrial enterprises are considered, including ERP, MES, SCM, CRM, IIoT and big data analytics platforms, their classification, review and analysis are carried out, as well as recommendations on selection and implementation to help enterprises improve business efficiency.

Key words: digitalization, digital transformation, digital platforms.

Введение. Внедрение цифровых технологий становится ключевым фактором конкурентоспособности, позволяющим оптимизировать процессы, снижать издержки и создавать новые ценности. В контексте реализации национального проекта «Экономика данных и цифровая трансформация государства» возникает потребность в исследовании влияния цифровизации на промышленные предприятия и выявлении наиболее эффективных цифровых платформ.

Цифровизация представляет собой комплексный процесс, охватывающий интеграцию цифровых технологий во все сферы экономической деятельности, что приводит к качественной трансформации бизнес-моделей, организационных структур и процессов принятия управленческих решений. В отличие от простой автоматизации, которая подразумевает оптимизацию отдельных процессов, цифровизация предполагает фундаментальную перестройку всей деятельности предприятия на основе использования цифровых данных и платформ.

Основной целью цифровизации является повышение эффективности использования ресурсов, снижение транзакционных издержек, улучшение качества выпускаемой продукции и предоставляемых услуг, а также создание принципиально новых ценностных предложений для потребителей. Ключевые задачи цифровой трансформации включают в себя создание цифровой экосистемы предприятия, обеспечивающей гибкость, адаптивность и устойчивость к изменениям внешней среды [5].

Направления цифровой трансформации включают в себя: автоматизацию производственных процессов, внедрение систем управления предприятием (ERP, MES, CRM), использование технологий обработки больших данных (Big Data), развитие электронной коммерции и цифрового маркетинга, а также создание цифровых платформ для эффективного взаимодействия с партнерами и клиентами.



Рисунок 1. Этапы процесса цифровой трансформации

Для оценки уровня цифровой зрелости и определения приоритетных направлений цифровизации используются различные модели и фреймворки, такие как модель зрелости цифровой трансформации, модель зрелости цифрового предприятия и другие. Данные модели позволяют предприятиям провести самодиагностику и определить области, требующие улучшения в контексте цифровой трансформации.

Изложение основного материала статьи. Цифровизация оказывает значительное влияние на экономические показатели предприятий, способствуя повышению производительности труда, снижению затрат, улучшению качества продукции и услуг, расширению рынков сбыта и повышению конкурентоспособности.

Автоматизация и оптимизация бизнес-процессов, реализуемые посредством внедрения цифровых технологий, позволяют значительно повысить производительность труда, сократить время производственного цикла, уменьшить количество брака и повысить эффективность использования ресурсов [1].

Внедрение цифровых технологий, таких как управление энергоресурсами, оптимизация логистики и электронный документооборот, значительно снижает операционные издержки и повышает рентабельность. Анализ данных позволяет выявлять потребительские тренды и создавать продукты, максимально соответствующие запросам рынка, что повышает удовлетворенность клиентов. Цифровой маркетинг и электронная торговля расширяют охват аудитории и создают интерактивные каналы взаимодействия, укрепляя лояльность к бренду [4].

Успешная цифровая трансформация требует: поддержки руководства, культуры инноваций, квалифицированных специалистов, надёжной ИТ-инфраструктуры, благоприятной правовой среды, государственной поддержки и значительных инвестиций в цифровые технологии.

Недооценка любого из перечисленных факторов может существенно снизить эффективность процесса цифровой трансформации и привести к нежелательным результатам.

Цифровизация является сложным и многогранным процессом, требующим стратегического подхода, значительных инвестиций и активного участия руководства предприятия. Успешная цифровая трансформация позволяет предприятиям повысить эффективность, конкурентоспособность и устойчивость в условиях динамично развивающейся цифровой экономики [5].

Цифровизация экономического сектора является ключевым направлением национального проекта «Экономика данных и цифровая трансформация государства», в рамках которого осуществляется создание цифровой инфраструктуры, стимулирование внедрения отечественного программного обеспечения, поддержка перспективных разработок в области ИТ и искусственного интеллекта, а также подготовка квалифицированных кадров, что в совокупности создает благоприятные условия для повышения конкурентоспособности российских предприятий и ускорения экономического роста.

Национальный проект «Экономика данных и цифровая трансформация государства» (далее – НП) является масштабной государственной инициативой, направленной на радикальную трансформацию ключевых сфер жизни российского общества и экономики посредством внедрения цифровых технологий. Целью НП является комплексная цифровая трансформация государственного и муниципального управления, экономической деятельности и социальной сферы.

Цифровая трансформация, как ключевая цель национального проекта, достигается за счет комплексного подхода, включающего обеспечение высокого уровня кибербезопасности, гарантированный и бесперебойный доступ к сети Интернет для всех слоев населения и организаций, подготовку высококвалифицированных кадров для отечественной ИТ-отрасли, развитие цифрового государственного управления, создание и масштабирование отечественных цифровых платформ и программного обеспечения, а также поддержку перспективных технологических разработок и искусственного интеллекта.

Для достижения поставленных целей в рамках национального проекта реализуется ряд федеральных проектов. Они включают создание современной инфраструктуры доступа к интернету по всей стране, разработку цифровых платформ для социальной сферы, трансформацию государственного управления на основе цифровых технологий, поддержку отечественных цифровых решений для обеспечения технологической независимости, финансирование прикладных исследований и разработок в области цифровых технологий и ИИ, создание инфраструктуры кибербезопасности, подготовку кадров для цифровой трансформации и модернизацию государственной статистики, а также развитие и применение технологий ИИ в различных отраслях [6].

В рамках национального проекта запланированы: модернизация платформ для предоставления данных (ГИС ЦАП), создание спутниковой группировки для доступа в Интернет, разработка отраслевых платформ для социальной сферы и ИТ-инфраструктуры в образовании. Также в приоритете исследования в области ИИ, развитие электронного правительства и проактивное предоставление госуслуг. Особое внимание уделяется развитию телекоммуникаций (4G/5G OpenRAN, внедрение 6G), созданию квантовых технологий, разработке онлайн-платформы для борьбы с мошенничеством, защите персональных данных и государственных информационных систем (ГИС), модернизации системы безопасности трафика (АСБИ) и обучению в сфере ИТ и ИИ.

К 2030 году национальный проект ставит амбициозные цели, включая обеспечение доступа к высокоскоростному интернету для 97% домохозяйств, значительное увеличение доли использования отечественного ПО в ключевых отраслях экономики (до 80%) и в государственных органах (до 95%). Планируется существенное повышение кибербезопасности, а именно увеличение на 150% доли предотвращенных попыток мошеннических действий с использованием ИКТ и обеспечение обработки 98% трафика в российском сегменте сети Интернет системой АСБИ. Важной задачей является повышение удовлетворенности пользователей электронными государственными услугами до 75% и достижение «цифровой зрелости» государственного управления и социальной сферы на уровне 46,7%. Кроме того, к 2030 году планируется предоставлять 99% массовых социально значимых государственных и муниципальных услуг в электронной форме, подключить 60% органов власти к единой кадровой платформе и обеспечить проактивное предоставление 100 таких услуг.

Реализация национального проекта призвана значительно улучшить качество жизни населения благодаря доступу к современным цифровым услугам, повысить эффективность государственного управления и снизить административные издержки. Ожидается создание благоприятной среды для развития цифровой экономики, повышения конкурентоспособности российских предприятий, обеспечения технологической независимости и кибербезопасности страны, а также формирование необходимого кадрового потенциала для цифровой экономики [7].

Промышленные предприятия сталкиваются с необходимостью оптимизации различных аспектов своей деятельности, начиная от управления ресурсами и заканчивая взаимодействием с клиентами. Для решения этих задач разработаны различные цифровые платформы, которые можно классифицировать по функциональному признаку [2].

ERP-системы (Enterprise Resource Planning)
ERP-системы представляют собой комплексные платформы, предназначенные для управления всеми основными бизнес-процессами предприятия, включая финансы, бухгалтерский учет, управление запасами, управление персоналом и производство. Они обеспечивают интеграцию данных из различных подразделений предприятия в единую информационную среду, что позволяет повысить эффективность управления и принятия решений.
MES-системы (Manufacturing Execution System)
MES-системы предназначены для управления производственными процессами в режиме реального времени. Они обеспечивают мониторинг и контроль производственных операций, отслеживание движения материалов и готовой продукции, управление качеством и производственной отчетностью. MES-системы интегрируются с ERP-системами и обеспечивают детализированную информацию о ходе производства.
SCM-системы (Supply Chain Management)
SCM-системы предназначены для управления цепочками поставок, начиная от закупки сырья и заканчивая доставкой готовой продукции потребителю. Они обеспечивают прогнозирование спроса, управление запасами, планирование производства и транспортировки, а также оптимизацию взаимоотношений с поставщиками и клиентами.
CRM-системы (Customer Relationship Management)
CRM-системы предназначены для управления взаимоотношениями с клиентами. Они обеспечивают сбор и анализ информации о клиентах, управление продажами, маркетингом и обслуживанием клиентов, а также повышение лояльности клиентов.
IIoT-платформы (Industrial Internet of Things)
IIoT-платформы представляют собой платформы для сбора, обработки и анализа данных, поступающих с различных датчиков и устройств, установленных на производственном оборудовании. Они позволяют осуществлять мониторинг состояния оборудования, прогнозировать возникновение неисправностей, оптимизировать производственные процессы и повышать безопасность труда.
Платформы для аналитики больших данных и машинного обучения
Данные платформы предназначены для анализа больших объемов данных, поступающих из различных источников, с целью выявления скрытых закономерностей и прогнозирования будущих событий. Они позволяют принимать обоснованные управленческие решения, оптимизировать бизнес-процессы и разрабатывать новые продукты и услуги.

Рисунок 2. Типы цифровых платформ и их характеристика

В настоящее время на рынке представлено большое количество цифровых платформ для промышленности, каждая из которых имеет свои особенности, преимущества и недостатки [3].

Перспективные цифровые платформы

Тип цифровой платформы	Примеры	Описание
ERP – системы	1C:ERP, Галактика ERP, Parus ERP	Предлагают функциональность для управления ресурсами предприятия, включая финансы, производство, логистику и кадры. Ориентированы на российские стандарты учета и законодательство.
MES – системы	Модульные Системы Торнадо (MST), РЕЛЭКС MES, Систематика MES	Обеспечивают управление производственными процессами в реальном времени, мониторинг оборудования, контроль качества и оптимизацию использования ресурсов. Адаптированы к потребностям российских промышленных предприятий.
SCM – системы	Anaplan, Logistics Vision Suite (LVS), Ant-Logistics	Позволяют планировать и оптимизировать цепи поставок, управлять запасами, автоматизировать логистические процессы и повысить прозрачность и эффективность взаимодействия с поставщиками и клиентами.
CRM – системы	Битрикс24, amoCRM, SalesapCRM	Ориентированы на управление взаимоотношениями с клиентами, автоматизацию продаж, маркетинг и сервисное обслуживание. Обладают гибкими настройками и возможностью интеграции с другими бизнес-системами.
IIoT - платформы	Knomary, Zyfra Industrial IoT Platform (ZIIoT), Ростелеком IIoT	Предназначены для сбора, анализа и визуализации данных с промышленного оборудования, мониторинга состояния оборудования, прогнозирования отказов и оптимизации производственных процессов на основе данных.
Платформы для аналитики больших данных и машинного обучения	VK Cloud Solutions, Yandex DataSphere, SberCloud	Предоставляют широкий набор инструментов для обработки и анализа больших объемов данных, построения моделей машинного обучения и применения искусственного интеллекта для решения различных задач, включая оптимизацию производственных процессов и прогнозирование спроса.

Выбор конкретной платформы зависит от специфических потребностей и целей предприятия. Необходимо учитывать такие факторы, как размер предприятия, отрасль, сложность производственных процессов, бюджет и наличие квалифицированных кадров.

Внедрение цифровой платформы – сложная и ответственная задача, требующая тщательного подхода и предварительной подготовки. Первым шагом необходимо проанализировать текущие бизнес-потребности и четко сформулировать цели, которые предстоит достигнуть с помощью внедрения новой платформы. Далее на основе полученного анализа выбирают лучшее решение, принимая во внимание функциональные возможности, стоимость, возможность масштабирования и совместимость с имеющимися системами. Процесс интеграции целесообразно начинать с пилотного проекта в одном из отделов, разбивая его на отдельные этапы. Успех проекта невозможен без выделения достаточных ресурсов: соответствующего финансирования, опытных специалистов и достаточного времени. По завершении внедрения важно произвести оценку эффективности новой платформы, используя такие метрики, как повышение производительности, сокращение издержек, улучшение качества продукции и повышение удовлетворенности клиентов [2].

Выводы. Цифровая трансформация оказывает огромное влияние на эффективность предприятий. Автоматизация процессов, обработка данных и внедрение цифровых платформ позволяют существенно снизить операционные расходы, повысить производительность и улучшить конкурентоспособность компаний. Вместе с тем, успех цифровой трансформации во многом определяется наличием квалифицированных кадров, правильной организационной культурой и поддержкой государственных инициатив.

На основании изученного материала даны рекомендации по выбору и внедрению цифровых платформ, соответствующие специфике промышленной деятельности, уровню готовности предприятия и наличию необходимого технологического ресурса. Результаты исследования позволяют рекомендовать предприятиям активный переход к цифровизации как средству повышения эффективности бизнеса и сокращения издержек, с обязательным учётом сложившихся организационных и технологических условий.

Литература:

1. Абрамов, В.И. Цифровая трансформация экономики / В.И. Абрамов [и др.]. – 2020. – 252 с.
2. Бабкин, А.В. Цифровые платформы в экономике: понятие, сущность, классификация / А.В. Бабкин, П.А. Михайлов // Вестник Академии знаний. – 2023. – № 1(54). – С. 25-36
3. Бауэр, В.П. Цифровые платформы как инструмент трансформации мировой и российской экономики в 2021-2023 годах / В.П. Бауэр, В.В. Еремин, В.В. Смирнов // Экономика. Налоги. Право. – 2021. – Т. 14. – № 1. – С. 41-51
4. Дривольская, Н.А. Цифровизация промышленности как фактор устойчивого развития производства / Н.А. Дривольская, О.А. Моложавенко // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 9(1). – С. 74-77
5. Захаров, Д.В. Цифровизация экономики: проблемы и перспективы / Д.В. Захаров // Развитие науки, национальной инновационной системы и технологий: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф., 13 мая 2020 г. – 2020. – 102 с.
6. Официальный сайт государственной программы Российской Федерации «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <https://digital.gov.ru/target/nacziionalnyj-proekt-ekonomika-dannyh-i-czifrovaya-transformacziya-gosudarstva> (дата обращения: 02.05.2025)
7. Официальный сайт Правительства Российской Федерации. – URL: <http://government.ru/rugovclassifier/923/about/> (дата обращения: 03.05.2025)

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Вялова Наталья Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

К ВОПРОСУ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме исторического образования воспитателей дошкольных образовательных организаций. В статье присутствует анализ актуальности данной проблемы, включающий современные изменения в разных сферах жизни общества, требования государственной образовательной политики и трудности, с которыми сталкиваются педагоги в практике. Авторы особо отмечают значение исследования данной проблемы для достижения поставленной цели современного дошкольного образования. В статью включен обобщенный подход к определению исторического образования. Авторы предлагают характеристику исторического образования как многокомпонентного и междисциплинарного феномена, направленного не только на освоение исторического и культурного опыта, но и средства формирования гражданской идентичности, нравственных ценностей, исторического мышления и способности интегрировать культурно-исторический опыт в личностное и профессиональное развитие. В статье представлен результат контент-анализа разных авторских подходов к определению компонентов исторического образования. Авторы предлагают компоненты исторического образования, свойственные педагогам дошкольного образования: культурно-исторический, методологический, нравственно-воспитательный, критико-аналитический, практико-адаптивный и интегративный. Статья содержит краткую характеристику данных компонентов. Авторы статьи подчеркивают значение выделения компонентов исторического образования для организации дальнейшей методической работы в детском саду. В статье отмечается зависимость эффективного и качественного решения задач, поставленных в Федеральной образовательной программе дошкольного образования от решения проблемы совершенствования исторического образования самих педагогов.

Ключевые слова: дошкольное образование, историческое образование, воспитатель детского сада, духовно-нравственное развитие, гражданское воспитание, патриотическое воспитание.

Annotation. The article is devoted to the problem of historical education of preschool educators. The article contains an analysis of the relevance of this problem, including modern changes in various spheres of society, the requirements of state educational policy and the difficulties faced by teachers in practice. The authors emphasize the importance of studying this problem to achieve the goal of modern preschool education. The article includes a generalized approach to the definition of historical education. The authors propose to characterize historical education as a multicomponent and interdisciplinary phenomenon aimed not only at mastering historical and cultural experience, but also as a means of forming civic identity, moral values, historical thinking and the ability to integrate cultural and historical experience into personal and professional development. The article presents the result of a content analysis of various author's approaches to determining the components of historical education. The authors propose the components of historical education typical of preschool teachers: cultural-historical, methodological, moral-educational, critical-analytical, practical-adaptive and integrative. The article contains a brief description of these components. The authors of the article emphasize the importance of highlighting the components of historical education for the organization of further methodological work in kindergarten. The article notes the dependence of the effective and high-quality solution of the tasks set in the Federal Educational Program of preschool Education on solving the problem of improving the historical education of teachers themselves.

Key words: preschool education, historical education, kindergarten teacher, spiritual and moral development, civic education, patriotic education.

Введение. Масштабные изменения в духовной, социальной, экономической, политической сферах жизни российского общества на современном этапе актуализировали проблемы, связанные с историческим образованием и патриотическим воспитанием подрастающего поколения, рассматривающиеся как фундаментальные составляющие личности гражданина и патриота России. Данный феномен нашел свое продолжение в государственной образовательной политике, которая инициирует для всех уровней образования задачи духовно-ценностного и патриотического развития ребенка.

Дошкольное образование, будучи неотъемлемой составляющей целостной образовательной системы, также в качестве основной целевой образовательной направленности имеет развитие личности дошкольника как носителя и создателя российской культуры, строящейся на духовно-нравственных, социальных, национальных, исторических ценностях. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее по тексту ФОП ДО) декларирует патриотическую и ценностную направленность дошкольного образования как обязательную для реализации во всех дошкольных образовательных организациях (далее по тексту ДОО) Российской Федерации [8].

ФОП ДО устанавливает содержательное наполнение образовательного процесса с дошкольниками в плане духовно-нравственного и патриотического воспитания во всех образовательных областях, особенно в таких как: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие». Кроме того, воспитательные задачи пронизывают всю программу дошкольного образования, охватывая не только непосредственную образовательную деятельность, но и совместную деятельность воспитателя с детьми, и самостоятельную деятельность детей, и взаимодействие с семьями.

Эффективность и качество решения основной целевой направленности дошкольного образования находится в прямой зависимости от уровня профессиональной подготовки воспитателей, особенно их знаний в области истории. Педагог дошкольного образования должен иметь не только энциклопедические исторические знания, чтобы сформировать у детей правильные представления, но и владеть специфическими уникальными средствами, методами, приемами, свойственными дошкольной педагогике, которые позволяют ему адаптировать эти знания и передать их детям.

Таким образом, необходима специальная подготовка воспитателей детских садов в сфере истории и культуры нашего государства. Она позволит ликвидировать имеющиеся пробелы в историческом образовании педагогов, сформирует методическую готовность в организации патриотического и гражданского воспитания. Исторический аспект патриотического воспитания становится не только профессиональной необходимостью, но и условием успешной реализации ФОП ДО в части воспитания патриотизма и гражданской идентичности у дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Согласно исследованиям И.В. Зверева [4], историческое образование – это целенаправленный процесс формирования у субъектов образовательной деятельности знаний о прошлом, навыков критического осмысления исторических событий, анализа исторических фактов и явлений, способствующих развитию

гражданской идентичности, нравственных ценностей, исторического мышления и способности интегрировать культурно-исторический опыт в личностное и профессиональное развитие.

Данное определение акцентирует внимание на междисциплинарном характере исторического образования, его воспитательной функции, а также значении для профессиональной подготовки воспитателей в контексте работы с детьми дошкольного возраста.

Понимание сущности исторического образования как комплексного и многогранного процесса требует структурирования его содержания и выделения ключевых составляющих. Для эффективной реализации исторического образования необходимо не только осмысление его общих целей и задач, но и четкое определение компонентов, которые формируют основу образовательного процесса.

Компоненты исторического образования позволяют раскрыть его содержание через взаимосвязь знаний, умений и ценностей, формируемых у субъектов образовательной деятельности. Эти элементы выступают основой для создания системы работы по повышению профессиональной компетенции воспитателей ДОО. Рассмотрим основные компоненты исторического образования, которые обеспечивают его эффективность и функциональную значимость (Таблица 1).

Таблица 1

Классификации компонентов исторического образования в научной литературе

Ученый	Компоненты исторического образования
Л.С. Выготский [2]	1. Культурно-исторический компонент: освоение исторического опыта человечества. 2. Развитие мышления: формирование связей между историческими явлениями и их последствиями. 3. Образовательный процесс: обучение через диалог и социальное взаимодействие.
В.Г. Краевский [3]	1. Методологический компонент: использование историко-педагогических подходов к изучению фактов. 2. Содержательный компонент: систематизация знаний об исторических событиях. 3. Аналитический компонент: развитие исторического мышления для понимания связей между прошлым и настоящим.
И.В. Зверев [4]	1. Критико-аналитический компонент: способность к осмыслению исторических событий через призму современных реалий. 2. Оценочный компонент: развитие умений интерпретировать исторические явления с учетом их значимости для общества. 3. Практический компонент: применение знаний для воспитательной работы.
А.С. Бермус [1]	1. Фундаментальный компонент: освоение основополагающих знаний об историческом процессе. 2. Интегративный компонент: связь исторического образования с другими гуманитарными дисциплинами. 3. Проблемный компонент: работа с противоречиями и альтернативными интерпретациями в истории.
Т.И. Храмова [11]	1. Нравственный компонент: воспитание нравственных ценностей через изучение истории. 2. Гражданский компонент: формирование идентичности и патриотизма. 3. Педагогический компонент: адаптация содержания истории для работы с детьми дошкольного возраста.

Анализ классификаций компонентов исторического образования, представленных различными учеными, позволяет выделить ключевые аспекты, отражающие сущность и функции данного образовательного процесса. Компоненты исторического образования в интерпретации ученых имеют много общего, включая фундаментальность знаний, развитие критического мышления, воспитание нравственных и гражданских качеств, а также интеграцию междисциплинарных подходов. Классификация компонентов исторического образования в научной литературе отражает его комплексную природу. Основные акценты сделаны на культурно-исторической основе, развитии мышления, воспитательной функции и педагогической практике. Указанные компоненты подчеркивают, что историческое образование служит не только инструментом передачи знаний, но и важным фактором формирования личности, развития гражданской ответственности и нравственных ценностей. Эти аспекты особенно важны в подготовке педагогов для работы в системе дошкольного образования.

Таким образом, на основании вышеизложенных позиций ученых, в рамках дальнейшего исследования компонентов исторического образования педагогов ДОО, предлагаем следующие компоненты (Таблица 2).

Система компонентов исторического образования педагогов в дошкольных образовательных организациях

Компонент	Содержание
1. Культурно-исторический компонент	Включает освоение педагогами культурного наследия, исторического опыта человечества, а также развитие способности транслировать эти знания в дошкольной образовательной среде.
2. Методологический компонент	Предполагает овладение воспитателями методиками анализа и интерпретации исторических фактов, освоение технологий обучения и внедрения исторических сюжетов в образовательный процесс.
3. Нравственно-воспитательный компонент	Ориентирован на формирование у педагогов навыков воспитания у детей нравственных ценностей, гражданской идентичности и патриотизма через историческое содержание.
4. Критико-аналитический компонент	Подразумевает развитие у воспитателей умений анализировать и критически осмысливать исторические события, что важно для формирования у дошкольников первых навыков рефлексии и осознания исторической обусловленности явлений.
5. Практико-адаптивный компонент	Включает разработку и применение педагогами адаптированных исторических материалов и методик для детей дошкольного возраста с учетом их возрастных особенностей.
6. Интегративный компонент	Связан с объединением знаний из различных дисциплин для формирования целостного восприятия исторического контекста и взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего.

Данная система компонентов исторического образования учитывает специфику работы педагогов в ДОО и способствует их профессиональному росту. Она ориентирована на реализацию комплексного подхода, который позволяет эффективно включать элементы исторического образования в образовательный процесс, развивая у детей базовые исторические представления, ценностные ориентации и познавательные интересы.

Выводы. Выделение в историческом образовании воспитателей ДОО составляющих компонентов позволяет сделать методическую работу целенаправленной, углубленной и систематичной, направленной на их становление и совершенствование. Развитие и расширение культурно-исторического, методологического, нравственно-воспитательного, критико-аналитического, практико-адаптивного и интегративного компонентов исторического образования педагогов делает возможным эффективное и качественное решение задач духовно-нравственного, гражданского и патриотического воспитания дошкольников.

Литература:

1. Бермус, А.С. Фундаментализация образования: концептуальные основы и методология / А.С. Бермус. – М.: Наука, 2019. – 340 с.
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2021. – 512 с.
3. Краевский, В.Г. Методология педагогики: учеб. пособие / В.Г. Краевский. – М.: Просвещение, 2020. – 280 с.
4. Зверев, И.В. Историческое образование и критическое мышление: перспективы развития / И.В. Зверев. – СПб.: Речь, 2021. – 256 с.
5. Красильникова, Л.В. Интерактивные формы методической работы в повышении профессиональной компетентности педагогов детского сада / Л.В. Красильникова, Е.Ю. Лобанова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования: сб. ст. по материалам III Всерос. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 2023. – С. 166-169
6. Листопад, А.А. Концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений / А.А. Листопад // Концепт. – 2015. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnaya-model-formirovaniya-professionalno-tvorcheskogo-potentsiala-buduschih-vospitateley-doshkolnyh-obrazovatelnyh> (дата обращения: 21.01.2025)
7. Никольская, О.Д. Система формирования исторических представлений в дошкольном детстве и педагогические условия ее эффективной реализации / О.Д. Никольская, Е.Д. Черкасова // Вестник ЮУрГУ. Сер.: Образование. Педагогические науки. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-formirovaniya-istoricheskikh-predstavleniy-v-doshkolnom-detsve-i-pedagogicheskie-usloviya-eyo-effektivnoy-realizatsii> (дата обращения: 21.01.2025)
8. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: приказ Минпросвещения РФ от 25.11.2022 № 1028.
9. Суворова, О.В. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе / О.В. Суворова, Н.С. Селукова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-14> (дата обращения: 18.05.2025)
10. Хватаева, Н.П. Развитие концепта «духовность-нравственность» в отечественном педагогическом образовании последнего столетия / Н.П. Хватаева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-3> (дата обращения: 18.05.2025)
11. Храмова, Т.И. Педагогическое взаимодействие и развитие исторического сознания у детей младшего возраста / Т.И. Храмова. – Новосибирск: Наука и образование, 2020. – 210 с.

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистр Кузнецова Татьяна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистр Ямщикова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения профессиональной компетентности воспитателей детских садов историческом образовании. В статье раскрывается актуальность данной проблемы с точки зрения требований законодательства в сфере образования, значения для решения задач современного дошкольного образования. Авторы подчеркивают значение повышения компетентности воспитателей для эффективности и качества образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. В статье приведен краткий анализ трудностей, с которыми сталкиваются детские сады в историческом образовании. Статья включает анализ некоторых исследований по заявленной проблеме. Авторами статьи приводится анализ значения исторического образования воспитателей с позиции развития профессиональных компетенций. В статью включено описание таких компетенций, как: содержательная, методическая, личностная, аналитическая, коммуникативная. В статье содержится описание диагностического инструментария для оценки уровня развития профессиональной компетентности воспитателей в историческом образовании, соотнесенного с компетенциями. Авторы предлагают систему уровней оценивания профессиональной компетентности воспитателей. В статье описаны такие уровни, как: критический, допустимый и оптимальный.

Ключевые слова: дошкольное образование, историческое образование, профессиональная компетентность, воспитатели, диагностика, уровни оценивания.

Annotation. The article is devoted to the problem of improving the professional competence of kindergarten teachers in historical education. The article reveals the relevance of this problem in terms of the requirements of legislation in the field of education, its importance for solving the problems of modern preschool education. The authors emphasize the importance of increasing the competence of educators for the effectiveness and quality of the educational process in a preschool educational organization. The article provides a brief analysis of the difficulties faced by kindergartens in historical education. The article includes an analysis of some studies on the stated problem. The authors of the article analyze the significance of the historical education of educators from the perspective of developing professional competencies. The article includes a description of such competencies as: substantive, methodological, personal, analytical, and communicative. The article describes diagnostic tools for assessing the level of development of teachers' professional competence in historical education, correlated with competencies. The authors propose a system of levels for assessing the professional competence of educators. The article describes such levels as: critical, acceptable and optimal.

Key words: preschool education, historical education, professional competence, educators, diagnostics, assessment levels.

Введение. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста всегда рассматривалось как одно из центральных направлений работы дошкольных образовательных организаций (далее по тексту ДОО). Формирование представлений о своем крае, стране, других странах, о социальных особенностях и специфике природы, о культурных и нравственных ценностях, традициях обычаях, воспитание духовно-нравственных чувств и социально приемлемого поведения – все это составляет золотой фонд содержания дошкольного образования.

В настоящее время основанием для инициации проблемы гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного возраста стало появление нового нормативно-правового акта, регламентирующего работу ДОО, - федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее по тексту ФОП ДО). ФОП ДО концентрирует внимание педагогов дошкольного образования на решении задач духовно-нравственного, гражданского и патриотического воспитания на основе исторических и национально-культурных традиций [6]. Документ определяет круг тем, которые должны быть реализованы в работе детских садов, охватывающий все основные государственные и народные праздники, памятные даты. Кроме того, воспитатель обязан знать и региональную специфику работы своего детского сада: особенности культуры, природы, демографии, традиции, обычаи, выдающихся жителей и т.п.

Таким образом, к профессиональной компетентности воспитателя ДОО предъявляются повышенные требования в плане его исторического образования. Первой характеристикой компетентности воспитателя становится его исторические знания и умение их интерпретировать для дошкольников. Только педагог, имеющий четкие, энциклопедические, достоверные исторические знания, сможет эффективно решать образовательные и воспитательные задачи. Второй значимой характеристикой компетентности воспитателя является умение выбора и применения качественных методов, технологий, дидактических средств для передачи дошкольникам исторических знаний с учетом возрастных, индивидуальных особенностей, а также специфики психофизиологического развития.

В практике работы ДОО воспитатели часто сталкиваются с рядом трудностей, связанных с вопросами исторического образования, перечислим некоторые из них.

1. До настоящего времени возникают трудности с поиском достоверной информации, что обусловлено широкой вариативностью в истории как науке. Сеть Интернет часто содержит не обоснованную информацию.
2. Необходимость повышения уровня исторического образования самих воспитателей ДОО и нивелирование его школьных пробелов.
3. Востребованность в применении современных средств дошкольной педагогики в историческом образовании.

Следовательно, проблема повышения профессиональной компетентности воспитателей в историческом образовании рассматривается как одна из актуальных на современном этапе. Для того, чтобы ее решать, необходимо владеть инструментарием для оценки уровня и особенностей профессиональной компетентности. Данная статья предлагает один из возможных вариантов.

Изложение основного материала статьи. Научно-теоретическими основами в разработке системы диагностики профессиональной компетентности воспитателей в историческом образовании стали две группы исследований. Первая

группа – исследования профессиональной компетентности педагогов: Л.В. Красильниковой [2,3], С.Н. Литвиновой [4], Н.А. Смирновой [7], О.А. Соломенникова [8], О.В. Суворовой [9], Т.А. Шкериной [12] и др. Вторая группа – исследования профессиональной компетентности в историческом образовании: И. В. Зверева [1], О.Д. Никольской [5], Н.П. Хватаевой [10], Т.И. Храмовой [11] и др.

На основании анализа исследований мы сформулировали особое значение исторического образования в развитии профессиональной компетентности воспитателя ДОО (Таблица 1).

Таблица 1

Значение исторического образования для профессиональной компетентности воспитателя

Компетенция	Содержание
Развитие содержательной компетенции	Историческое образование позволяет воспитателям овладеть базовыми знаниями о ключевых исторических событиях, культурных традициях и символах родного края и страны. Это помогает педагогам уверенно работать с историческим материалом и адаптировать его к возрастным особенностям дошкольников.
Формирование методической компетенции	Знания в области истории дополняются освоением методов и технологий, позволяющих преподавать исторический материал в доступной и увлекательной для детей форме. Игровые методы, рассказы, квесты и театрализация помогают воспитателям сделать исторический материал интересным и понятным.
Воспитание личностной компетенции	Историческое образование способствует развитию у воспитателей личной ответственности за передачу исторических знаний и ценностей. Оно формирует у педагогов уважение к культурно-историческому наследию, которое передаётся детям на личном примере.
Развитие аналитической компетенции	Историческое образование помогает воспитателям развивать навыки анализа и интерпретации исторических фактов, что важно для формирования у детей целостного восприятия прошлого. Умение объяснить связь событий и их влияние на современность позволяет педагогам качественно обогащать образовательный процесс.
Формирование коммуникативной компетенции	Знание истории помогает воспитателям устанавливать эмоциональный контакт с детьми, рассказывая о прошлом, участвуя в тематических мероприятиях и праздниках, основанных на историческом контексте. Это развивает у детей чувство сопричастности и интерес к общению на темы, связанные с культурным наследием.
Значение исторического образования для работы с дошкольниками	Историческое образование позволяет воспитателям успешно решать задачи, поставленные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). Оно способствует организации образовательного процесса, направленного на формирование у детей уважения к родной культуре, традициям и символам. Педагоги, обладающие профессиональными компетенциями в области истории, способны интегрировать патриотическое воспитание в повседневную работу с детьми с помощью доступных форм, таких как игры, экскурсии, творческие задания и чтение.

Для каждой компетенции можно определить задания, позволяющие оценить уровень ее сформированности у воспитателя (Таблица 2).

Таблица 2

Задания для оценки уровня сформированности компетенции у воспитателя

Исследуемая компетенция	Диагностические задания
1. Содержательная	Разработать краткое изложение исторического сюжета для детей старшей группы на тему «События Великой Отечественной войны». Педагог должен указать основные факты, адаптированные для возраста дошкольников, и предложить методы их объяснения.
2. Методическая	Составить план тематического занятия на тему «Праздники и традиции нашего народа», включив в него цели, задачи, последовательность этапов и активные методы работы. Педагог должен предложить игровые формы для закрепления материала.
3. Личностная	Описать, как воспитатель может использовать исторический материал для формирования у детей уважительного отношения к старшим поколениям. Предложить примеры бесед или ситуаций для воспитания нравственных качеств у дошкольников.
4. Аналитическая	Проанализировать предложенный исторический текст (адаптированный для дошкольников), выявить в нём ключевые факты и предложить вопросы для обсуждения с детьми, которые помогут развить у них логическое мышление.
5. Коммуникативная	Провести разъяснение одного и того же материала для двух групп: детей с высоким уровнем развития речи и детей с трудностями в понимании. Оценить эффективность подходов и предложить рекомендации по улучшению работы с каждой группой.

Для оценки уровня сформированности профессиональной компетентности воспитателей в историческом образовании мы предлагаем следующие критерии.

Оптимальный уровень – полностью раскрыто содержание задания, предложенные решения соответствуют требованиям, материал адаптирован для дошкольников, использованы творческие и методически разнообразные подходы. Результаты диагностических заданий показывают глубокое понимание и владение компетенцией.

Допустимый уровень – выполнено основное содержание задания, однако есть недостатки в адаптации материала или методике. Используются базовые подходы, но не продемонстрированы вариативность или оригинальность. Результаты свидетельствуют о частичном владении компетенцией.

Критичный уровень – задание выполнено частично или с существенными ошибками. Адаптация материала отсутствует или не соответствует возрастным особенностям. Использованные подходы ограничены, не учитывают методическую специфику. Результаты указывают на необходимость серьёзной доработки компетенции.

Выводы. Таким образом, проведение таких диагностических процедур является неотъемлемой частью системы работы по повышению профессиональной компетентности воспитателей в историческом образовании. Диагностические методики способствуют выявлению слабых и сильных сторон в профессиональной деятельности воспитателей и создают базу для целенаправленной работы по развитию их профессиональных компетенций в аспекте интеграции исторического материала в дошкольное образование.

Развитие профессиональной компетенции педагогов посредством системы методических мероприятий опирается на дифференцированный подход, основанный на системном анализе. Такой подход позволяет выявить ключевые противоречия в деятельности, определить основные цели и задачи, а также разработать план, реализация которого предполагает целенаправленное руководство и контроль со стороны управленческих структур. Эффективность данной стратегии обеспечивается за счёт её диагностической основы. Результаты подобной диагностики воспитателей ДОО позволят не только определить состояние профессиональной компетентности педагогов, но и наметить перспективные направления для её дальнейшего развития.

Литература:

1. Зверев, И.В. Историческое образование и критическое мышление: перспективы развития / И.В. Зверев. – СПб.: Речь, 2021. – 256 с.
2. Красильникова, Л.В. Интерактивные формы методической работы в повышении профессиональной компетентности педагогов детского сада / Л.В. Красильникова, Е.Ю. Лобанова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования: сб. ст. по материалам III Всерос. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 2023. – С. 166-169
3. Красильникова, Л.В. Повышение цифровой грамотности воспитателей дошкольных образовательных организаций / Л.В. Красильникова, Н.В. Вялова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – С. 212-215
4. Литвинова, С.Н. Трансформация компетенций педагога дошкольного образования: от аналогового к цифровому педагогу, от прошлого к будущему / С.Н. Литвинова // Компетенции воспитателя – условие развития навыков будущего у дошкольника: сб. науч. ст. по итогам I Моск. междунар. науч.-практ. конф., посвящ. Дню дошкольного работника (25 сент. 2020 г.) / сост. Ю.В. Чельшева; ГАОУ ВО МГПУ. – М.: Перо, 2020. – 364 с.
5. Никольская, О.Д. Система формирования исторических представлений в дошкольном детстве и педагогические условия ее эффективной реализации / О.Д. Никольская, Е.Д. Черкасова // Вестник ЮУрГУ. Сер.: Образование. Педагогические науки. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-formirovaniya-istoricheskikh-predstavleniy-v-doshkolnom-detstve-i-pedagogicheskie-usloviya-eyo-effektivnoy-realizatsii> (дата обращения: 21.01.2025)
6. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: приказ Минпросвещения РФ от 25.11.2022 № 1028 (зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).
7. Смирнова, Н.А. Модель повышения профессиональной компетентности педагогических работников дошкольных образовательных организаций на примере опыта реализации муниципального проекта «Школа молодого воспитателя» / [Н.А. Смирнова]; авт.-сост. Ю.Н. Зимина, О.В. Морозова, О.Д. Смирнова // Развитие профессиональной компетентности педагогов в сфере дошкольного образования: сб. практ. Материалов. – Мурманск: ГАУДПО МО «ИРО», 2021. – 102 с.
8. Соломенникова, О.А. О профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования / О.А. Соломенникова // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сб. материалов Ежегод. междунар. науч.-практ. конф. – 2016. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-professionalnoy-kompetentnosti-vospitatelya-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 19.05.2025)
9. Суворова, О.В. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе / О.В. Суворова, Н.С. Селукова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-14> (дата обращения: 18.05.2025)
10. Хватаева, Н.П. Развитие концепта «духовность-нравственность» в отечественном педагогическом образовании последнего столетия / Н.П. Хватаева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-3> (дата обращения: 18.05.2025)
11. Храмова, Т.И. Педагогическое взаимодействие и развитие исторического сознания у детей младшего возраста / Т.И. Храмова. – Новосибирск: Наука и образование, 2020. – 210 с.
12. Шкерина, Т.А. Методическая компетентность педагогов-воспитателей: сущность, структура и уровни сформированности / Т.А. Шкерина, И.Г. Каблукова, А.В. Осокина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-kompetentnost-pedagogov-vospitateley-suschnost-struktura-i-urovni-sformirovannosti> (дата обращения: 19.05.2025)

Педагогика

УДК 372

доцент кафедры европейских языков Красневич Ирина Владимировна
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия МИД РФ» (г. Москва);
доцент кафедры европейских языков Фаустова Нина Александровна
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия МИД РФ» (г. Москва)

РЕЛИГИОЗНЫЕ ТЕРМИНЫ В ТЕКСТАХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о функционировании религиозных терминов, или теонимов, употребляемых в переносном значении в публицистических текстах современных российских СМИ политической и экономической тематики в аспекте преподавания русского языка как иностранного профессиональной деятельности. Обоснована необходимость и важность изучения данного пласта лексики, теонимы систематизированы в соответствии с семантической классификацией, представлены примеры предтекстовых заданий, которые могут сопровождать работу с аутентичными текстами масс-медиа на занятиях РКИ. Авторы исследования приходят к выводу о том, что в процессе обучения русскому языку как иностранному профессиональной деятельности теонимическая лексика в качестве средства межкультурной коммуникации способствует формированию лингвокультурологической и социокультурной компетенций посредством использования в учебном процессе аутентичных текстов СМИ публицистического стиля речи.

Ключевые слова: религиозная лексика, теонимы, средства массовой информации, русский язык как иностранный.

Annotation. The article examines the functioning of religious terms, or theonyms, used in their secondary (derivative) meaning in journalistic texts of modern Russian mass media on political and economic topics in the context of teaching Russian as a foreign language for professional activities. The necessity and importance of studying religious vocabulary contained in media texts are substantiated, the lexical units under consideration are systematized in accordance with the semantic classification of theonyms of the Russian language, and examples of pre-text tasks are presented that can accompany work with authentic mass media texts in classes on Russian as a foreign language. The authors of the study conclude that in the process of teaching Russian as a foreign language for professional activities, theonymic vocabulary as a means of intercultural communication contributes to the formation of linguistic and sociocultural competencies through the use of authentic mass media texts in the journalistic style of speech in the educational process.

Key words: religious vocabulary, theonyms, mass media, Russian as a foreign language.

Введение. В сложный период глобализационных, информатизационных, других культурно и социально значимых процессов, которые происходят в современном российском обществе на фоне турбулентных изменений в геополитике, усиливается влияние христианской религии на жизнь людей. «Современный мир насыщен множеством конфликтных ситуаций, локальных войн, вспышками экстремизма и терроризма, отсюда вопросы идентичности, в том числе религиозной, не теряют своей актуальности» [11, С. 94].

Философия религии, связанные с ней символы и, как следствие, религиозная лексика, представляющая собой обширную группу актуализированной тематически ограниченной лексики современного русского языка, неизбежно проникают в массовую культуру. Можно констатировать, что в настоящее время одной из специфических черт современных российских средств массовой информации является активное функционирование религиозной лексики в текстах СМИ политической и экономической тематики вследствие того, что в российском обществе на фоне осмысления роли и места России в русле движения к многополярному миру происходит трансформация нравственных ценностей, что включает и приверженность православным христианским традициям.

Речевое пространство современных российских СМИ является источником методического материала, который включается в учебный процесс при освоении иностранными студентами Дипломатической академии МИД России, изучающими международные отношения, международное право и мировую экономику, русского языка в специальных целях, что не только способствует эффективному формированию языковых и коммуникативных навыков учащихся, но и представляется немаловажным фактором успешного формирования лингвострановедческой компетенции. Ведь, на занятиях по РКИ, как справедливо, на наш взгляд, полагают И.Г. Носенко и И.В. Дегтева, «осуществляется научение преодолению межкультурных языковых барьеров, обусловленных неконгруэнтностью грамматических и лексических систем иностранного и родного языков» [19, С. 157]. Кроме того, аутентичные публицистические материалы обладают «страноведческой ценностью, определяемой богатством информации о различных явлениях социальной жизни, истории, культуры, науки, быта страны изучаемого языка» [24, С. 218].

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена непреходящим интересом к религиозным терминам, объединяемым под общим названием «теонимы», которые перемещаются в зону активной лексики современного русского языка, и их лингвокультурологической значимости при обучении иностранных студентов русскому языку как иностранному с целью формирования у них как лингвистической, так и социокультурной компетенций.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день существуют различные точки зрения, касающиеся определения понятия «теоним» и идентификации теонимики как самостоятельной ветви науки, а также наличие широкого и узкого понимания данных терминов. Так, например, в монографии ученых-лингвистов А.В. Суперанской, Н.В. Подольской и др. теонимика трактуется как раздел ономастики, а теонимы отнесены к разряду лексики, изучаемой в рамках теории имени собственного [29].

В настоящем исследовании под теонимикой мы, вслед за Л.А. Мурадовой, понимаем науку, занимающуюся изучением лексико-семантического поля, отражающего церковно-религиозные лексемы, к которым, например, причисляются абстрактные понятия (грех, благодать, епитимья и др.), названия атрибутов, объектов, символов, относящихся к области богослужения, культа и ритуальной деятельности (алтарь, крест, купель, риза и др.) и т.д. Следовательно, теоним (в широком смысле) – это «церковно-религиозная лексическая единица, обозначающая разнообразные понятия церковно-религиозной сферы и включающая в себя такие аспекты, как символы христианского (или иного) вероучения, наименования религиозных обрядов и действий, их сопровождающих, наименования должностей представителей церковной иерархии, культовых сооружений, религиозных книг и т.д.» [17].

В ходе исследования теонимы, выявленные нами в текстах СМИ политической и экономической тематики (в том числе в составе идиоматических выражений), были классифицированы по нескольким семантическим группам [16]:

1. Религиозные обряды, виды богослужения: отпевание, панихида («Если они [Москва и Вашингтон] втянутся в игру мускулами, то «убедительное сдерживание», которое стороны стремятся продемонстрировать друг другу, может превратиться из элемента дипломатии в её отпевание» [6]; «Недавний саммит Совета Европы (СЕ) в Рейкьявике стал панихидой по этой международной организации, заявила официальный представитель МИД РФ Мария Захарова на просьбу прокомментировать итоги этой встречи» [8]).

2. Церковные таинства: исповедь, крещение («Политическую «исповедь» бывшего премьер-министра [Бориса Джонсона] оценили в России» [21]; «Но мы – родные славянские народы, выходцы из единой купели крещения... заявил глава государства Александр Лукашенко» [4]).

3. Деифицированные абстрактные понятия: анафема, грех, епитимья («Итогом же дискуссий в Брюсселе стало поручение Еврокомиссии и Европейской внешнеполитической службе разработать новые санкции против Москвы – пока без указания на какие-то «грехи», просто чтоб было про запас» [28]; «Поэтому разница между греческими С-300 и турецкими С-400 заключается в том, что ракеты Греции имеют согласие США, а ракеты Турции – их анафему» [25]; «Та епитимья, которую мы сами наложили на себя в сфере бюджетных расходов, сегодня имеет негативный, как я считаю, результат для развития экономической сферы» [14]).

4. Устройство храма: алтарь, иконостас («Экономика в настоящее время... кладется на алтарь политики как жертва», – сказал Песков в интервью РИА Новости» [3]; «...добротой пошитые синие мундиры, никаких «иконостасов» из наград непонятного происхождения [23]).

5. Религиозные символы: стена плача, терновый венец, камень преткновения («... госпожа Жоли хотела приложиться к украинской стене плача по правам человека, свободе слова и в принципе цивилизованности, но такую стену не нашла» [2]; «И это, несомненно, остается камнем преткновения для тех, кто осуществляет экономическое планирование в Европе» [26]; «Своеобразным терновым политическим венцом для КПСС можно признать состав политбюро, избранного на организационном пленуме» [7]).

6. Атрибуты, связанные с богослужением: купель, риза, ладан, елей («Если министр договорился до положения риз, прилично ли его подчиненным (а кому подчиняется посол, как не министру?) de facto дезавуировать его речи, советуя не обращаться на них внимания?» [27]; «Изношенность фондов очень большая... Что касается IT-инфраструктуры – 89% фактически на ладан дышат» [5]; «Переговоры Сергея Лаврова и Фейсала Микдада, по крайней мере их публичная часть, прошли в лучших ближневосточно-советских традициях: тонны елея (в основном со стороны сирийского гостя) и осуждение Вашингтона (из уст обоих спикеров)» [1]).

7. Жанры церковной речи: акафист, проповедь («Но дипломатия не должна останавливаться и превращаться в проповедь» [18]; «Как видно, восточные экспортные планы России обширны. Но возникает вопрос: насколько сегодня важно форсирование сроков подачи первого газа в Поднебесную? И в пору ли здесь петь акафисты?» [20]).

8. Наименования святых: бессребреник, праведник («Многим, как заметил Лукашенко, трудно в это поверить, что президент такого калибра или уровня – президент-бессребреник...» [15]; «Теперь же разговоры о ядерной войне перестали быть табуированными – как у пропагандистов, грозивших испепелить США, так и у лидеров, обсуждающих преимущества гибели в ядерном огне «праведников» [10]).

Приведенные примеры показывают, что теонимы в анализируемых текстах средств массовой информации обрели новое, переносное значение; теонимическая лексика может обладать глубоким смыслом, создавать новые метафорические образы; религиозная лексика активно употребляется в современных публицистических текстах СМИ с целью демонстрации оценочного содержания, а также используется авторами текстов в качестве экспрессивного средства языка для большей степени выражения эмоциональности.

Аутентичные тексты публицистического стиля современных российских СМИ, в которых широко представлена религиозная лексика, играют значительную роль при освоении иностранными студентами языка специальности в области международных отношений и мировой экономики. Согласимся с мнением О.М. Золиной о том, что «аутентичные тексты имеют большую методическую ценность и несут в себе значительный образовательный потенциал, так как содержат большое разнообразие лексических единиц, эмоционально окрашенной лексики. В них присутствуют фразы, требующие определенных фоновых знаний» [9]. Кроме того, считаем верным утверждение исследователей о том, что «новостные тексты современных российских интернет-СМИ являются одним из видов аутентичных текстов, обладающих наиболее выраженным лингводидактическим потенциалом» [22]. Следовательно, благодаря систематическому обращению к материалам современных средств массовой информации на занятиях по РКИ профессиональной деятельности можно сформировать лингвокультурологическую компетенцию иностранных учащихся.

Однако необходимо отметить, что религиозная лексика, активно используемая в процессе межкультурной коммуникации, порождает определенные трудности при восприятии информации иностранными студентами, не понимающими глубинного смысла, который содержит текст источника, и не способными правильно истолковывать теонимы, содержащиеся в текстах СМИ. Вследствие этого при работе с исследуемыми лексическими единицами на занятиях РКИ необходимо учитывать их межкультурную маркированность и специфику.

Говоря о лексическом аспекте работы с текстами СМИ политической и экономической тематики на примере религиозных терминов, необходимо отметить, что изучению лексики следует уделять большое значение в силу того, что именно лексика является менее всего структурированным ярусом языка [12], и наиболее важным этапом в этом случае представляется предтекстовая работа, которая проводится, как правило, перед чтением текста и может содержать, например, следующие задания:

1) определите значения слов и словосочетаний по словарю. Здесь заметим, что для этой цели не обязательно использовать глоссарии религиозных терминов [13], так как в последнее время отмечается увеличение числа теонимов и в толковых словарях русского языка («КУПЕЛЬ, -и, жс. В церковном обряде крещения: сосуд в форме большой чаши, в к-рый окунается младенец. Окунуться в к. страданий (перен.: о начале страданий, испытаний; устар. высок.). И прил. купельный, -ая, -ое» [30]);

2) подберите синонимы или синонимичные выражения (анафема – проклятие, церковное осуждение; акафист – похвала, песнопение);

3) подберите антонимы (грех – благодеяние, благое дело);

4) постройте словообразовательную цепочку (крест – крещение – крестить; петь – отпеть – отпевать – отпевание, проповедовать – проповедь);

5) образуйте причастия от глаголов (крестить – крестивший, крещеный; проповедовать – проповедующий, проповедовавший; исповедовать – исповедующий, исповедовавший; отпевать – отпевающий).

Выводы. Растущее влияние религии в современном российском обществе связано с политическими и социокультурными изменениями, которые происходят в стране и мире, что не могло не найти своего отражения в лексике современного русского языка.

В ходе исследования было выявлено, что в аутентичных публицистических текстах российских средств массовой информации наблюдается активное использование теонимической лексики, которая становится ценным ресурсом для создания метафор, оценочных выражений и передачи эмоциональной насыщенности текста. Данный пласт лексики не только обогащает язык, но и помогает глубже понять общественные настроения, а также то, как религия пересекается с повседневной жизнью и актуальными мировыми политическими событиями, создавая новые смысловые связи и формируя общественное мнение, что особенно важно иностранным студентам – будущим дипломатическим сотрудникам, специалистам в сфере международных отношений и мировой экономики – для более глубокого понимания изучаемых профессионально-ориентированных тем.

Авторы исследования приходят к выводу о том, что в процессе обучения русскому языку как иностранному профессиональной деятельности теонимическая лексика в качестве средства межкультурной коммуникации способствует формированию лингвокультурологической и социокультурной компетенций посредством использования в учебном процессе аутентичных текстов СМИ публицистического стиля речи. При этом необходимо учитывать трудности в интерпретации текста, возникающие в процессе учебной работы с терминами религии, которые отражают особые культурологические и исторические реалии, но незнакомы иностранным учащимся и требуют особого подхода при освоении иностранными студентами русского языка, для того чтобы обеспечить полноценное и эффективное усвоение учебного материала.

Литература:

1. Беленькая, М. Новичок сирийской политики / М. Беленькая // Коммерсант. – 18.12.2020. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4617097> (дата обращения: 15.04.2025)
2. Блог Марии Захаровой. – URL: <https://t.me/MariaVladimirovnaZakharova/1719> (дата обращения: 24.04.2025)
3. В Кремле заявили, что западные политики положили экономику на жертвенный алтарь // TV Zvezda. – URL: <https://tvzvezda.ru/news/202261785-XUK7y.html> (дата обращения: 11.04.2025)

4. Гамова, С. СНГ продолжает штормить / С. Гамова // Независимая газета «Дипкурьер». – 30.01.2022. – URL: https://www.ng.ru/courier/2022-01-30/9_11_8358_stormcis.html (дата обращения: 10.04.2025)
5. Глава «Почты России» заявил об изношенности фондов компании // РИА Новости. – URL: <https://ria.ru/20250319/pochta-2005984501.html> (дата обращения: 14.04.2025)
6. Громыко, А. Дипломатия vs балансирование на грани войны / А. Громыко // Российский совет по международным делам. – 07.02.2022. – URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/diplomatiya-vs-balansirovanie-na-grani-voyny/> (дата обращения: 10.04.2025)
7. Дегтярёв, А.Я. От августа-1914 к августу-1991 / А.Я. Дегтярёв // Парламентская газета. – 20.08.2021. – URL: <https://www.pnp.ru/social/ot-avgusta-1914-k-avgustu-1991.html> (дата обращения: 15.04.2025)
8. Захарова, М. Саммит в Рейкьявике был панихидой по Совету Европы / М. Захарова // Российская газета. – 19.05.2023. – URL: <https://news.rambler.ru/politics/50764194-zaharova-sammit-v-reykjavike-byt-panihidoy-po-sovetu-evropy/> (дата обращения: 10.04.2025)
9. Золина, О.М. Особенности работы с аутентичными текстами новостного и публицистического характера в профессиональной иноязычной подготовке студентов-международников / О.М. Золина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 11. – С. 1146-1152. – DOI: <https://doi.org/10.30853/ped20220215>
10. Как война возвращается в головы // Ведомости. – 03.02.2019. – URL: <https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2019/02/03/793136-voyna-v-golovi> (дата обращения: 25.04.2025)
11. Кондакова, Н.С. Религия в жизни современного человека и общества / Н.С. Кондакова, Т.В. Мишина // Известия Иркутского государственного университета. Сер. Политология. Религиоведение. – 2018. – Т. 26. – С. 91-96
12. Красневич, И.В. Развитие навыков профессиональной речи при обучении русскому языку как иностранному (на примере международного права) / И.В. Красневич, М.Л. Новикова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 3(117).
13. Краткий словарь православных терминов. – URL: <https://lib.pravmir.ru/library/readbook/123> (дата обращения: 02.04.2025)
14. Кремлевская диета // РБК. – 20.05.2014. – URL: <https://www.rbc.ru/newspaper/2014/05/20/56beaad29a7947299f72d074> (дата обращения: 11.04.2025)
15. Лукашенко о себе: президент-бессребреник // Белновости. – 16.11.2020. – URL: <https://www.belnovosti.by/obshchestvo/lukashenko-o-sebe-prezident-bessrebrenik-u-moih-detey-net-svoego-zhilya-do-sih-por> (дата обращения: 25.04.2025)
16. Мальсагова, М.И. Теонимическая лексика в русском языке: на материале художественной литературы: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / М.И. Мальсагова. – Магас, 2004. – 178 с.
17. Мурадова, Л.А. К вопросу о функционировании теонимической лексики в современном французском художественном тексте (на материале романа М. Леви «Семь дней творения») / Л.А. Мурадова // Язык. Культура. Речевое общение. – 2013. – № 1. – С. 58-62
18. Наличие дипломатов среди сенаторов очень помогает работе // Парламентская газета. – 10.02.2021. – URL: <https://www.pnp.ru/politics/nalichie-diplomatov-sredi-senatorov-ochen-pomogaet-rabote.html> (дата обращения: 15.04.2025)
19. Носенко, И.Г. Конфессионизмы в преподавании русского языка иностранцам / И.Г. Носенко, И.В. Дегтева // Язык как фактор культурной дипломатии: материалы Межвуз. науч.-практ. конф., 07.02.2017 г. – М.: Дипломатическая академия МИД России, 2017. – С. 157-161
20. Пасечник, А. Восточный прорыв? / А. Пасечник // Известия. – 06.07.2017. – URL: <https://iz.ru/615253/vostochnyj-proryuv> (дата обращения: 15.04.2025)
21. Политическую «исповедь» Джонсона оценили в России // Царьград. – URL: https://tsargrad.tv/news/politicheskuyu-ispoved-dzhonsona-ocenili-v-rossii_670552 (дата обращения: 10.04.2025)
22. Прокудина, И.С. Лингводидактический потенциал новостных текстов в профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному курсантов военных вузов / И.С. Прокудина, Г.Г. Шилова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – № 9. – URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20230150/fulltext> (дата обращения: 29.04.2025)
23. Романов, М. Никогда не видел, чтобы казаки что-то делали / М. Романов // Ведомости. – 04.08.2020. – URL: <https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2020/08/04/835972-kazaki-delali> (дата обращения: 11.04.2025)
24. Савастенко, Р.А. Заголовки текстов СМИ как инструмент обучения РКИ в координатах медиаобразования / Р.А. Савастенко // Cuadernos de Rusística Española. – 2020. – № 16. – С. 209-218. – DOI: <https://doi.org/10.30827/cre.v16i0.14096>
25. СМИ: Греция планирует провести учебные стрельбы из комплекса С-300 // РИА Новости. – 18.10.2020. – URL: <https://ria.ru/20201018/greysiya-1580385926.html> (дата обращения: 10.04.2025)
26. Смирнов, Е. Туманное будущее / Е. Смирнов // Известия. – 30.01.2023. – URL: <https://iz.ru/1461786/evgenii-smirnov/tumannoe-budushchee> (дата обращения: 11.04.2025)
27. Соколов, М. Посольство и министр / М. Соколов // Известия. – 23.01.2015. – URL: <https://iz.ru/news/582167> (дата обращения: 14.04.2025)
28. Статья Министра иностранных дел Российской Федерации С.В. Лаврова «О праве, правах и правилах» // Министерство иностранных дел РФ. – 28.06.2021. – URL: https://archive.mid.ru/web/guest/foreign_policy/news/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4801890 (дата обращения: 10.04.2025)
29. Суперанская, А.В. Теория и методика ономастических исследований / А.В. Суперанская, В.Э. Сталтман [и др.]. – М.: URSS, 2019. – 256 с.
30. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова. – URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 02.04.2025)

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Круподёрова Климентина Руслановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Аннотация. Цифровая трансформация образования существенно меняет набор профессиональных ролей и трудовых функций педагога. Появляются новые функции, связанные с формированием цифрового образовательного контента и поддержкой процесса учения обучающихся в цифровой образовательной среде. Цель статьи – рассмотреть особенности подготовки будущих магистров педагогического образования к организации учебного процесса в условиях современной цифровой образовательной среды, необходимое для этого методическое обеспечение. Для решения задачи подготовки будущих магистров педагогического образования к организации учебного процесса в условиях современной цифровой образовательной среды следует использовать возможности дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Один из разделов дисциплины непосредственно посвящен построению цифровой образовательной среды школы. Представлено содержание раздела, практические задания, примеры их выполнения. Второй раздел дисциплины посвящен построению предметных цифровых сред педагогов, педагогическим технологиям, используемым в них. В третьем разделе дисциплины «Проектная деятельность в цифровой образовательной среде» магистранты разрабатывают портфолио учебного проекта для своей предметной области. Приведены примеры проектов. Методическое сопровождение дисциплины включает качественный образовательный контент, представленный в электронном учебно-методическом комплексе, различные обучающие материалы по цифровым инструментам, каталоги цифровых ресурсов, примеры вики-портфолио учебных и внеучебных проектов.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, методическое сопровождение, цифровая образовательная среда, проект.

Annotation. The digital transformation of education significantly changes the set of professional roles and work functions of a teacher. New functions related to the formation of digital educational content and support for the learning process of students in a digital educational environment appear. The purpose of the article is to consider the features of training future masters of pedagogical education to organize the educational process in the context of a modern digital educational environment, the necessary methodological support for this. To solve the problem of training future masters of pedagogical education to organize the educational process in the context of a modern digital educational environment, it is necessary to use the capabilities of the discipline "Information Technologies in Professional Activity". One of the sections of the discipline is directly devoted to building a digital educational environment of the school. The content of the section, practical tasks, examples of their implementation are presented. The second section of the discipline is devoted to building subject digital environments of teachers, pedagogical technologies used in them. In the third section of the discipline "Project Activities in the Digital Educational Environment", graduate students develop a portfolio of an educational project for their subject area. Examples of projects are given. Methodological support for the discipline includes high-quality educational content presented in the electronic educational and methodological complex, various educational materials on digital tools, catalogs of digital resources, examples of wiki portfolios of educational and extracurricular projects.

Key words: digital transformation of education, methodological support, digital educational environment, project.

Введение. Сегодня происходит цифровая трансформация образования, под которой понимается системное обновление целей и содержания обучения, инструментов, методов и организационных форм учебной работы в развивающейся цифровой среде [11]. Вопросы цифровой трансформации педагогического образования рассматривает в статье [3] Е.И. Казакова. Автор считает принципиальным для педагогического образования вопросом опережающую подготовку педагогов к организации электронного обучения.

Цифровая трансформация образования существенно меняет набор профессиональных ролей и трудовых функций педагога. «Цифровой педагог» ближайшего будущего – мультипрофессиональный специалист, деятельность которого опирается на знания и компетенции в области как психолого-педагогических наук, так и информационных технологий. Именно такого педагога и должны сегодня готовить педагогические вузы.

Цель статьи – рассмотреть особенности подготовки будущих магистров педагогического образования к организации учебного процесса в условиях современной цифровой образовательной среды (ЦОС), необходимое для этого методическое обеспечение.

Изложение основного материала статьи. Опережающая подготовка будущих магистров педагогического образования к организации обучения в условиях современной ЦОС школы является важной задачей, сформулированной в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [9]. Для ее решения следует использовать возможности дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Один из разделов дисциплины непосредственно посвящен построению цифровой образовательной среды школы, предмета, педагога.

Студенты знакомятся с исследованиями ученых, занимавшихся проблемами информатизации и цифровизации образования. Магистранты выполняют практическую работу на выявление требований к информационно-образовательной среде. Рассматриваются составляющие ЦОС: методическая, техническая, технологическая, организационная, кадровая. Для более глубокого знакомства с ними разработано учебное пособие [4], электронный учебно-методический комплекс. В них подробно представлено различное интерактивное оборудование. Также рассмотрено оборудование, позволяющее использовать в школах перспективные цифровые технологии, применение которого регламентировано Распоряжением Минпросвещения России [8].

Сегодня многие образовательные организации оснащаются оборудованием для проведения занятий в рамках урочной и внеурочной деятельности с использованием робототехники, искусственного интеллекта, Интернета вещей, виртуальной и дополненной реальности. В учебном пособии рассмотрены аппаратные средства для погружения в виртуальную реальность: мобильные, стационарные и автономные шлемы, специализированные устройства. Все оборудование, которое помогает в изучении Интернета вещей, можно условно разбить на две группы – это готовые наборы и свободные проекты. Первые требуют сборки, настройки и программирования, вторые предполагают, что цикл начинается с изготовления деталей (например, с использованием 3D принтера), подбора разнообразного оборудования, а уже только потом сборку и все

дальнейшие действия. Что касается робототехнических наборов, то сегодня достаточно много компаний, предлагающих различные варианты. С ними можно познакомиться на сайтах разработчиков.

Магистранты анализируют программное обеспечение, необходимое для построения ЦОС. Сегодня следует ориентироваться на отечественное программное обеспечение. На практическом занятии магистраты проводят сравнительный анализ информационных систем для управления школой, таких как «Дневник.ру», «1С: Школа», «Аверс» и др. Пример выполнения задания: <https://clck.ru/3MNxiA>. В качестве критериев для сравнения студенты выбирают доступность, наличие электронного журнала и дневника, формирование отчетных документов, наличие технической поддержки, наличие портфолио, стоимость, наличие мобильной версии. Подробно анализируются возможности и функции ФГИС «Моя школа». Также магистранты рассматривают такие информационные ресурсы, как электронные формы учебников; образовательные приложения с элементами искусственного интеллекта.

На практическом занятии обсуждается такой новый для учителя инструмент, как видео формата 360 градусов. Новый формат образовательного видео универсален: совершить историческое путешествие по Москве 60-х годов на уроке истории; понять, как работает теплоэлектротензор, находясь в самом ее центре, на уроке физики; установить сеанс связи с МКС – применение технологии открывает большие возможности для образовательной деятельности по всем учебным предметам. Работать с таким видео учителю и ученику очень просто. Экскурсии в формате видео-360 достаточно легко встраиваются в модель смешанного обучения «перевернутый класс», когда обучающиеся знакомятся с новой темой дома, используя образовательное видео.

В рамках самостоятельной работы магистранты подбирают примеры кейсов применения перспективных цифровых технологий в образовании. Пример выполнения задания на совместной онлайн доске: <https://clck.ru/3MNYWj>.

В разделе дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности», посвященном ЦОС, студенты также выполняют сравнительный анализ требований к цифровой грамотности учителей и учеников.

В целом раздел «Цифровая образовательная среда» призван обеспечить магистрантам ответы на такие вопросы, как «Что такое цифровая трансформация? Каковы ее основные задачи?», «В чем отличие информатизации и цифровизации образования?», «Каковы задачи, трудности и перспективы цифровой трансформации образования?», «Какие сервисы включены в «Стратегию «Цифровая трансформация образования?»», «Какое понятие шире «информационное образовательное пространство» или «информационно-образовательная среда?»», «Какие основные методы работы с интерактивной доской?», «Каковы преимущества и недостатки систем интерактивного опроса по сравнению с традиционными формами контроля: устным и письменным опросом», «В чем отличие электронной формы учебника от традиционного учебника?», «Что такое искусственный интеллект? Какие прикладные задачи в образовании могут решаться с помощью ИИ?», «Что такое виртуальная реальность? Как она может использоваться в образовании?», «Что такое дополненная реальность? Как она может использоваться в образовании?», «Каковы составляющие ИКТ-компетентности педагога?», «Каковы требования к школьным информационным системам, какие у них функции?».

Второй раздел дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» посвящен построению предметных ЦОС педагогов, педагогическим технологиям, используемым в них. Проектирование предметной ЦОС педагога начинается с подбора информационных ресурсов.

Важным является использование студентами сайтов, на которых размещаются официальные документы в области образования. Прежде всего, это сайт Министерства просвещения Российской Федерации (<https://edu.gov.ru>). Это портал «Российское образование» (<https://www.edu.ru>), «Цифровое образование» (<https://digital-edu.ru/>).

Несомненно, важным является использование электронных библиотек. Цифровая образовательная среда включает как электронные ресурсы собственных библиотек образовательных организаций, так и обеспечивает доступ к Интернет-библиотекам. Для будущих педагогов несомненную ценность представляют материалы Государственной научной педагогической библиотеки имени К.Д. Ушинского. Здесь представлены труды крупнейших педагогов и психологов, различные учебные и методические пособия, труды РАО, полнотекстовая база авторефератов диссертаций по педагогике и народному образованию. Приведем примеры электронных словарей: «Словари.ру», «Рубрикон», Словари на Академике, «Кругосвет» и др. Магистранты создают каталоги ЦОР для своих предметов, классифицируя их и составляя аннотации. Пример каталога ЦОР: <https://gclnk.com/fErWKtvc>.

Для проектирования предметной ЦОС педагога магистранты осваивают облачные технологии и сервисы Веб 2.0. Вопросам применения сервисов Веб 2.0 в образовании посвящены исследования О.Ф. Брыксиной [1], С.В. Зенкиной [2], Е.П. Круподеровой [5], Е.Д. Патаракина [6] и др. Практическое занятие «Интернет-сервисы в работе педагога» посвящено освоению таких Интернет-сервисов, как вики, документы совместного редактирования, сервисы онлайн визуализации. Ссылки на выполненные задания студенты размещают в своих визитных карточках на вики-сайте университета.

Рассматривая инструменты коммуникации для своих персональных ЦОС, магистранты знакомятся с профессиональными педагогическими сообществами, а также с возможностями получения дополнительных компетенций с помощью массовых открытых онлайн курсов. Выясняются требования к сайтам школ, анализируются платформы для создания портфолио учителей и учеников.

Одна из тем дисциплины – «Инновационные модели обучения в ЦОС». Магистрантам предстоит ответить на вопросы: «Какими документами регламентируется использование в образовании электронного обучения, дистанционных образовательных технологий? Какое понятие шире?», «В чем отличия модели «1 ученик : 1 компьютер» от традиционной системы обучения?», «С какими сложностями учитель может столкнуться, используя модель «1 ученик : 1 компьютер»? Как их преодолеть?», «Что такое MOOC? Каковы их достоинства и недостатки?», «В чем актуальность использования модель BYOD?», «В чем преимущества использования технологии «перевернутого обучения»?», «В чем же состоят особенности планирования и проведения урока на основе модели «смены рабочих зон»?». Магистранты строят ментальные карты, посвященные моделям «1 ученик: 1 компьютер», BYOD, «перевернутого обучения», «ротации станций» и др. Примеры выполнения задания:

- модель «Мобильное обучение» (<https://clck.ru/3LXwFW>), использован сервис <https://miro.com>;
- «Смешанное обучение» (<https://goo.su/3vngf>), использован сервис <https://www.mindomo.com/>;
- «Адаптивное обучение» (<https://goo.su/F3U1q>), использован сервис <https://www.mindomo.com/>;
- модель «BYOD» (<https://clck.ru/3LY62p>), использован сервис <https://web.mindonmap.com>.

В третьем разделе дисциплины «Проектная деятельность в ЦОС» магистранты разрабатывают портфолио учебного проекта для своей предметной области. Важность формирования готовности магистрантов к проектной деятельности в условиях ЦОС, в т.ч. к сетевой проектной деятельности, обосновывается в публикациях [10, 13]. Приведем несколько примеров проектов, разработанных магистрантами Мининского университета.

Проект по литературе для обучающихся 11 класса «Через цветопись к осмыслению поэзии Б. Пастернака» (<https://clck.ru/3KSPV9>) проводится при изучении темы «Основные мотивы лирики Б. Пастернака». Основополагающий вопрос проекта «Какую роль играет цветопись в поэзии Б. Пастернака?». Проблемные вопросы: «Каким образом лингвисты

разделяют цветовую лексику на группы?», «Какие цветовые лексемы наиболее частотны для лирики Б. Пастернака? Почему?», «Какую символику содержат в себе цветовые номинации в лирике Б. Пастернака?». Исследование группы «Символисты» оформлено в виде вики-статьи <https://clck.ru/3KSTsi>. В ходе исследования участники группы выясняют, что цветопись является одним из неотъемлемо важных средств в создании художественной образности в лирических произведениях Б.Л. Пастернака. В ходе исследования создается интерактивная онлайн-доска, посвященная теме «Символика цвета в лирике Пастернака» (<https://miro.com/app/board/uXjVIVCrOgI=/>).

Проект по обществознанию «Особенности рыночных отношений в современной экономике» (<https://clck.ru/3M2Gur>) разработан для обучающихся 10 класса. Основопологающий вопрос проекта «Может ли любой желающий стать участником рыночных отношений?». Проблемные вопросы: «Какие модели рынка существуют?», «Какие функции выполняет рыночная экономика?», «Кто регулирует рыночные отношения?». В вики-статье группы «Потребители» высказана гипотеза, что к основным функциям рыночной экономики должны относиться такие пункты как, посредничество, формирование цен, информирование, регулирование, оздоровление, демократизация. Эти слова вошли в построенное облако слов. Создана ментальная карта «Рыночная экономика» (<https://clck.ru/3M2HKV>), в которой представлены ее признаки и функции, виды рынков. Построена лента времени «Становление рыночной экономики в России» (<https://clck.ru/3M2HT8>).

Проект по информатике «Языки программирования» (<https://goo.su/V6SVR>) разработан для обучающихся 8 класса. Основопологающий вопрос проекта «Зачем уметь программировать?». Проблемные вопросы: «Как развивались языки программирования?», «Насколько востребовано программирование в современном мире и где оно применяется?», «Почему языков программирования так много?». Участники проекта строят ленту времени с историей языков программирования, кластер с классификацией языков, создают совместную онлайн газету со статистикой о востребованности тех или иных языков программирования.

Теоретический материал по дисциплине магистранты осваивают в формате «перевернутого класса» [12], используя материалы ЭУМК. Самостоятельная работа часто осуществляется в формате совместной сетевой деятельности. Возможности командной работы магистрантов педагогического образования в процессе проектирования совместного образовательного продукта обсуждаются в статье [7].

Выводы. Для осуществления профессиональной деятельности в условиях ЦОС каждый педагог должен научиться оценивать педагогический потенциал ресурсов и сервисов; использовать инновационные педагогические технологии; организовывать индивидуальную и совместную деятельность школьников в условиях предметных цифровых образовательных сред; применять искусственный интеллект, Интернет вещей, виртуальную и дополненную реальность. Решению названной задачи в магистратуре педагогических направлений подготовки служит дисциплина «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Ее сопровождение включает качественный образовательный контент, представленный в ЭУМК, различные обучающие материалы по цифровым инструментам, каталоги цифровых ресурсов, примеры вики-портфолио учебных и внеучебных проектов, каталоги с примерами педагогически целесообразного использования различных цифровых инструментов и сервисов.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Сетевые социальные сервисы как инструмент реализации компетентного подхода в педагогическом вузе / О.Ф. Брыксина, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4(25). – 6 с.
2. Зенкина, С.В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учеб. пособие для вузов / С.В. Зенкина, К.К. Герасимова, О.П. Панкратова. – М.: Юрайт, 2021. – 152 с.
3. Казакова, Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования / Е.И. Казакова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 1(112). – С. 8-14
4. Круподерова, Е.П. Цифровая образовательная среда / Е.П. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2024. – 88 с.
5. Круподерова, Е.П. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2024. – 164 с.
6. Патаракин, Е.Д. Развитие педагогического дизайна для совместной сетевой деятельности субъектов образования / Е.Д. Патаракин, О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2015. – № 2(43). – С. 20-25
7. Перевощикова, Е.Н. Формирование способности магистрантов педагогического образования к командной работе в процессе проектирования образовательного продукта / Е.Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 1. – 3 с.
8. Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий: распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762 (дата обращения: 01.07.2024)
9. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207010040> (дата обращения: 01.07.2024)
10. Самерханова, Э.К. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля / Э.К. Самерханова, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – 5 с.
11. Уваров, А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации / А.Ю. Уваров. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2018. – 168 с.
12. Федотова, О.Д. Альтернативная образовательная технология Flipped learning как реализация идеи радикального пересмотра организационных основ процесса обучения / О.Д. Федотова, Е.А. Николаева // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 1. – С. 52-58
13. Samerkhanova, E.K. Forming the ICT competence of future pedagogues under informational-educational environment at university / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin // Journal of Fundamental and Applied Sciences. – 2017. – Vol. 9. – № 7S. – P. 1381.

УДК 378.14

старший преподаватель Круподёрова Климента Руслановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ФОРМИРУЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СООБЩЕСТВАХ

Аннотация. С развитием сетевых форм взаимодействия людей проблема организации совместной деятельности студентов в условиях цифровых сред вузов приобретает особую актуальность. Цель статьи – рассмотреть возможности организации совместной сетевой деятельности будущих учителей в условиях формирующихся образовательных сообществ. Выполнен анализ возможностей решения некоторых важных образовательных задач в ходе совместной сетевой деятельности будущих учителей. Рассмотрена организация самостоятельной работы в предметных цифровых средах некоторых дисциплин. Приведены примеры заданий на совместную сетевую деятельность в рамках самостоятельной работы. Также рассмотрена подготовка будущих учителей к организации совместной деятельности школьников. Особый эффект совместной сетевой деятельности проявляется, когда студенты сами совместно с педагогами становятся разработчиками Интернет-проектов для школьников. В качестве примера приведен проект «В Нижний Новгород – это значит домой!». Еще одна важная задача, которая может решаться в ходе совместной сетевой деятельности будущих учителей – совместная разработка цифрового контента.

Ключевые слова: совместная сетевая деятельность, сетевое образовательное сообщество, самостоятельная работа, Интернет-проект

Annotation. With the development of network forms of interaction between people, the problem of organizing joint activities of students in the digital environments of universities is becoming especially relevant. The purpose of the article is to consider the possibilities of organizing joint network activities of future teachers in the context of emerging educational communities. An analysis of the possibilities of solving some important educational problems during joint network activities of future teachers is carried out. The organization of independent work in subject digital environments of some disciplines is considered. Examples of tasks for joint network activities as part of independent work are given. The preparation of future teachers for organizing joint activities of schoolchildren is also considered. A special effect of joint network activities is manifested when students themselves, together with teachers, become developers of Internet projects for schoolchildren. As an example, the project «To Nizhny Novgorod - this means home!» is given. Another important task that can be solved during the joint network activities of future teachers is the joint development of digital content. Joint activities of future teachers in student network communities prepare them for work in the digital educational environments of schools, for organizing the activities of schoolchildren in an open educational environment, for joint activities within communities of teachers.

Key words: joint network activity, online educational community, independent work, Internet project.

Введение. Сегодня исследователи отмечают первостепенную роль Интернета в социализации молодежи [10; 13]. Совместной сетевой деятельности обучающихся посвящено пособие С.В. Зенкиной, К.К. Герасимовой, О.П. Панкратовой [2], статьи [1; 4; 9; 14].

В монографии [5] дается понятие «совместной сетевой деятельности будущих учителей», а в статье [6] – понятие «сетевого сообщества будущих учителей». В условиях формирующихся образовательных сообществ будущих учителей могут решаться такие важные задачи, как повышение эффективности самостоятельной работы студентов; обмен друг с другом знаниями и умениями; подготовка к организации совместной деятельности школьников; совместная разработка цифрового контента.

Цель статьи – рассмотреть возможности организации совместной сетевой деятельности будущих учителей в условиях формирующихся образовательных сообществ, представить варианты решения перечисленных выше задач.

Изложение основного материала статьи. Проблема совместной деятельности обучающихся посвящены исследования Д.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова, В.В. Рубцова и др. Необходимость подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников закреплена на уровне ФГОС [16]. Имеется общепрофессиональная компетенция ОПК-3, требующая такой подготовки. Также требуется формирование компетенции ОПК-7, регламентирующей способность взаимодействовать с участниками образовательных отношений. А владение компетенцией ОПК-9 (ИКТ для профессиональной деятельности) означает, что необходимо готовить учителей и к совместной деятельности в условиях цифровой среды, в т.ч. в условиях сетевого взаимодействия. В профессиональном стандарте педагога [12], как одно из трудовых действий в общепедагогической функции «развивающая деятельность», названо формирование навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях.

Формированию сетевых сообществ педагогов посвящены исследования [3; 15]. Незаменима роль педагогических сообществ в непрерывном образовании учителей. Использованию образовательного потенциала сетевых сообществ в высшем образовании посвящена статья [8]. А статья [11] посвящена образовательному онлайн сообществу школьников.

Что касается совместной сетевой деятельности будущих учителей в условиях формирующихся образовательных сообществ, то она может быть направлена на коллективное выполнение заданий для самостоятельной работы по разным предметам; «горизонтальное обучение» друг друга; формирование командных навыков; подготовку к формированию коммуникативных универсальных учебных действий будущих учеников; совместное создание цифрового контента.

Рассмотрим эти задачи более подробно. В учебных планах образовательных программ происходит постоянное увеличение объема самостоятельной работы студентов. Повысить ее эффективность авторы статьи [7] предлагают с помощью «индивидуальных образовательных маршрутов» студентов в цифровой среде вуза. На наш взгляд целесообразно в эти маршруты включать различные задания на совместное выполнение заданий проектного типа с использованием соответствующих цифровых инструментов.

В качестве примера рассмотрим возможности совместной сетевой деятельности будущих учителей в дисциплине «Цифровая образовательная среда» (табл. 1). Сопровождение самостоятельной работы студентов в рамках данной дисциплины осуществляется через подготовку заданий для самостоятельной работы; предоставление обучающих материалов по использованию соответствующих цифровых инструментов; предоставление критериев оценивания результатов совместной деятельности; проведение рефлексии.

Организация совместной сетевой деятельности в дисциплине «Цифровая образовательная среда»

Раздел	Количество часов, из них на самостоятельную работу	Варианты совместной сетевой деятельности
1. Цифровая образовательная среда как ресурс обеспечения качества образования	32/16	– Совместный подбор нормативных документов по цифровой трансформации образования в совместном Яндекс-документе; – Участие в обсуждении стратегии цифровой трансформации образования на форуме в ЭУМК по дисциплине; – Проведение контент-анализа определений информационно-образовательной среды в совместной Яндекс-таблице; – Работа в группах над созданием ментальной карты «Составляющие ИКТ-компетентности педагога».
2. Средства и сервисы для формирования цифровой образовательной среды	40/20	– В мини-группах выполнить сравнительный анализ различных школьных информационных систем, самостоятельно выбрав критерии для сравнения. Результаты занести в облачный документ совместного редактирования, предоставив возможности комментирования другим группам; – Построение совместной ментальной карты «Функции цифрового помощника учителя» в ФГИС «Моя школа»; – Создание совместного каталога цифрового образовательного контента ФГИС «Моя школа» в своей предметной области; – Анализ возможностей построения персональной ЦОС учителя на основе требований профессионального стандарта педагога в совместной Яндекс-таблице.
3. Проектирование предметной цифровой образовательной среды современной школы	36/16	– На совместной онлайн доске выполнить Интернет-проектов, размещенных на вики-сайте НГПУ или Летописи.ру; – Создание совместного каталога информационных ресурсов для своей предметной области; – Построение ментальной карты «Инновационные модели обучения в ЦОС».

Приведем примеры выполненных студентами заданий:

- совместный Google-документ с анализом различных школьных информационных систем (<https://gclnk.com/jm4F6hSu>);
- ментальная карта «Функции цифрового помощника учителя» (<https://clck.ru/3MNDHf>);
- каталог цифрового контента «Моя школа» (предметная область: математика и информатика) (<https://clck.ru/3MNDZh>);
- анализ возможностей построения персональной ЦОС учителя на основе требований профессионального стандарта педагога в совместной Яндекс-таблице (<https://clck.ru/3MNDwn>);
- совместная онлайн доска с анализом Интернет-проектов (<https://clck.ru/3MNEB4>).

Ссылки на все выполненные групповые задания каждый студент сохраняет в своей визитной карточке на вики-сайте университета. Пример вики-визитки студента: <https://clck.ru/3MNDPL>.

Рассмотрим примеры других задач, которые могут решаться в условиях формирующихся образовательных сообществ будущих учителей. Одна из важных задач – подготовка к организации совместной деятельности будущих учеников. На 1-2 курсах будущие учителя в рамках коммуникативно-цифрового модуля выполняют различные групповые проектные задания. Например, в дисциплине «Современные информационные технологии» обучающиеся на совместной онлайн доске подбирают примеры проявлений тенденций развития информационного общества. Пример выполнения задания: <https://clck.ru/3LXvwd>. В дисциплине «Технологии цифрового образования» будущие учителя создают каталоги аппаратного и программного обеспечения для образования, полезных цифровых ресурсов и инструментов. Причем эти каталоги постоянно пополняются.

Наибольший вклад в формирование готовности к организации совместной деятельности обучающихся вносит дисциплина «Методы исследовательской/проектной деятельности», которая изучается на третьем курсе. Приведем примеры заданий из этой дисциплины на совместную деятельность в мини-группах.

– Подберите научные статьи по организации совместной проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Представьте их в совместном документе.

– Создайте совместную Яндекс-таблицу. Столбцы: этап проектной деятельности, цифровые инструменты, примеры их использования.

– На совместной онлайн доске выполните анализ учебных проектов, разработанных студентами Мининского университета.

– Создайте ментальную карту с идеями исследовательской работы по своему предмету с представлением 3-4 выполненных заданий от имени учеников.

В ходе освоения дисциплины будущие учителя разрабатывают собственные учебные проекты для своей предметной области, предусматривая обязательное проведение исследований учениками в группах. Эти проекты они затем проводят в ходе научно-исследовательской практики в школах.

Наибольший эффект для подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности учеников получается, когда студенты сами становятся разработчиками Интернет-проектов для школьников.

Например, в проекте «В Нижний Новгород – это значит домой!» на подготовительном этапе «Любимый Нижний» участники проекта создали свою вики-страницы команды. На совместной Google-карте поставили 3 метки с любимыми местами города, а в совместной презентации рассказали об этом.

На первом этапе «Старый Нижний» участники размещали информацию о достопримечательностях города на совместной онлайн-доске. На этапе «Знаменитый Нижний» совместно создавались ленты времени с важными событиями в истории города.

На этапе «Литературный Нижний» каждая команда провела литературную виртуальную экскурсию, посвященную выдающимся землякам. Например, команда школы № 100 создала презентацию-скринкаст о жизни Н.А. Добролюбова (<https://clck.ru/3MHBSz>). Следующим заданием являлось создание инфографики о местах, связанных с А.М. Горьким. Примеры работ: <https://clck.ru/3MNBmt> и <https://clck.ru/3MNBu2>.

Четвертый этап назывался «Промышленный Нижний». Каждая команда рассказала о предприятиях Нижнего Новгорода. Участники самостоятельно выбирали сервис для представления информации. Команда «Большекозинцы» создала сообщество в Вконтакте (<https://clck.ru/3MHCPRK>), а команда «Горьковчане» создали сайт (<https://clck.ru/3MHCb4>), посвященный предприятиям Нижнего Новгорода.

На заключительном этапе «Родной Нижний», участники сочинили стихи о городе и опубликовали их на совместной онлайн-доске.

Выводы. В статье выполнен анализ возможностей решения некоторых важных образовательных задач в ходе совместной сетевой деятельности будущих учителей. Еще одна важная задача, которая может решаться в ходе совместной сетевой деятельности будущих учителей – совместная разработка цифрового контента. Совместная деятельность будущих учителей в студенческих сетевых сообществах готовит их к работе в условиях цифровых образовательных сред школ, к организации деятельности школьников в открытой образовательной среде, к совместной деятельности внутри сообществ учителей.

Литература:

1. Едалов, Д.О. Сравнение условий организации совместной деятельности в очном и цифровом пространстве / Д.О. Едалов // Психолого-педагогические исследования. – 2024. – Т. 16. – № 2. – С. 43-59
2. Зенкина, С.В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учеб. пособие / С.В. Зенкина, К.К. Герасимова, О.П. Панкратова. – Москва: Юрайт, 2021. – 152 с.
3. Каянина, Т.И. Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс неформального повышения квалификации учителя в области ИКТ / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 131-137
4. Круподерова, Е.П. Командообразование в условиях сетевой проектной деятельности студентов / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, А.А. Щербакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(4). – С. 203-206
5. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
6. Круподерова, К.Р. Формирование образовательных сообществ студентов в рамках сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова // Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования: сб. ст. – Нижний Новгород, 2022. – С. 17-19
7. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повшедная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 4. – 11 с.
8. Моглан, Д.В. Содержание компетентности в области объектно-ориентированного программирования и этапы ее развития у бакалавров направления «Педагогическое образование» в условиях сетевого сообщества / Д.В. Моглан // Открытое образование. – 2015. – № 6. – С. 67-72
9. Патаракин, Е.Д. Развитие педагогического дизайна для совместной сетевой деятельности субъектов образования / Е.Д. Патаракин, О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2015. – № 2(43). – С. 20-25
10. Петрунева, Р.М. Студенческая молодежь в эпоху цифрового общества / Р.М. Петрунева, В.Д. Васильева, О.В. Топоркова // Преподаватель XXI века. – 2019. – № 1. – С. 79-84
11. Пономарева, Ю.С. Структурная модель образовательной деятельности в онлайн-сообществах учащихся научно-технической направленности / Ю.С. Пономарева, А.Н. Сергеев // Известия ВГПУ. – 2021. – № 6(159). – С. 146-149
12. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".» – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710>
13. Родина, О.Н. Феномен «Компетенция социального взаимодействия студентов»: сущность, структура и содержание / О.Н. Родина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 2. – С. 148-153
14. Самарханова, Э.К. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля / Э.К. Самарханова, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – 5 с.
15. Тулупова, О.В. Горизонтальное обучение как формат непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов / О.В. Тулупова, А.В. Шакурова // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 1. – С. 49-57
16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): утв. приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201803160007> (дата обращения: 29.09.2023)

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В настоящее время современное общество все больше внимания уделяет вопросам внедрения искусственного интеллекта в различные сферы жизнедеятельности. Образовательная сфера при этом не является исключением. Вместе с тем все участники образовательного процесса проявляют свой особый интерес к предоставляемым искусственным интеллектом возможностям. Важно отметить, что это утверждение находит свое отражение и в Указе Президента РФ «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»). Целью настоящей статьи является установление ряда возможностей, преимуществ и некоторых ограничений в части применения искусственного интеллекта в основной деятельности профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения. Исследование ряда научных публикаций показало, что авторы преимущественно уделяют внимание довольно узкому кругу вопросов. К их числу отнесены автоматизация рутинных процессов, анализ значительных объемов данных, персонализация учебного процесса, развитие креативных способностей и критического мышления, а также реализация дистанционного обучения с применением искусственного интеллекта. Изучение данных по исследуемой теме позволило выявить ряд его бесспорных преимуществ применения искусственного интеллекта, актуальных для основных участников образовательного процесса: преподавателя и обучающегося. В материале также рассмотрены и представлены пояснения по существующим основным ограничениям в применении искусственного интеллекта. К ним, в частности, отнесены необходимость инвестиционных вложений на периодической основе в существующую и создание новой инфраструктуры; соответствие современным требованиям к необходимому и достаточному уровню цифровой грамотности преподавателей и обучающихся. Также в качестве определенных ограничений указан риск потери личного контакта между основными участниками образовательного процесса. В представленной статье сделан вывод о том, что в современном мире внедрение в образовательный процесс искусственного интеллекта должно происходить с учетом всех ресурсных особенностей конкретной образовательной организации.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее учебное заведение, преподаватели, обучающиеся, образовательный процесс, возможности нейросети; цифровые технологии; оптимизация преподавательской деятельности.

Annotation. Currently, modern society pays more and more attention to the issues of introducing artificial intelligence into various spheres of life. The educational sphere is no exception. At the same time, all participants in the educational process show their special interest in the opportunities provided by artificial intelligence. It is important to note that this statement is reflected in the Decree of the President of the Russian Federation «On the Development of Artificial Intelligence in the Russian Federation» (together with the «National Strategy for the Development of Artificial Intelligence for the Period up to 2030»). The purpose of this article is to establish a number of opportunities, advantages and some limitations in terms of the use of artificial intelligence in the main activities of the teaching staff of a higher educational institution. A study of a number of scientific publications showed that the authors mainly pay attention to a rather narrow range of issues. These include the automation of routine processes, analysis of significant amounts of data, personalization of the educational process, development of creative abilities and critical thinking, as well as the implementation of distance learning using artificial intelligence. The study of data on the topic under study revealed a number of its indisputable advantages in the use of artificial intelligence, relevant for the main participants in the educational process: the teacher and the student. The material also examines and provides explanations of the existing main limitations in the use of artificial intelligence. These include, in particular: The need for periodic investment in the existing and creation of new infrastructure; Compliance with modern requirements for the necessary and sufficient level of digital literacy of teachers and students; The risk of losing personal contact between the main participants in the educational process. The presented article concludes that in the modern world, the introduction of artificial intelligence into the educational process should take into account all the resource features of a particular educational organization.

Key words: artificial intelligence, higher education institution, teachers, students, educational process, neural network capabilities; digital technologies; optimization of teaching activities.

Введение. В настоящее время все члены современного общества в той или иной степени проявляют активность в познании различного рода технических возможностей. С повышенным интересом общество относится к тем возможностям, которые предоставляются в том числе и в образовательной сфере, поскольку это безусловно делает более интересным непосредственно процесс изучения конкретной дисциплины на базе решения ситуационных задач, поиска нестандартных решений и ряда других возможностей, что объективно способствует профессиональному росту всех участников образовательного процесса.

Так, актуальность применения искусственного интеллекта в целях образования является более чем очевидной, что подтверждается в том числе и Указом Президента РФ «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года») [5], в котором определены основные направления «проведения научных исследований в области искусственного интеллекта, повышения доступности информации и вычислительных ресурсов для пользователей, совершенствования системы подготовки кадров».

Изложение основного материала статьи. Современный подход к образовательному процессу, основанный на грамотном применении технологий искусственного интеллекта, в значительной степени расширяет возможности преподавателей, позволяя не только снизить затраты времени на выполнение незначимых действий, но и повысить эффективность образовательного процесса, персонализировать обучение, а также решать ряд иных, но крайне важных педагогических задач.

Важно отметить, что в последние несколько лет данному вопросу в научных кругах уделяется все большее внимание, что связано, наряду с другими факторами, с повышением нагрузки, разработкой все большего количества заданий разного уровня, обеспечением инновационного и качественного подхода к обучению и прочих, которые в совокупности определяют конкурентноспособность отдельного направления подготовки и образовательного учреждения в целом.

Исследование научных публикаций, посвященных всестороннему применению возможностей искусственного интеллекта в образовательном процессе, привело к выводу о том, что в большинстве своем авторы уделяют внимание следующим его аспектам: автоматизация рутинных процессов, анализ больших объемов данных, персонализация учебного процесса, развитие креативных способностей и критического мышления, реализация дистанционного обучения.

Особое внимание следует уделить наличию в преподавательской деятельности рутинных процессов, автоматизация которых в настоящее время является реально необходимой. Этой проблеме, в числе прочих, посвящены труды А.С. Верховода [2], А.Г. Широколовой [10], Л.С. Илюшина и Н.А. Торпашевой [4].

Ежедневная работа преподавателя независимо от образовательного учреждения состоит из значительного количества повторяющихся операций (в частности, к таковым можно отнести контроль посещаемости обучающихся, проверку выполненных заданий, обработку иной документации). В этом смысле активное применение искусственного интеллекта позволяет автоматизировать указанные и другие подобные процессы, освобождая время преподавателя от лишней нагрузки (потерь в том или ином их выражении) и предоставляя больше времени для иного рода преподавательской деятельности.

В первую очередь искусственный интеллект можно и нужно применять для проверки тестовых заданий. Обеспечивая персонализацию обучения преподаватель разрабатывает задания различного уровня сложности и при этом применяет, соответственно, определенные типы вопросов. Собственный опыт создания банка вопросов показал, что вместе с возможностью автоматизации и, как следствие, упрощения создания подобного банка по каждой дисциплине значительное внимание стоит уделить и человеческому фактору. Это связано с наличием верных, но разных по своему изложению, ответов; орфографических ошибок в верном ответе; пропущенных букв в словах; ответе, написанном в неверном падеже и некоторых других. Очевидно, что определенные ошибки в правильном ответе учесть невозможно, однако отдельные их варианты вполне можно внести в программу.

Другое применение искусственного интеллекта связано с возможностью более качественного анализа больших объемов данных. Этому аспекту посвящены публикации Л.И. Провоторовой [7], Е.В. Вовк [3], в которой автор указывает и ряд других работ, посвященных данной теме.

На сегодняшний день образовательная среда генерирует довольно значительные объемы данных об учебном поведении обучающихся, об эффективности образовательных материалов и, как следствие, о качестве образовательного процесса. Применение известных алгоритмов позволяет выявить некоторые закономерности и явные тенденции, наличие которых невозможно установить, применяя метод наблюдения. Вместе с тем полученные машинным способом данные несомненно будут полезны преподавателю для определения направлений улучшения методик преподавания и применяемых в настоящее время форматов подачи материала, повышения качества учебных материалов по отдельным учебным дисциплинам и образовательным программам в целом, а также оценки эффективности деятельности всех участников образовательного процесса и установления интереса к изучению отдельных курсов.

В части персонализации учебного процесса стоит отметить тот факт, что современные технологии вполне позволяют сделать существующий учебный процесс индивидуальным, то есть адаптировать его под конкретного обучающегося. Этот вопрос рассматривается в публикациях А.Г. Широколовой [10], в работе авторского коллектива в лице Ю.М. Царапкиной, А.В. Анисимовой, В.А. Антоновой, В.Н. Морозовой, А.Г. Миронова [9].

Так, с помощью применения возможностей искусственного интеллекта можно анализировать способности студентов, определять их сильные и слабые стороны. Обладая информацией такого свойства преподаватель имеет возможность предложить конкретному обучающемуся уникальные задания, исходя из уровня его подготовки, специфики восприятия материала, а также установленных их целей обучения. Отметим отдельно, что если у студента есть желание к обучению и получению целевых оценок (баллов), то применение подобного подхода позволит ему освоить материал быстрее и эффективнее, а также в целом повысит мотивацию к обучению.

Стоит отметить, что современные программы электронного обучения позволяют настроить курс таким образом, чтобы можно было автоматически установить уровень знаний конкретного обучающегося и предложить подходящий именно для него материал для изучения.

Развитию креативных способностей и критического мышления будет способствовать работа с ассистентом-преподавателем и/или ассистентом-экспертом. Более подробная информация по этому вопросу приведена, например, в работах О.А. Соловьевой [8] и А.Г. Широколовой [10].

Применение интерактивных платформ и виртуальных помощников обеспечивает развитие творческих способностей обучающихся, стимулирует аналитическое мышление, а также, что особенно важно, развивает умение работать самостоятельно. Преимущество взаимодействия с подобными помощниками помогает обучающемуся находить оригинальные решения в предложенных ему нестандартных проблемных ситуациях, что, в свою очередь, способствует получению практического опыта и приобретению новых компетенций.

Особое внимание в работах уделяется вопросам дистанционного обучения. Об этом, в частности, упоминается в публикации Д.С. Быльевой [1], авторского коллектива в лице Д.В. Питько, А.А. Ефремова, Д.С. Ветошкиной и А.В. Омельченко [6]. Стоит заметить, что роль дистанционных технологий резко возросла в период пандемии COVID-19 и до сих пор не теряет своей значимости. Здесь применение искусственного интеллекта также достаточно широко: более качественная и современная организация лекционных и практических занятий, проведение тестирования в режиме онлайн, мониторинг прогресса обучающихся, а также обеспечение взаимодействия между участниками образовательного процесса посредством организации обратной связи.

Изучение достаточного массива данных о возможностях применения искусственного интеллекта позволило выявить ряд его бесспорных преимуществ. К таковым отнесем индивидуализацию обучения, поскольку в современном мире подход к личности в целом, в том числе и к личности обучающегося, претерпевает некоторые изменения и, соответственно, требует незамедлительного отражения и в образовательном процессе.

Повышение мотивации студентов также является ключевой задачей педагогического состава в рамках круга реализуемых ими курсов, что определяется современными требованиями рынка труда и, как следствие, требованиями в рамках конкретной дисциплины.

Не менее важным преимуществом применения искусственного интеллекта является частичное или полное освобождение педагогов от ежедневно выполняемых ими рутинных операций, не придающих ценности их основной образовательной деятельности. Этот факт будет интересен для штатных преподавателей, имеющих высокую загруженность, особенно в случае разработки и реализации одновременно существенного количественного объема дисциплин.

Внимания заслуживает и совершенствование контроля над качеством преподавания, в первую очередь в позиции как самого преподавателя, так и в ситуации, когда имеет место быть непосредственно основной автор курса. Это может быть актуально и в том случае, если одну дисциплину читают несколько преподавателей, а также в случае, когда на курсе заняты ассистенты.

Обеспечение доступности получения образования, как было отмечено выше, является одним из существенных современных требований как всех участников образовательного процесса, так и рынка в целом. События, которые заставили все практически без исключения организации вести свою деятельность в новых для себя условиях, показали уязвимость и образовательного процесса. Полученный за истекший период опыт целесообразно расширять и распространять на все возможные функции учреждения с целью получения в том числе и значимых конкурентных преимуществ.

Вместе с тем в большинстве публикаций, посвященных рассматриваемому вопросу в тех или иных его аспектах, авторы указывают на ряд ограничений применения в деятельности преподавателя искусственного интеллекта. В их числе часто упоминается необходимость совершенствования программ и, как следствие, обеспечение периодического притока значительных по своему объему инвестиций не только непосредственно в разработку, но и постоянную поддержку созданной инфраструктуры.

Не на последнем месте рассматривается вопрос наличия достаточного уровня цифровой грамотности у преподавателей и обучающихся. Решение этой проблемы целесообразно принимать на базе конкретной образовательной организации, поскольку уровень подготовки у каждого из участников образовательного процесса может существенно различаться. Современные реалии требуют от преподавателей и обучающихся довольно высокого уровня владения и техникой, и соответствующими программами. В противном случае все инициативы не достигнут поставленных целей и не покажут в той или иной степени значимых результатов.

Отдельное внимание специалисты уделяют вопросу существования риска потери личного контакта между преподавателем и обучающимся. Однако важно отметить, что внедрение, в том числе вполне активное, искусственного интеллекта в деятельность педагога в первую очередь направлено, помимо прочего, на повышение его профессионализма, совершенствование образовательного процесса, обеспечение высокого качества выполняемой им работы. В этой связи целесообразно установить границы применения искусственного интеллекта, возможно на коллегиальной основе в рамках конкретных дисциплин и направлений подготовки.

Выводы. Таким образом, подводя итог представленному исследованию, можно заключить, что применение искусственного интеллекта открывает перед преподавателями образовательных учреждений довольно широкие перспективы, следствием которых вполне могут являться оптимизация их профессиональной деятельности, повышение качества образовательного процесса и развитие у обучающихся требуемых в настоящее время компетенций. Вместе с тем определено, что внедрение в образовательный процесс подобных технологий должно происходить не только постепенно, но и при объективном учете всех ресурсных особенностей конкретной образовательной организации и готовности всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Быльева, Д.С. Коллективный и искусственный интеллект / Д.С. Быльева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – 13 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-13
2. Верховод, А.С. Влияние искусственного интеллекта на трансформацию роли преподавателя в современном образовании / А.С. Верховод // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(1). – С. 62-65
3. Вовк, Е.В. Использование искусственного интеллекта в работе преподавателя высшей школы: современные возможности и риски применения / Е.В. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(1). – С. 68-70
4. Илюшин, Л.С. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательных практик / Л.С. Илюшин, Н.А. Торпашёва // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 3(138). – С. 62-71. – DOI: 10.20323/1813-145X-2024-3-138-62
5. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 (в ред. от 15.02.2024 № 124) // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: по подписке.
6. Питько, Д.В. Настоящее и будущее технологий искусственного интеллекта при реализации современного дистанционного обучения / Д.В. Питько, А.А. Ефремов, Д.С. Ветошкина, А.В. Омельченко // Вестник ГГУ. – 2025. – № 1. – С. 338-346
7. Провоторова, Л.И. Искусственный интеллект: полезный инструмент или замена преподавателя? / Л.И. Провоторова // Сіфра. Педагогіка. – 2024. – № 2(4). – DOI: 10.60797/PED.2024.4.1
8. Соловьёва, О.А. Обеспечение качества дистанционного обучения иностранным языкам на основе использования технологий искусственного интеллекта / О.А. Соловьёва // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Сер. 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2024. – № 1(45). – С. 88-99
9. Царапкина, Ю.М. Применение искусственного интеллекта в профессионально-педагогической деятельности как основа саморазвития педагога / Ю.М. Царапкина, А.В. Анисимова, В.А. Антонова [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 3.
10. Широколова, А.Г. Искусственный интеллект как инструмент оптимизации работы преподавателя высшей школы / А.Г. Широколова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. – № 2. – С. 138-145

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И КОНТРОЛЯ ЗА ЕЕ ВЫПОЛНЕНИЕМ

Аннотация. На сегодняшний день требования к высшему образованию со стороны рынка труда направлены на наличие и постоянное развитие самостоятельности у обучающихся – будущих специалистов. В этой связи организация самостоятельной работы является одним из наиболее эффективных и вместе с тем обсуждаемых направлений в образовательном процессе. В настоящей статье рассмотрены общие вопросы организации самостоятельной работы студентов. Изучение научной литературы показало, что в образовательном процессе наиболее часто применяются базовые формы организации самостоятельной работы. К таковым отнесены непосредственная подготовка к занятиям, выполнение индивидуальных заданий; участие в проектной деятельности; применение в процессе обучения информационных технологий. Кроме того, в статье уделено особое внимание вопросам контроля за выполнением самостоятельной работы. Вследствие ограничений в объеме изложенный материал не включил описание применяемых в настоящее время методик. Вместе с тем в настоящем исследовании представлен перечень статей, которые несомненно будут полезны для преподавателей при подготовке материала для самостоятельной работы или же в случае их пересмотра. Последнее целесообразно проводить на периодической основе с целью предоставления исключительно соответствующего современному периоду материала, в том числе с привлечением специалистов конкретных отраслей. Считаем, что изложенный материал вполне может быть полезен студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям средних и высших учебных заведений, а также практикующим специалистам.

Ключевые слова: образование, учебный процесс, самостоятельная работа обучающихся, мотивация, организация и контроль самостоятельной работы, высшее учебное заведение.

Annotation. Today, the requirements for higher education from the labor market are aimed at the presence and continuous development of independence in students – future specialists. In this regard, the organization of independent work is one of the most effective and at the same time discussed areas in the educational process. This article examines general issues of organizing students' independent work. A study of scientific literature has shown that the basic forms of organizing independent work are most often used in the educational process. These include direct preparation for classes, completing individual assignments; participation in project activities; the use of information technology in the learning process. In addition, the article pays special attention to issues of monitoring the implementation of independent work. Due to limitations in volume, the presented material did not include a description of the methods currently used. At the same time, this study presents a list of articles that will undoubtedly be useful for teachers in preparing material for independent work or in the event of their revision. The latter should be carried out on a periodic basis in order to provide exclusively material that is relevant to the current period, including with the involvement of specialists in specific industries. We believe that the presented material may well be useful for students, master's students, postgraduates, teachers of secondary and higher educational institutions, as well as practicing specialists.

Key words: education, educational process, independent work of students, motivation, organization and control of independent work, higher education institution.

Введение. В настоящее время, характеризующееся постоянным увеличением объема получаемой информации и довольно стремительного перехода к цифровизации практических всех сфер, в том числе образовательной, перед учебными заведениями вполне объяснимо стоит задача реализации потенциала обучающихся во всех его проявлениях, но в первую очередь профессионального. В этой связи представляется важным поиск современных решений, направленных на совершенствование традиционных и активное внедрение новых форм и методов самостоятельного обучения, что в дальнейшем приведет к повышению профессиональный подготовки выпускников и более полному их соответствию современным требованиям рынка труда.

Изложение основного материала статьи. Последовательное изучение значительного количества научных публикаций, посвященных указанной тематике, а также собственный многолетний опыт преподавательской деятельности авторов представленной статьи, привели к пониманию, что на сегодняшний день в образовательной сфере в большинстве своем, что отчасти связано с объективными особенностями преподавания той или иной дисциплины, вопросы организации самостоятельной работы обучающихся не определяются как не менее важные по сравнению с теоретическими знаниями и практической подготовкой. Так, подход к осуществлению самостоятельной работы обучающимися часто носит вполне консервативный характер, однако требования реального времени приводят к необходимости более ответственного отношения к этой части обучения.

Вместе с тем, что в том числе и поддерживает высказанное мнение, важно отметить факт увеличения доли самостоятельной работы по всем предлагаемым обучающимся к изучению дисциплинам. Это делает вопрос обсуждения самостоятельной работы еще более актуальным и заслуживающим более пристального внимания как с точки зрения ее структуры, так и объема и проверки выполнения.

Внимание к данной теме объясняется вполне логичными относительно современного времени выводами: современный конкурентоспособный специалист должен уметь находить необходимую ему информацию и максимально эффективно работать с полученным материалом. Таким образом, перед учебным заведением в числе прочих стоит задача обучения самостоятельной работе не только в части поиска информации, но и в части индивидуальной ее обработки, что и будет показывать определенный, необходимый для конкретного работодателя, уровень знаний, умений и навыков отдельного обучающегося.

Изучение научных статей, представленных в свободном доступе, показало активное применение в образовательном процессе следующих базовых форм организации самостоятельной работы: непосредственная подготовка к занятиям (теоретическим и/или практическим, что зависит от особенностей построения конкретного курса); выполнение

индивидуальных заданий, в том числе и с поддержкой преподавателя; участие в проектной деятельности; применение в процессе обучения информационных технологий.

Последовательно рассматривая каждый из представленных элементов считаем важным отметить, что стандартная подготовка к занятиям, включающая подготовку полноценных по объему конспектов по теории в вопросах или в виде тезисов, изучение рекомендованных преподавателем дополнительных источников, просмотр художественных и/или документальных фильмов и иных видеоматериалов.

В этой части важно установить для себя как преподавателя с помощью обучающихся соответственно наиболее приемлемые применительно к конкретной дисциплине и интересные формы организации самостоятельной работы. Так, приведенный выше просмотр различных по длительности и содержанию видеоматериалов в большинстве своем вызывает интерес у современного студента и желание получить тем самым информацию более привычным для него способом. Собственный опыт применения подобной практики показал, что для тех обучающихся, которые имеют интерес к получению знаний в целом и отдельной дисциплине в частности, такие формы самостоятельной работы приводят к гораздо более положительному результату (во внимание в данном случае принимается правильность понимания вопросов, заданных на аттестационном мероприятии, и, как следствие, качество полученных ответов).

Выполнение индивидуальных заданий также заслуживает особого внимания. К подобного рода заданиям можно отнести написание эссе, докладов, рефератов и/или подготовку презентаций на предложенные в курсе темы (часто по собственному выбору из представленного перечня), а также участие в научных конференциях.

Опыт показал, что на активное и, что важно, положительное выполнение работы влияет возможность самостоятельного выбора темы либо из предложенного преподавателем списка, либо сформулированной обучающимся исходя из его интересов в рамках отдельной дисциплины. Также стоит отметить и влияние требований к выполнению как в части содержания, объема, так и оформления. Отметим, что довольно часто обнаруживается следующая зависимость: чем меньше требований устанавливает преподаватель, тем легче работа будет восприниматься студентом. При подготовке к выполнению задания обучающимся в первую очередь интересуют требования исключительно к содержанию и объему и возможность влияния их на результат (например, балльную оценку или величину поощрительного балла за выполнение работы, если подобное условие предусмотрено курсом) в случае соблюдения ими установленных требований или же их отсутствия. Однако стоит уточнить, что подобная работа не в полной мере является самостоятельной, поскольку предполагает дозированную помощь в подготовке со стороны преподавателя.

Вместе с тем практика показала, что особый, дополнительный интерес к изучаемой в рамках дисциплины теме вызывает работа обучающихся над той из них, которая требует осуществлять поиск примеров. Здесь стоит отметить и наличие эффекта «заражения» темой и других обучающихся, поскольку это дает понимание отсутствия абстрактности дисциплины и ее абсолютной связи с реальным миром. Отметим, что по ряду дисциплин управленческого профиля интерес к подобным работам со временем не только не угасает, но и довольно активно обсуждается на протяжении всего семестра.

Отдельного внимания заслуживает и подготовка материалов к конференции, особенно если предполагается и выступление с докладом. Замечено, что все обучающиеся к подобным мероприятиям относятся с разной долей ответственности, причем это часто не зависит от их опыта или его полного отсутствия. Роль педагога здесь также существенна как в части снабжения в полном объеме организационной информацией, так и в смысле моральной поддержки и профессиональной консультации при написании научной статьи.

Проектная деятельность также относится к числу самостоятельных работ обучающихся и связана в первую очередь с выполнением научно-исследовательских проектов, а также написанием курсовых и выпускных квалификационных работ. Основная проблема в реализации указанной работы связана с пояснением конкретных вопросов по содержанию и оформлению материала, а также по вопросам представления полученных результатов. В этой части помощь преподавателя также сложно переоценить, однако в массе своей, основной объем работ, должен быть выполнен обучающимся исключительно на самостоятельной основе.

Здесь особую актуальность приобретает и другой вопрос – свобода применения современных информационных технологий с целью организации самостоятельной работы с электронными учебниками, онлайн-курсами изучаемых дисциплин, а также в использовании специализированных программ и необходимых для выполнения тех или иных учебных самостоятельных работ баз данных. Считаем, что данные навыки у обучающегося должны отрабатываться на протяжении всего времени обучения, поскольку для качественного выполнения рассмотренных выше методов самостоятельной работы эти знания на сегодняшний день крайне необходимы.

В целях формирования рекомендаций по организации и контролю за самостоятельной работой обучающихся было изучено значительно количество научных публикаций, освещающих данную тему. Не исключая весомости иных работ, считаем важным указать на статью Т.Г. Макушевой и Е.В. Яковлевой, в которой авторы рассматривают ряд направлений совершенствования самостоятельной работы обучающихся, а также ее контроля, в том числе с точки зрения формирования у студентов новых навыков (например, планирования) [9]. Также отметим, что особый интерес представляет и рассмотренный авторами перечень методов, применяемых для определения фактических затрат времени обучающихся на выполнение самостоятельной работы или отдельных ее элементов. Считаем возможным согласиться с указанными авторами в той части, что полученную таким образом информацию об организации самостоятельной работы вполне можно применить для управления учебным процессом.

Учебному процессу уделено внимание в одной из работ Ш.Н. Шахбанова, в которой автор предлагает обобщенную структуру учебного процесса, включающую мотивационный (импульсивный), целевой, операционный и контрольно-оценочный компонент, которая «представляет собой систему целей и задач, критериев оценки и самооценки, методов и средств обучения, действий тренеров и обучаемых» [13].

Особое внимание при формировании базы для самостоятельной работы обучающихся целесообразно, по нашему мнению, уделить изучению работ Э.Х. Гелястановой [2], Д.Б. Ешенкуловой, У.М. Абдиганбаровоной и Э.У. Сагындыковой [6], В.Г. Гладких [3], Т.Г. Тедоразе, М.Л. Романовой, В.Л. Шапошникова и Т.Е. Глушенко [12].

Отдельный интерес представляют работы, описывающие опыт реализации самостоятельной работы обучающихся применительно к тем или иным дисциплинам. К числу подобных работ относятся труды Л.А. Веремейчик и А.В. Доменковой [1], Т.В. Поповой [10], З.Х. Кунашевой, А.А. Имашевой, Г.И. Утепалиевой [8], Ю.В. Гуменниковой [5], а также М.А. Юговой, С.В. Павловой [15], рассматривающих изучение иностранного языка в ситуации острого дефицита аудиторных часов посредством Интернет-ресурсов.

Принимая во внимание изученный материал авторы настоящей статьи приходят к выводу о том, что каждому преподавателю в рамках реализуемых им дисциплин не в разрез с принятыми нормативами целесообразно разработать собственную стратегию поиска материала для самостоятельной работы, а также по организации ее выполнения обучающимися и процедурой последующего контроля.

В этой связи, как представляется, важным будет максимально четкое и понятное формулирование целей и задач каждого самостоятельного задания (и его конкретной составляющей, если таковая присутствует). Крайне важной при выполнении индивидуальных заданий является и работа с печатными и электронными источниками. Задача преподавателя, как отмечалось ранее, состоит в установлении списка авторитетных источников, которые будут максимально полезны для обучающегося в рамках выполнения конкретного задания.

Очевидно, что особое внимание стоит уделить вопросам контроля выполнения самостоятельной работы, при этом считаем важным публичное, но корректное, обсуждение работ по итогу их выполнения и проведение консультаций по наиболее часто встречающимся ошибкам/спорным вопросам. Считаем, что вопрос контроля заслуживает отдельного внимания, но среди современных работ, в которых изложены как теоретические основы, так и практический опыт реализации контрольных мероприятий, отметим статьи А.К. Ивкиной и Л.Ю. Усеиновой [7], Т.П. Гордиенко, Е.Г. Богословой и А.И. Мезенцевой [4], И.М. Шутовой [14] и К.Б. Сафонова [11].

Считаем, что подобный подход к организации самостоятельной работы способствует формированию профессиональных компетенций будущих специалистов и развитию личностных качеств студентов.

Выводы. Принимая во внимание изложенный выше материал считаем целесообразным в рамках каждой из реализуемых дисциплин разработать структуру самостоятельной работы, которая, в свою очередь, должна основываться на принципах регулярности, информативности и объективности, что при определенном опыте у преподавателя и наличии мотивации у обучающихся способно привести к высоким положительным результатам.

Литература:

1. Веремейчик, Л.А. Методика организации самостоятельной работы студентов на кафедре безопасности жизнедеятельности / Л.А. Веремейчик, А.В. Домненкова // Высшее техническое образование. – 2020. – Т. 4. – № 1. – С. 40-44
2. Гелястанова, Э.Х. Теоретико-методологические основы технологии организации и управления самостоятельной работой студентов / Э.Х. Гелястанова // Известия Кабардино-Балкарского государственного аграрного университета имени В.М. Кокова. – 2020. – № 1(27). – С. 164-168
3. Гладких, В.Г. Функционально-целевые доминанты самостоятельной работы студентов вуза / В.Г. Гладких // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 3(231). – С. 100-105. – DOI: 10.25198/1814-6457-231-100
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. Гуменникова, Ю.В. Организация самостоятельной работы бакалавров направления «экономика» при изучении математики / Ю.В. Гуменникова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – № 81. – С. 5-10. – DOI: 10.37313/2413-9645-2021-23-81-5-10
6. Ешенкулова, Д.Б. Научно-методическое управление самостоятельной учебной деятельности учащихся / Д.Б. Ешенкулова, У.М. Абдигалбарова, Э.У. Сагындыкова // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2021. – № 1. – С. 54-60
7. Ивкина, А.К. Теоретические аспекты контроля учебной деятельности обучающихся / А.К. Ивкина, Л.Ю. Усеинова // Инженерно-педагогический вестник: легкая промышленность. – 2023. – № 9(12). – С. 13-18
8. Кунашева, З.Х. Педагогические условия эффективной организации самостоятельной работы студентов в преподавании дисциплины «Физико-химические методы исследования и контроля» / З.Х. Кунашева, А.А. Имашев, Г.И. Утепкалиева // Вестник ЗКГУ. – 2020. – № 1(77). – С. 28-34. – DOI: 10.37238/1680-0761.2020.77(1).3
9. Макусева, Т.Г. Самостоятельная работа и ее контроль в контексте совершенствования вузовского образования / Т.Г. Макусева, Е.В. Яковлева // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 41-53. – DOI: 10.52512/2306-5079-2021-88-4-41-53
10. Попова, Т.В. Особенности организации и контроля самостоятельной работы иностранных студентов по дисциплине «Русский язык и культура деловой речи» / Т.В. Попова // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2023. – Т. 15. – № 2(17). – С. 175-181. – DOI: 10.35634/2500-0748-2023-15-2-175-181
11. Сафонов, К.Б. Контроль и самоконтроль в процессе профессиональной подготовки студентов высшего учебного заведения / К.Б. Сафонов // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13. – № 2-2. – С. 61-65
12. Тедорадзе, Т.Г. Функции самостоятельной работы студентов / Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глущенко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 312-317
13. Шахбанов, Ш.Н. Организация и управление самостоятельной познавательной деятельностью студентов – как фактор современного эффективного обучения / Ш.Н. Шахбанов // Инновационные технологии в образовании. – 2020. – № 3(5). – С. 142-147
14. Шутова, И.М. Приёмы рационализации аудиторной работы и самоконтроль в учебной работе студентов / И.М. Шутова // Профессиональное образование. – 2024. – № 1(55). – С. 23-27
15. Югова, М.А. Управление самостоятельной работой студентов в электронной информационно-образовательной среде вуза / М.А. Югова, С.В. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-2. – С. 192-195

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Куваева Марина Михайловна

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);

студент 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование»**направленность «Технология. Информатика» Гайфуллина Айзиля Марсовна**

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

МАСТЕР-КЛАСС «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИОННЫХ И НЕТРАДИЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ В ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ» КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье описывается опыт организации мастер-класса в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов дополнительного образования. Перед будущими педагогами дополнительного образования ставятся новые, высокие цели и задачи в сложных условиях динамично изменяющегося информационно-технологического общества. Методическая помощь направлена на повышение профессионального мастерства, освоение новых технологий и методов работы с детьми. Мастер-класс направлен на формирование и развитие творческих возможностей будущих педагогов дополнительного образования, а также на мотивацию научно-исследовательской деятельности. В процессе проведения мастер-класса осуществляется двухстороннее обсуждение рассматриваемого продукта, поиск творческого решения как со стороны участников мастер-класса, так и со стороны мастера – педагога, ведущего мастер-класс и непосредственное вовлечение в практическую деятельность всех участников процесса. В работе проанализированы труды авторов Е.А. Савиной, Ю.А. Ретуевой, которые подчеркивают важность творческого развития личности по средствам использования своеобразных, необычных материалов и техники рисования. Мастер-класс предполагает использование нетрадиционных материалов для рисования. Мастер-класс проводится в рамках учебной дисциплины «Технология художественной обработки материалов» в количестве 10 часов. Цель мастер-класса «Использование художественных традиционных и нетрадиционных материалов в творческих работах» – изучения техники рисования декоративной косметикой (тени для век) в процессе формирования профессиональных компетенций будущих педагогов дополнительного образования декоративно-прикладного направления в соответствии с требованиями высшей школы. В статье приводится пример успешной реализации мастер-класса на базе технологического факультета Сибайского института (филиала) УУНиТ, а также рекомендации по его организации для достижения максимальной педагогической результативности.

Ключевые слова: мастер-класс, педагог дополнительного образования, художественные традиционные и нетрадиционные материалы, декоративная косметика, рисование тенями.

Annotation. The article describes the experience of organizing a master class in the process of professional training of future teachers of additional education. The future teacher of additional education is faced with new, lofty goals and objectives in the difficult conditions of a dynamically changing information technology society. Methodological assistance is aimed at improving professional skills, mastering new technologies and methods of working with children. The master class is aimed at shaping and developing the creative abilities of future teachers of additional education, as well as motivating research activities. During the master class, a two-way discussion of the product in question is carried out, a search for a creative solution is carried out both by the participants of the master class and by the master teacher leading the master class and the direct involvement of all participants in the process in practical activities. The paper analyzes the works of the authors E.A. Savina, Yu. Retueva. The master class involves the use of non-traditional materials for drawing. The master class is held within the framework of the academic discipline «Technology of artistic processing of materials» in the amount of 10 hours. The purpose of the master class «The use of traditional and non-traditional artistic materials in creative works» is to study the technique of drawing with decorative cosmetics (eye shadow) in the process of forming the professional competencies of future teachers of additional education in decorative and applied fields in accordance with the requirements of higher education. The article provides an example of the successful implementation of a master class at the Faculty of Technology of the Sibai Institute (branch) UUNIT, as well as recommendations on its organization to achieve maximum pedagogical effectiveness.

Key words: master class, teacher of additional education, artistic traditional and non-traditional materials, decorative cosmetics, shadow painting.

Введение. Исходя из сложившихся современных требований системы образования, концепции непрерывности и общедоступности, отказа от универсальности и формализации, сфера дополнительного образования подвергается активному реформированию. Наблюдается сложный процесс поиска инновационного содержания, форм, методов и структуры методической работы. Это обусловлено необходимостью поиска нового стиля, новых форм общения с людьми в личностно-ориентированном образовании, становлении профессионального мастерства педагогов дополнительного образования [3].

Традиционные художественные принадлежности являются главными и значимыми помощниками для творчества. Им, возможно, свойственна роль посредника, являясь связующей стороной автора и его холста. Взяв нить мыслей художника, они направляют авторскую идею на полотно, так как творческие материалы, являясь собственностью автора, имеют определенное личное отношение к самому творцу. И поэтому данные материалы играют значимую роль в деятельности художника. Оказывают влияние и воздействие на работу творца, выявляя эмоциональную часть для рождения и закрепления творческого образа на твердой поверхности. Творческие принадлежности смогут помочь с выбором направления художественной мыслительной линии автора, а также сумеют оказывать помощь в качестве терапии для взаимодействия с творческим процессом и придания чувства комфорта, взаимного чувства с самим творчеством.

Нестандартные художественные материалы способны осилить фантазию и воображение творческого человека, вдохновить на открытия, вскрыть и выявить новоявленные горизонты для дальнейшей находки кругозора и развития и даже пригодны для становления автора в качестве открывателя или новатора.

В предисловии учебно-методического пособия Е.А. Савиной упоминается то, что для разностороннего развития ребенка одним из возможностей является художественная деятельность, таким образом, создается постепенное творческое формирование. И для данного формирования детям необходимы своеобразные, необычные материалы и техники рисования, дающие возможность детям почувствовать благоприятные ощущения позитива и хорошего настроения, способствующие раскрытию новых творческих открытий и возможностей ребенка, и, конечно, проявлению личности внутри него [6, С. 4].

В статье, посвященной нетрадиционным изобразительным техникам, педагог Ю.А. Ретуева указывает, что освоение техники рисования нетрадиционными материалами сможет оказать помощь ребенку, чтобы надавить негативные ощущения перед страхом неудач в творческом проявлении. Художественные материалы нестандартного назначения дают ребенку чувство свободы и передают свои видения на бумаге вне обычных художественных принадлежностей, а также новые техники способствуют рождению запоминающих хороших эмоциональных ощущений [5].

Рэй Смит считает, что многие художники любых возрастов не смогут забыть свои первые волнения и радости при знакомстве со своими первыми художественными материалами, которые заложили основой для их творческого путешествия в мир изобразительного искусства. [7, С. 6].

Юный художник совершал свои первые шаги, впервые взяв в руки заинтересовавший его инструмент, материал, который привлек к себе внимание и взор еще незрелого творца. Из-за своей любознательности он стал постепенно, шаг за шагом познавать волшебный мир искусства. Начальным этапом творческого пути художника послужили первые в его жизни художественные инструменты и материалы.

Изложение основного материала статьи. Мастер-классы играют важную роль в профессиональной подготовке будущих педагогов дополнительного образования и имеют ряд преимуществ:

- благоприятная социально-психологическая среда, которая способствует успешной адаптации студентов к будущей профессии; практикоориентированная направленность;
- практико-ориентированный подход;
- использование формы интерактивного взаимодействия и активной самостоятельной деятельности;
- возможность рефлексировать и прогнозировать формирование и развитие профессионального роста и личного опыта;
- актуализация теоретических знаний, получение новых профессиональных умений, навыков и компетенций;
- обмен идеями и достижениями в области творческого опыта, и адаптация к индивидуальным способностям в решение профессиональных задач;
- активное участие в процессе совершенствования профессионального мастерства, представляющем возможности для проявления творческой свободы в поиске и применении инновационных форм, приемов и методов творческой работы;
- сетевые взаимодействия и профессиональное сообщество;
- формирование и развитие творческих возможностей будущих педагогов дополнительного образования, и мотивация их на научно-исследовательскую деятельность [3].

Художники – творческие личности, которые выражают идеи и мысли, а также эмоциональные моменты через свои картины. Их основными традиционными материалами служат акварельные и масляные краски, гуашь, тушь, графические карандаши разной мягкости и твердости и многие другие. С их помощью они воплощали свои творения и произведения в основном на бумаге или на холсте. Известные нам традиционные материалы (принадлежности) художников всегда были и будут востребованы, они все время будут являться примером подражания и образцом для современных и будущих художников.

Нетрадиционные материалы для рисования открывают безграничные возможности для творчества, они помогают развивать воображение, мелкую моторику и позволяет создавать уникальные художественные эффекты. К нетрадиционным материалам и техникам относятся: отпечатки с помощью природных материалов, овощей или фруктов; соль, манка, песок и т.п.; бытовые предметы (расческа, вилка, ватные диски, ватные палочки, поролон, нитки и т.п.); мыльные пузыри, кляксография, монотипия, аквомонотипия и т.д.

На базе технологического факультета Сибайского института (филиала) УУНиТ практикуется проведения практических занятий художественно-графической направленности в форме мастер-класса, посещение мастер-классов, организуется между студентами для обмена опытом, а также для будущих абитуриентов с целью профориентационной работы.

При выборе материала творческий создатель может иметь представление того, каким будет показан его будущий изобразительный проект, какой материал лучше всего будет отражать его творческий умысел. Конечно, создатель выбирает те принадлежности, с которыми ему пришлось иметь дело, есть опыт работы, мог долгие годы взаимодействовать и закрепить связь. Да, художникам вполне характерно занимать новые художественные принадлежности для эксперимента, чтобы придать новые формы своим произведениям, которые точно и четко смогут зафиксировать мысли автора.

Еще с детства креативные и творческие люди начинали познавать свой окружающий мир, развивая свое воображение. Одни изображали каракули на стенах родительского дома, вторые предпринимали творческое начало на листках тетради, или ребенок еще не представлял, что ему понравится заниматься рисованием. И только тогда, когда он стал ходить на кружки по рисованию или сидя на школьных занятиях изобразительного искусства, ребенку пришлось по вкусу изобразительное занятие, и он потихоньку приступил к росту своего творческого дарования, постепенно осваивая технику владения каким-нибудь художественным материалом.

Для дальнейшего развития творчества нужно владеть определенной техникой рисования, в которой художник сможет лучше продемонстрировать свое видение. Каждый раз творческий деятель ищет необходимые ему материалы, с которыми ему захотелось бы работать, «путешествовать по вселенной своего творческого мировоззрения». Владея конкретной техникой (материалами) рисования художник совершенствуется. Он стремится к своим идеалам, имея желание высказать собственными словами свою точку зрения. В этом ему помогают материалы для творчества, выступая в роли помощника автора.

Мастер-класс «Использование художественных традиционных и нетрадиционных материалов в творческих работах» нацелен на освоение техники рисования декоративной косметикой – техника рисования тенями для век.

Декоративная косметика выполняет эстетическую роль для создания образа, формирует имидж, фокусирует внимание на отдельных подчеркнутых части лица и т.д. Создание имиджа тоже, по сути, рисование, написание картины. Так что, делая макияж, мы фактически становимся художниками, только вместо холста – наше лицо. Посредством макияжа мы рисуем и создаем картину, подчеркивая детали и яркие моменты, чтобы было чем заикнуть внимание и отметить незначительные части картины, на которых стоило бы акцентировать сосредоточенность и интерес. Стало быть, макияж - это тоже искусство, художественное произведение, содействующее нам к тому, что мы хотим показать, продемонстрировать задуманное, воспроизвести наш внутренний мир, нашу внутреннюю картину.

В своей книге Ольга Горбунова рассказывает про макияж, что это не просто косметика, но также и искусство, позволяющее показать индивидуальные описания лица и эмоциональные чувства. Лицо является холстом, на котором художник сможет изобразить образы и видения, подчеркивающие его индивидуальную авторскую сторону [2, С. 8].

Рэй Моррис говорит нам, что при создании образа на лице тоже нужно практиковаться, то есть набраться опыта умения оформлять облик. Ведь без практики работа окажется неконцептуальной, несформулированной, неполноценной и, возможно, вместо гармонично оформленной картины мы увидим неясность, неразбериху, поэтому практическая работа должна оставаться на плаву для постоянного присутствия цельности и организованной гармоничности [4, С. 10].

В книге «Быстрый макияж – это просто!» Н.В. Алексеева объясняет: «...у каждого есть свой индивидуальный стиль при подборе определенного макияжа и внешнего вида. Этот стиль идет в соответствие с личностными характеристиками» [1, С. 3].

Декоративная косметика – хороший метод для порождения новой картины, одним из ярких средств являются тени для век. Тени существуют сухие и жидкие. В частности, «примой», то есть ведущей продолжают оставаться сухие тени. Они находятся в палетке – это определенный набор, собранный воедино, вернее оттенками, образующий одну идею, концепцию, представляющий подбор окрасок, цветов будто из одной коллекции, одной единой системы. Выбор палеток велик и вечен. По форме палетка теней напоминает акварельные краски, но акварель часто построена со всеми основными, базовыми цветами: красный, синий, желтый, зеленый, черный и так далее, каждый из которых обычно имеется в наличии только в одном в своем едином воспринятом цвете, без последовательных оттенков. А палетка теней организует «ансамбль» оттенков, например: от бледно-алого до темных оттенков красного (к примеру: бордовый), да, есть, палетки теней со всеми основными цветами, но большим спросом пользуется единая коллекция теней. Можно из этого «ансамбля» воспроизводить гармоничный единый образ. И художнику тени для век тоже смогут помочь в рисовании художественных произведений в качестве нетрадиционного художественного материала или техники изображения. Тени имеют разные пигменты, точнее переходы и уровни передачи яркости, бывают бледные, слабые, едва заметные и существуют постепенные уровни средней яркости, затем четкие, контрастные, заметные...большой выбор. Художник сможет воспользоваться со всеми пигментами в зависимости от своего решения и намерения передать ту или иную форму или деталь своей картины.

Рисовать тенями довольно несложно, но опыт работы с выбранным материалом будет только в «плюс». Можно начать просто с раскрашиванием готовых раскрасок, а затем со своих собственных набросков, наводя на них тени для век. А так работы получаются легкие, воздушные, возможно, немного бледные, но можно добавить еще более яркие пигменты, если будет нужно. Тем не менее это неплохие материалы, приближенно схожие с акварелью, только отличаются сухостью, без использования воды, для их нанесения можно использовать кисти для рисования или лучше специальные кисти для макияжа и аппликаторы для теней для сбалансированной совместной деятельности родственных по значению материалов, добавок для выделения контура или очертания некоторых объектов, или частиц можно применить еще дополнительные косметические средства – это подводка и карандаши для глаз. Помимо этого, дозволено использование других косметических материалов, совмещая с тенями или чем-то другим исходя из пожелания самого деятеля творчества.

Выводы. Традиционные и нетрадиционные материалы для рисования содержат ценность и немалое значение для создания творческих работ и самого развития творческой личности. У художника множество вариантов выбора материала, но в свою очередь должна учитываться практика владения определенными техниками рисования с целью принятия во внимания мастерство автора, грамотность, цельность и идею творческих произведений. Необычные изобразительные средства в этом способны оказать поддержку для отображения своего творческого и внутреннего «Я», подходить к работам нестандартно и необычным способом, проявить художнику креативность и фантазию, рождая себя как истинного творца и творческого деятеля.

Мастер-класс – это образовательная технология, активно используемая в профессиональной подготовке будущих педагогов дополнительного образования, способствующая формированию профессиональных компетенций и позволяющая максимально раскрыть профессионализм. Дополняя традиционные формы обучения мастер-класс «Использование художественных традиционных и нетрадиционных материалов в творческих работах» способствуют повышению мотивации и свободы творчества, качественному и быстрому освоению изобразительной техникой рисования, отработки практических навыков, формирования профессиональных навыков и развитию творческих способностей будущих педагогов дополнительного образования.

Итогом работы мастер-класса служит оформление методической папки с дидактическими и наглядными материалами: раздаточный материал, образцы практических работ «Рисования тенями»; технологическая карта «Тематическая открытка».

Литература:

1. Алексеева, Н.В. Быстрый макияж – это просто! / Н.В. Алексеева. – Москва: РИПОЛ классик, 2011. – 123 с.
2. Горбунова, О. Искусство макияжа: Путь к успеху / О. Горбунова. – 2023. – 24 с.
3. Куваева, М.М. Мастер-класс как интерактивная форма обучения будущих педагогов дополнительного образования / М.М. Куваева, Ш.Р. Мусин // Современная наука и образование: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сибай, 15 февраля 2024 года. – Сибай: Уфимский университет науки и технологий, 2024. – С. 110-113
4. Моррис, Р. Макияж: подробное руководство / Р. Моррис. – Москва: Эксмо, 2009. – 250 с.
5. Нетрадиционные техники рисования как средство развития творческих способностей детей [Электронный ресурс]. – URL: <https://deti.jofo.me/797629/> (дата обращения: 02.05.2025)
6. Савина, Е.А. Нетрадиционные формы рисования для детей дошкольного и школьного возраста / Е.А. Савина. – Т.: ТКСКТ, 2016. – 15 с.
7. Смит, Р. Настольная книга художника / Р. Смит. – Москва: Астрель, 2004. – 385 с.

Педагогика

УДК 37.026.7

аспирант Куванова Ильнара Хамитовна

Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан» (г. Казань)

СУЩЕСТВЕННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Познавательная самостоятельность обучающихся – императив успешной организации образовательного процесса. Цель исследования – составить существенно-содержательную характеристику познавательной самостоятельности школьников. Самостоятельность – динамичное качество личности, развивающееся в соответствии с возрастными задачами. Самостоятельность способствует осознанию независимости, субъектности и социальной идентичности, формированию готовности к ответственности за свои действия и их последствия. Выделены научные суждения о познавательной самостоятельности: личностное, мотивационное, деятельностное, интегративное. Познавательная самостоятельность – интегративное качество личности, обуславливающее осознание познавательных потребностей, формирование устойчивой направленности на самообразование и сознательной активности в познавательной деятельности. Познавательная самостоятельность обеспечивает приобретение новых знаний и освоение способов деятельности без непосредственного участия педагога. Сущность познавательной самостоятельности отражает стремление обучаемого без посторонней помощи

определять познавательные цели и решать учебные задачи. В содержании познавательной самостоятельности можно выделить мотивационно-волевой, когнитивно-деятельностный, автономно-субъектный компоненты. Формирование познавательной самостоятельности школьников – это специально организованный процесс вовлечения обучающихся в активную самоуправляемую познавательную деятельность.

Ключевые слова: самостоятельность, познавательная самостоятельность, осознание познавательных потребностей, самообразование, сознательная активности в познавательной деятельности, самоуправление познавательной деятельностью.

Annotation. Cognitive independence of students is an imperative for the successful organization of the educational process. The purpose of the study is to compile an essential and meaningful characteristic of the cognitive independence of schoolchildren. Independence is a dynamic personality trait that develops in accordance with age-related tasks. Independence promotes awareness of independence, subjectivity and social identity, the formation of readiness to take responsibility for one's actions and their consequences. Scientific judgments about cognitive independence are highlighted: personal, motivational, activity-based, integrative. Cognitive independence is an integrative personality trait that determines awareness of cognitive needs, the formation of a stable focus on self-education and conscious activity in cognitive activity. Cognitive independence ensures the acquisition of new knowledge and the development of methods of activity without the direct participation of a teacher. The essence of cognitive independence reflects the desire of a student to define cognitive goals and solve educational problems without outside help. In the content of cognitive independence, it is possible to distinguish motivational-volitional, cognitive-activity, autonomous-subjective components. Formation of cognitive independence of schoolchildren is a specially organized process of involving students in active self-governed cognitive activity.

Key words: independence, cognitive independence, awareness of cognitive needs, self-education, conscious activity in cognitive activity, self-management of cognitive activity.

Введение. Познавательная самостоятельность обучающихся рассматривается как императив успешной организации образовательного процесса. Поэтому формирование и развитие познавательной самостоятельности обучающихся обуславливает актуальность научного поиска форм, методов, средств, педагогических условий, критериев организации образовательного процесса, способствующих совершенствованию этого феномена.

В толковом словаре самостоятельность определяется в контексте независимости, осуществления деятельности собственными силами, без чужой помощи и постороннего влияния [3, С. 1146]. В научной литературе понятие самостоятельности трактуется не однозначно. Чаще всего самостоятельность определяется, во-первых, как свобода, позволяющая действовать в соответствии со своими интересами, но с учетом предписанных норм, объективной необходимости; независимость суждений и уверенность в их правоте, ответственность за свои действия и их последствия; осознание своей значимости и необходимости самосовершенствования. В таком значении самостоятельность определяется в философии. Ф. Энгельс рассматривал самостоятельность в контексте способности человека принимать волевые решения со знанием дела [21, С. 150]. В известной работе Э. Фромма «Бегство от свободы» подчеркивается, что самостоятельность – это способность мыслить оригинально, умение выражать свои мысли [17, С. 265]. Самостоятельность человека сопряжена с осознанием человека себя самого как независимого и отдельного существа. По мнению В.-Ф. Гегеля самостоятельный человек – это «существо со своей волей» [4, С. 55]. Философское понимание самостоятельности сопряжено со свободой, независимостью, оригинальностью мышления.

Во-вторых, самостоятельность определяется как субъектность, отражающая умения и навыки человека ставить цели, преодолевать внешние и внутренние ограничения для ее достижения, проецировать собственные смыслы и ценности на окружающих; избирательное проявление активности к определенному виду деятельности; устойчивая активность личности, проявляющаяся в жизнедеятельности личности и формирующаяся посредством накопления опыта действий постороннего влияния. В таком значении самостоятельность определяется в психологии [12]. Самостоятельность трактуется как показатель социальной зрелости, перехода от детства к взрослости, когда субъект сам дает себе установку определенной деятельности и осуществляет ее [7, С. 41-42]. Способностью к самостоятельным действиям обладают только люди с твердой волей, для которой характерно переживание активности Я [16, С. 140]. Такие люди владеют волевой активностью, характеризующейся сознательностью и избирательной целенаправленностью. Психологическое понимание самостоятельности сопряжено с субъектностью, активностью, целенаправленной деятельностью, волевыми действиями.

В-третьих, самостоятельность определяется как автономия личности, проявляющаяся в добровольном выборе цели и осознании ее ценности, адекватной самооценке, самоконтроле собственных действий; возможности субъекта принимать решения, осознанно осуществлять личные жизненные проекты, рефлексировать над собственными действиями и чувствами без вмешательства извне. В таком значении самостоятельность определяется в социологии. Самостоятельность рассматривается в контексте потребности личности в автономии, которая дает возможность делать выбор и нести за него ответственность, осознать себя инициатором собственной жизнедеятельности. Самостоятельность личности обеспечивает успешность социальной идентичности, как осознание своей сопричастности обществу и конкретной социальной группе и в соответствии с этим формирование жизненного стиля, образа жизни [10, С. 362-381]. Социологическое понимание самостоятельности сопряжено с самодетерминацией, обуславливающей свободный и осмысленный выбор цели и действий; осмысленной социальной активностью, сопряженной с самоорганизованностью и самоуправлением.

В-четвертых, самостоятельность определяется как устойчивое качество личности, проявляющееся в целеполагании и выборе способов решения задач, поисковой активности; ответственном отношении к процессу и результату деятельности, умении самостоятельно мыслить; принятии ответственных решений в ситуации выбора, нестандартном мышлении, творческом саморазвитии [1, С. 110, 229, 405]. В таком значении самостоятельность определяется в педагогике. Самостоятельность обеспечивает выполнение возникающих задач, самоконтроль действий на основе накопленного жизненного опыта. Самостоятельность как качество личности содержит несколько составляющих: эмоциональную (независимость, стрессоустойчивость, общительность), когнитивную (гибкость мышления, навыки поиска решений собственными силами), мотивационную (стремление к успеху, инициативность), волевую (целеустремленность, настойчивость, самоорганизация, самоконтроль). Педагогическое понимание самостоятельности сопряжено с постоянно развивающимся личностным качеством, способствующим развитию навыков: волевых (целеустремленности, решительности, настойчивости, самоорганизованности, самодисциплины, самоконтроля); интеллектуальных (поиску и систематизации знаний собственными силами, творческого мышления); мотивационных (инициативности, позитивного мышления, адекватной самооценки); социальных (саморегуляции, независимости, активной деятельности).

Обобщая изложенное, отметим, что самостоятельность – динамичное качество личности, развивающееся в соответствии с возрастными задачами и способствующее осознанию независимости, субъектности и социальной идентичности; развитию навыков целеполагания, социальной активности, самоорганизации, самоконтроля, самодисциплины; формированию готовности к ответственности за свои действия и их последствия.

Развитие самостоятельности личности и обуславливает формирование познавательной самостоятельности. Цель исследования – составить сущностно-содержательную характеристику познавательной самостоятельности школьников.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе идею формирования познавательной самостоятельности обучающихся приписывают Сократу, который считал знания ценностью, а источником их получения – самопознание [8, С. 147, 174-176]. Ретроспективно-педагогический анализ понятия «познавательная самостоятельность» уже проводился в научной литературе [5, С. 35-37]. Это свидетельствует о сложности феномена познавательной самостоятельности и создает основу для современных педагогических исследований. Анализ советской и современной научно-педагогической литературы позволил выделить несколько научных суждений о познавательной самостоятельности. Назовем эти суждения условно: личностное, мотивационное, деятельностное, интегративное.

В рамках личностного суждения познавательная самостоятельность трактуется как свойство личности, проявляющееся в стремлении обучаемого собственными силами добывать новые знания и осваивать способы деятельности без непосредственного участия педагога. Учение можно рассматривать как самоуправляемую отражательно-преобразующую деятельность по добыванию, переработке и применению знаний [19, С. 15-28]. Сущность учения выражает самоуправление познавательной деятельностью [19, С. 23]. В процессе познавательной деятельности проявляется взаимосвязь обучающих влияний на учащегося и самостоятельность его действий. Поэтому самоанализ результатов познавательной деятельности – одна из составляющих образовательного процесса [2, С. 11 -12]. Для школьников познавательная деятельность – одна из ведущих. Познавательная деятельность сознательно направляется обучающимся на осуществление целей обучения и воспитания, принимаемых им в качестве личных целей. Познавательная деятельность сопряжена с самоизменениями обучающегося, которые произошли с ним при ее выполнении [20, С. 269]. В число ведущих дидактических принципов включена взаимосвязь педагогического руководства и сознательность и творческой активности учащихся как основания успешности образовательного процесса. В рамках личностного суждения познавательную самостоятельность предлагают формировать посредством увеличения заданий для самостоятельной работы [6, С. 35-83].

В рамках мотивационного суждения познавательная самостоятельность определяется как готовность обучающегося без посторонней помощи определять цели и решать познавательные задачи [15, С. 111]. Носитель познавательной самостоятельности – активный субъект, проявляющий себя в перцепции, аффекте, воле, самосознании [14, С. 5]. Поэтому познавательная деятельность ориентирована на формирование у обучающегося установки на самореализацию. Результаты познавательной деятельности составляют внутренние и внешние образовательные продукты обучающегося [18, С. 28-32]. Основание познавательной самостоятельности составляют потребность обучающегося добывать знания, осваивать способы деятельности, решать познавательные задачи, умение определять и корректировать познавательные цели. В рамках мотивационного суждения познавательную самостоятельность предлагают формировать посредством включения в образовательный процесс творческих задач, исследовательских заданий для развития нестандартного мышления, эвристической мотивации; развития субъект-субъектных отношений для осознания обучающимся автономности личности.

В рамках деятельностного суждения познавательная самостоятельность трактуется как совокупность умений и навыков обучающегося по самоорганизации и осуществлению познавательного процесса [9, С. 100-113; 11, С. 28]. Познавательная самостоятельность проявляется в умениях и навыках ставить учебные задачи, планировать учебные действия, осуществлять контроль и рефлексию. В число основных задач школы включают и формирование познавательной самостоятельности обучающихся, как совокупности познавательных потребностей и умений самостоятельно добывать новые знания, выделять существенные и второстепенные признаки предметов и процессов; раскрывать сущность новых понятий [11, С. 26]. В рамках деятельностного суждения познавательную самостоятельность предлагают формировать посредством организации проблемного и развивающего обучения, предусматривающего проявление самостоятельности при решении творческих задач, постановки проблем и поиска методов их решения; организации групповой работы, способствующей проявлению инициативы; включения обучающихся в проектную деятельность.

В рамках интегративного суждения познавательная самостоятельность определяется как интегративное качество личности, характеризующееся познавательными потребностями, саморегуляцией познавательной деятельности, устойчивой направленностью на развитие опыта самостоятельных действий [13, С. 14]. Познавательная самостоятельность – это интегративное качество личности, проявляющееся в устойчивой направленности добывать новые знания и овладевать способами познавательной деятельности без посторонней помощи посредством специально организованной образовательной деятельности, результат которой составляют познавательные продукты и личностные изменения, способствующие саморазвитию и самореализации. В рамках интегративного суждения познавательную самостоятельность предлагают формировать посредством реализации идей педагогики сотрудничества для освоения учащимися методов саморегуляции образовательной деятельности; воспитания самостоятельной позиции в учебно-воспитательном процессе и придания личностного смысла знаниям; развития волевых черт личности, навыков самооценки и саморегуляции.

В действующие федеральные государственные образовательные стандарты общего образования понятие «познавательная самостоятельность» не включено. Однако смысл этого понятия отражен в требованиях к результатам освоения основной образовательной программы: формирование готовности обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению.

Обобщая изложенное, отметим, что познавательная самостоятельность обучающегося – это интегративное качество личности, обуславливающее осознание познавательных потребностей, формирование устойчивой направленности на самообразование и сознательной активности в познавательной деятельности для приобретения новых знаний и освоения способов деятельности без непосредственного участия педагога. Сущность познавательной самостоятельности отражает стремление обучаемого без посторонней помощи определять познавательные цели и решать учебные задачи, осуществлять самоуправление и саморегуляцию собственной познавательной деятельности. В содержании познавательной самостоятельности обучающегося можно выделить следующие компоненты:

- 1) мотивационно-волевой, объединяет любознательность, познавательную активность;
- 2) когнитивно-деятельностный, включает умения собственными силами определять, корректировать познавательные цели и выбирать способы их достижения;
- 3) автономно-субъектный, охватывает осознание личностных ресурсов; установку на самореализацию.

Выводы. Формирование познавательной самостоятельности школьников – это специально организованный процесс вовлечения обучающихся в активную самоуправляемую познавательную деятельность для воспитания устойчивой направленности определять познавательные цели и решать учебные задачи, добывать знания и осваивать способы деятельности без непосредственного участия педагога. Сущностно-содержательная характеристика познавательной самостоятельности школьников включает педагогический анализ понятий «самостоятельность» и «познавательная самостоятельность» и их авторское определение, выяснение сущности и содержания познавательной самостоятельности.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1977. – 256 с.
3. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 2000. – 1536 с.
4. Гегель, В.Ф. Феноменология духа / В.Ф. Гегель. – Санкт-Петербург: Наука, 1994. – 300 с.
5. Голубчикова, М.Г. Теоретический анализ понятия «самостоятельность» в историческом и современном аспектах / М.Г. Голубчикова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1(80). – С. 35-37
6. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1961. – 239 с.
7. Кон, И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. – Москва: Просвещение, 1982. – 207 с.
8. Ксенофонт. Сократические сочинения: Воспоминания о Сократе, Защита Сократа на суде, Пир, Домострой / [Ксенофонт Афинский]; пер., статьи и коммент. С.И. Соболевского. – Москва, Ленинград: Academia, 1935. – 417 с.
9. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 186 с.
10. Магомедова, М. Особенности ценностно-смысловой и мотивационной сфер личности студентов с различным уровнем автономии / М. Магомедова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2023. – № 4. – С. 362-381
11. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / сост. Д.М. Шакирова // Избранные труды: в 7 т. Т. 1 / М.И. Махмутов. – Казань: Магариф – Вақыт, 2016. – 423 с.
12. Петровский, В.А. Субъектность: новая парадигма в образовании / В.А. Петровский // Психологическая наука и образование. – 1996. – Т. 1. – № 3. – С. 100-109
13. Саранцев, Г.И. Формирование познавательной самостоятельности студентов педвузов в процессе изучения математических дисциплин и методики преподавания математики / Г.И. Саранцев. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 1997. – 160 с.
14. Скаткин, М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М.Н. Скаткин. – Москва: Научно-исследовательский институт общего и политехнического образования АПН РСФСР, 1965. – 48 с.
15. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов / Н.Ф. Талызина. – Москва: Академия, 1998. – 288 с.
16. Узнадзе, Д.Н. Общая психология / Д.Н. Узнадзе. – Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 413 с.
17. Фромм, Э. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм. – Москва: АСТ Москва, 2006. – 571 с.
18. Хуторской, А.В. Дидактика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.В. Хуторской. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 720 с.
19. Шамова, Т.И. Сущность и структура учения как специфической формы познавательной деятельности / Т.И. Шамова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2021. – № 2(2). – С. 15-28
20. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 416 с.
21. Энгельс, Ф. Анти-Дюринг; Диалектика природы / Ф. Энгельс; пер. с нем. Ю.И. Айхенвальда. – Москва: Э, 2017. – 832 с.

Педагогика

УДК 37.026.7

аспирант Куванова Ильнара Хамитовна

Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан» (г. Казань)

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Цифровизация образовательной среды – одна из составляющих государственной образовательной политики. Цель исследования – обосновать цифровизацию образовательной среды как фактор формирования познавательной самостоятельности школьников. Теоретическое основание цифровизации образовательной среды составляет средовой подход. Методологическое значение средового подхода состоит в том, что он позволяет определить педагогическое качество среды для организации педагогической деятельности и развития личности субъектов образовательного процесса. Образовательная среда составляет совокупность объективных и субъективных факторов, обеспечивающих интеграцию цели, содержания, организации образования в конкретной социокультурной ситуации на основе гуманизации и безопасности. Цифровая образовательная среда представляет организацию телекоммуникационных связей между субъектами образовательного процесса для повышения качества и доступности образования. Сущность цифровой образовательной среды выражает организованную совокупность программных и технологических средств, образовательного контента, цифровых педагогических технологий и технологий накопительного оценивания. В содержании цифровой образовательной среды выделены информационно-технический и организационно-педагогический компоненты. Цифровизация образовательной среды – это процесс интеграции цифровых технологий с образовательной деятельностью для повышения эффективности решения педагогических задач. Как фактор формирования познавательной самостоятельности школьников цифровизация образовательной среды выполняет ресурсно-цифровую, контентно-программную, интегративно-педагогическую, коммуникативно-стимулирующую, субъектно-деятельностную, организационно-управленческую функции.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, цифровизация образовательной среды, средовой подход, образовательная среда, цифровая образовательная среда, образовательный контент.

Annotation. Digitalization of the educational environment is one of the components of the state educational policy. The purpose of the study is to substantiate the digitalization of the educational environment as a factor in the formation of cognitive independence of schoolchildren. The theoretical basis for the digitalization of the educational environment is the environmental approach. The methodological significance of the environmental approach is that it allows us to determine the pedagogical quality of the environment for organizing pedagogical activity and developing the personality of subjects of the educational process. The educational environment is a set of objective and subjective factors that ensure the integration of the goal, content, organization of

education in a specific socio-cultural situation based on humanization and security. The digital educational environment is the organization of telecommunication links between subjects of the educational process to improve the quality and accessibility of education. The essence of the digital educational environment expresses an organized set of software and technological tools, educational content, digital pedagogical technologies and cumulative assessment technologies. The content of the digital educational environment includes information technology and organizational pedagogical components. Digitalization of the educational environment is the process of integrating digital technologies with educational activities to improve the efficiency of solving pedagogical problems. As a factor in the formation of cognitive independence of schoolchildren, digitalization of the educational environment performs resource-digital, content-program, integrative-pedagogical, communicative-stimulating, subject-activity, organizational-managerial functions.

Key words: cognitive independence, digitalization of the educational environment, environmental approach, educational environment, digital educational environment, educational content.

Введение. Цифровизация образовательной среды – одна из составляющих государственной образовательной политики. Теоретическое основание цифровизации образовательной среды составляет средовой подход. Истоки формирования средового подхода можно отнести к началу XX века, когда К.Н. Вентцель включил понятие «среда» в свою теорию [3, С. 447-538; 4, С. 67-72]. Рассматривая среду как фактор воспитания, К.Н. Вентцель наибольшее внимание уделял взаимодействиям ребенка и жизненным событиям, которые, прежде всего, оказывают влияние на развитие его личности. По мнению С.Д. Рубинштейна личность и среда не противостоят друг другу («личность – среда»). «...люди сами изменяют среду или по крайней мере в их власти сделать это» [10, С. 157]. Личность – одна из составляющих среды, как активный деятель.

Научно-педагогическое обоснование средового подхода представлено в ряде исследований [15, С. 77]. Основные идеи средового подхода состоят в следующем: эффективность развития личности обучающихся повышается при условии педагогизации среды, посредством усиления позитивных факторов и ограничения негативных, правильного использования современных средств коммуникации; оптимизация организации образовательного процесса усиливается при условии взаимосвязи с научно-техническими достижениями и цифровой трансформацией общества; результативность образовательного процесса возрастает при условии интеграции составляющих педагогической реальности и комплексного решения педагогических проблем; эффективность решения педагогических задач повышается при условии педагогического проектирования и реализации возможностей развития личности обучающихся в контексте событийного взаимодействия субъектов образовательного процесса; совершенствование педагогической деятельности достигается при условии определения среды как средства педагогического воздействия, диагностики, проектирования и продуцирования педагогического результата.

Обобщая изложенное, мы рассматриваем средовой подход как теоретико-методологическую основу организации педагогической деятельности, позволяющей обеспечивать интегральное взаимодействие средств педагогического воздействия и внешних ресурсов для оптимизации педагогического процесса в контексте развития личности обучающихся и педагогов. Методологическое значение средового подхода состоит в том, что он позволяет определить педагогическое качество среды для организации педагогической деятельности и развития личности субъектов образовательного процесса. Цель исследования – обосновать цифровизацию образовательной среды как фактор формирования познавательной самостоятельности школьников.

Изложение основного материала статьи. Анализ специальной литературы показал, что педагогическое качество среды составляют: возможности и событийное окружение; гетерогенность и сложность; гибкость и управляемость; индивидуализированность и осознаваемость [15, С. 295-314; 5, С. 4-6]. Педагогическое качество среды обуславливает научно-педагогическую ценность средового подхода, который позволяет рассматривать образовательный процесс как составляющую социальной реальности. В контексте формирования познавательной самостоятельности школьников средовой подход ориентирует на цифровизацию образовательной среды для вовлечения обучающихся в активную самоуправляемую познавательную деятельность.

Понятие «среда» определяется как совокупность условий жизнедеятельности [1, С. 1255]. Понятие «образовательная среда» широко используется в научной литературе. Однако нет единства среди авторов в определении понятия «образовательная среда». Анализ научной педагогической литературы позволил выделить несколько точек зрения на определение понятия «образовательная среда».

Во-первых, образовательная среда определяется как реальная действительность, составляющая основу образовательного процесса, направленного на формирование и развитие личностных характеристик обучающихся по заданному образцу [9, С. 86]. Эта точка зрения определяет общий ориентир к исследованию образовательной среды. Однако, уважаемые авторы рассматривают образовательную среду лишь в контексте развития обучающихся. Вместе с тем образовательная среда – это и результат деятельности всех субъектов педагогического процесса и основа их личностного и профессионального развития.

Во-вторых, образовательная среда определяется как системная целостность социокультурных форм предметности, обеспечивающих интеграцию цели, содержания, организации образования в конкретной социокультурной ситуации для развития качеств и формирования знаний, умений, навыков, компетенций субъектов педагогического процесса [12, С. 183-186]. Вторая точка зрения рассматривает образовательную среду уже в контексте развития всех субъектов педагогического процесса. Однако, уважаемые авторы не включили в предметность образовательной среды субъективные факторы, которые отражают удовлетворенность средой субъектов педагогического процесса.

В-третьих, образовательная среда определяется как организованная целостность объективных и субъективных условий на основе гуманных отношений и безопасности для проявления природно-обусловленных психических особенностей, саморазвития, самореализации всех субъектов педагогического процесса, а также свободы творчества, получения наслаждения от взаимодействия и жизнедеятельности в целом [11, С. 147-150]. Вторая точка зрения рассматривает образовательную среду уже в контексте объективных и субъективных условий. Однако, уважаемые авторы недостаточно внимания уделяют цели образования, которая ориентирована не только на всемерное развитие субъектов педагогического процесса, но и формирование личностных характеристик обучающихся по заданному образцу.

Выделенные точки зрения о понятии «образовательная среда» не противоречат друг другу, а диалектично взаимосвязаны. Обобщая изложенное, предлагаем определить образовательную среду как совокупность объективных и субъективных факторов, обеспечивающих интеграцию цели, содержания, организации образования в конкретной социокультурной ситуации на основе гуманизации и безопасности для формирования личностных характеристик обучающихся по заданному образцу, а также саморазвития и самореализации всех субъектов педагогического процесса.

Образовательная среда может рассматриваться в разном контексте: акмеологическом, информационном, инновационном, поликультурном, цифровом. Для нас интерес составляет цифровая образовательная среда. Понятие

цифровой образовательной среды определяется во многих исследованиях. Однако среди авторов нет единства в определении данного понятия. Анализ специальной литературы позволил выделить несколько точек зрения на определение понятия «цифровая образовательная среда».

Сторонники первой точки зрения рассматривают цифровую образовательную среду как совокупность открытых электронных образовательных ресурсов для самореализации личности [2, С. 19]. Несомненное достоинство этой точки зрения составляет направленность среды на совершенствование ресурсов, условий обучения и социализации, развития и самореализации личности. К сожалению, сторонники этой точки зрения недостаточно внимания уделяют развитию субъект-субъектных отношений, обеспечивающих паритетное участие субъектов педагогического процесса в организации образования.

Сторонники второй точки зрения определяют цифровую образовательную среду как организованную совокупность информационно-технического, учебно-методического обеспечения образовательного процесса [14, С. 22]. К достоинствам этой точки зрения можно отнести организацию обеспечения образовательного процесса. К сожалению, сторонники этой точки зрения не уточняют возможности среды в контексте доступа к открытым образовательным ресурсам.

Сторонники третьей точки зрения рассматривают цифровую образовательную среду как совокупность информационно-телекоммуникационных и учебно-методических условий, обеспечивающих доступ к открытым образовательным ресурсам и способствующих развитию цифрового и онлайн обучения, совершенствованию взаимодействия между педагогами, обучающимися и родителями [6, С. 21]. Достоинства этой точки зрения составляют перечисленные условия и их возможности. К сожалению, сторонники этой точки зрения не уделили внимание педагогическим технологиям, обеспечивающим интеграцию традиций и инноваций.

Сторонники четвертой точки зрения рассматривают цифровую образовательную среду как совокупность программных и технологических средств, образовательного контента, педагогических технологий [13, С. 207-220]. Достоинства этой точки зрения составляют предметность среды и ее возможности. К сожалению, сторонники этой точки зрения не уделили внимание безопасности цифрового поведения субъектов педагогического процесса.

Выделенные точки зрения о понятии «цифровая образовательная среда» показывают его многоаспектность, обусловленную устойчивой направленностью государственной политики на цифровизацию общества. Обобщая изложенное, предлагаем определить цифровую образовательную среду как организацию телекоммуникационных связей между субъектами образовательного процесса для повышения качества и доступности образования.

Сущность цифровой образовательной среды выражает организованную совокупность программных и технологических средств, образовательного контента, цифровых педагогических технологий и технологий накопительного оценивания, обеспечивающих персонализацию образовательного процесса и формирование познавательной самостоятельности обучающихся, доступ к открытым образовательным ресурсам в полном объеме независимо от места нахождения; совершенствование взаимодействия между субъектами образовательного процесса и развитие навыков безопасного цифрового поведения; мониторинг образовательных результатов обучающихся и возможности самореализации. В содержании среды можно выделить следующие основные компоненты: информационно-технический, объединяющий программные и технологические средства; организационно-педагогический, включающий образовательный контент, цифровые педагогические технологии и технологии накопительного оценивания. Из изложенного видно, что формирование познавательной самостоятельности школьников – одна из составляющих целевой направленности цифровой образовательной среды.

Анализ специальной литературы показал, что цифровизация образовательной среды объединяет широкий диапазон изменений: от технических инноваций до педагогических технологий [7; 8]. Мы полагаем, что цифровизация образовательной среды – это процесс интеграции цифровых технологий с образовательной деятельностью для повышения эффективности решения педагогических задач.

Одна из актуальных педагогических задач – формирование познавательной самостоятельности школьников, позволяющей самостоятельно ставить познавательные задачи и решать их без побуждения извне, пользоваться различными цифровыми ресурсами для добывания знаний, проводить самооценку познавательной деятельности. Как фактор формирования познавательной самостоятельности школьников цифровизация образовательной среды выполняет следующие функции: ресурсно-цифровую, учитывающую внедрение цифровых технологий для обеспечения обучающимся доступа к открытым образовательным ресурсам в полном объеме независимо от места нахождения; контентно-программную, обуславливающую повышение эффективности решения педагогических задач; интегративно-педагогическую, предусматривающую взаимосвязь цифровых и традиционных педагогических технологий; коммуникативно-стимулирующую, направленную на совершенствование взаимодействия между субъектами образовательного процесса и развитие навыков безопасного цифрового поведения для защиты цифровой личности, осознания школьниками познавательных потребностей, формирования устойчивой направленности на самореализацию, самообразование и сознательную активность в познавательной деятельности; субъектно-деятельностную, предполагающую формирование у школьников стремления без посторонней помощи определять познавательные цели и решать учебные задачи, осуществлять самоуправление и саморегуляцию собственной познавательной деятельности для приобретения новых знаний и освоения способов деятельности без непосредственного участия педагога; организационно-управленческую, ориентированную на оптимизацию совместной деятельности педагогов и обучающихся по освоению цифровых технологий нового поколения.

Функции цифровизации образовательной среды (ресурсно-цифровая, контентно-программная, интегративно-педагогическая, коммуникативно-стимулирующая, субъектно-деятельностная, организационно-управленческая) способствуют вовлечению школьников в активную самоуправляемую познавательную деятельность для воспитания устойчивой направленности определять познавательные цели и решать учебные задачи, добывать знания и осваивать способы деятельности без непосредственного участия педагога.

Выводы. Образовательная среда и ее цифровой аналог не взаимозаменяемы. Цифровая образовательная среда – конкретная составляющая образовательной среды, обеспечивающая организацию телекоммуникационных связей между субъектами образовательного процесса. Цифровизация образовательной среды предоставляет новые возможности для улучшения опыта формирования познавательной самостоятельности школьников.

Литература:

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 2000. – 1536 с.
2. Бузаубакова, К.Д. Цифровая педагогика: учебник / К.Д. Бузаубакова, А.С. Амирова, А.А. Маковецкая. – Тараз: Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, 2023. – 320 с.
3. Вентцель, К.Н. Среда как фактор нравственного воспитания / К.Н. Вентцель // Этика и педагогика творческой личности. Педагогика творческой личности. – 1912. – Т. 2. – С. 447-538.
4. Гончар, И.Г. Теоретические подходы К. Вентцеля к проблеме нравственного воспитания личности / И.Г. Гончар // Вестник Академии знаний. – 2012. – № 3. – С. 67-72

5. Давыдов, В.В. К исследованию предметной среды для детей / В.В. Давыдов, Л.Б. Переверзев // Техническая эстетика. – 1976. – № 2-3. – С. 4-6
6. Ефременкова, И.А. Цифровая образовательная среда. Из опыта работы с системой дистанционного обучения «Пеликан» / И.А. Ефременкова // Цифровая образовательная среда: инновации и практики: сб. тр. участников Всерос. науч.-практ. онлайн-конф., 24-25 февр. 2022 г. – Санкт-Петербург: Международные образовательные проекты, 2022. – С. 21-23
7. Казакова, А.А. Цифровизация образования: вызовы и возможности / А.А. Казакова // Инновационные результаты социально-гуманитарных и экономико-правовых исследований: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф., 28 авг. 2023 г. – Белгород: АПНИ, 2023. – С. 23-32
8. Маркова, В.Д. Цифровизация образования: вызовы и перспективы / В.Д. Маркова // Информатизация образования и науки. – 2019. – Т. 3. – С. 38-47
9. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – Москва: Высшее образование, 2006. – 540 с.
10. Рубинштейн, С.Д. Основы общей психологии / С.Д. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 712 с.
11. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
12. Фалеева, Н.М. Культурно-образовательная среда: сущность и значение понятия / Н.М. Фалеева // Современное художественное образование: теория и практика: V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Воронеж, 25 нояб. 2022 г. – Воронеж: Воронежский гос. пед. ун-т, 2022. – С. 183-186
13. Хоченкова, Т.Е. На пути к цифровой школе: технологии смешанного обучения как фактор формирования цифровых навыков школьников / Т.Е. Хоченкова // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2021): сб. ст. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Москва, 11-12 нояб. 2021 г. / под ред. В.В. Рубцова [и др.]. – Москва: МГППУ, 2021. – С. 207-220
14. Цифровая педагогика: технологии и методы: учеб. пособие / Н.В. Соловова [и др.]. – Самара: Изд-во Самарского ун-та, 2020. – 128 с.
15. Ясвин, В.А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии / В.А. Ясвин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 295-314

Педагогика

УДК 378.01

старший преподаватель Кузин Артем Сергеевич

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии

И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);

доктор педагогических наук, доцент Туркин Егор Владимирович

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии

И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ВОСПИТАНИЯ БДИТЕЛЬНОСТИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В данной статье представлена организация и методика опытно-экспериментальной работы, направленной на воспитание бдительности у будущих офицеров в вопросах, связанных с обеспечением информационной безопасности Российской Федерации. В работе определены цели и задачи исследования, а также описаны мероприятия, которые планируется провести на начальном, основном и завершающем этапах опытно-экспериментальной деятельности. В своей статье авторы выдвигают тезис о том, что процесс формирования бдительности у курсантов в контексте обеспечения информационной безопасности должен осуществляться с применением уровневого подхода. В работе представлены характеристики уровней воспитания бдительности у курсантов военных вузов. В статье авторы делятся полученными и обобщенными результатами констатирующего и контрольного экспериментов, а также приводят сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп проведения констатирующего и контрольного экспериментов. В рамках проведенного исследования был выявлен ряд наиболее эффективных педагогических условий, применение которых, по предположению авторов, позволит улучшить результаты воспитания изучаемого нравственно-волевого качества личности будущих офицеров России.

Ключевые слова: бдительность, информационная безопасность, воспитание бдительности, обеспечение информационной безопасности, опытно-экспериментальная работа.

Annotation. The article presents the organization and methodology of experimental work aimed at fostering vigilance in ensuring information security among cadets of military universities. The paper outlines the goals and objectives of the study, as well as describes the activities planned at the initial, main and final stages of experimental work. In their article, the authors put forward the thesis that the process of forming vigilance among cadets in the context of ensuring information security should be carried out using a tiered approach. The paper presents the characteristics of the levels of vigilance education among cadets of military universities. In the article, the authors share the obtained and generalized results of the ascertaining and control experiments, as well as provide a comparative analysis of the results of the control and experimental groups of the ascertaining and control experiments. As part of the study, a number of pedagogical conditions were identified that presumably contribute to increasing the effectiveness of vigilance education in ensuring information security among cadets of military educational institutions.

Key words: vigilance, information security, vigilance education, information security, experimental work.

Введение. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена непрекращающейся активностью преступников в сфере информационных технологий, а также деятельностью спецслужб недружественных стран, направленных на нарушения информационной безопасности личности, общества и государства в целом. Это подчёркивает возрастающую значимость воспитания бдительности для обеспечения информационной безопасности у всех, кто выбрал профессию, связанную с защитой Родины.

В результате теоретического анализа исследуемого процесса воспитания нравственно-волевого качества у курсантов военных вузов была разработана структурно-функциональная модель. Созданная модель отражает цель, принципы, компоненты, критерии, уровни и результат воспитания исследуемого нравственно-волевого качества у курсантов. В статье авторы описывают последовательность и применяемые средства опыта опытно-экспериментальной работы, а также раскрывают применяемую методику в рамках разработанной модели в процессе реализации педагогических условий воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов военных вузов.

Изложение основного материала статьи. Многие учёные (Г.Д. Бухарова, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, А.М. Новиков, М.Н. Скаткин и др.) [2; 3; 7; 8] относят опытно-экспериментальную работу к методам, благодаря которым получают научно объективные результаты, имеющие научную значимость.

Воспитание бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов рассматривается как целенаправленная деятельность преподавателей военного вуза и командиров курсантских подразделений в военно-педагогическом процессе, направленная на развитие и практическую подготовку курсантов в своевременном выявлении внешних и внутренних угроз защищаемой информации и незамедлительном принятии наиболее эффективных защитных мер.

Опытно-экспериментальная работа по воспитанию бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов – это метод внесения преднамеренных изменений в военно-педагогический процесс военного вуза, рассчитанный на получение воспитательного эффекта, с последующей проверкой.

В представленной опытно-экспериментальной работе приняли участие 194 курсанта и 12 офицеров (преподавателей-кураторов и командиров подразделений курсантов) НВИ войск национальной гвардии. Опытно-экспериментальная работа проводилась в ходе трёх этапов исследования: начального, основного и завершающего.

В начале исследования были проанализированы научные работы отечественных и зарубежных авторов, включая сборники статей, монографии, периодические издания, диссертации и другие материалы, посвящённые проблематике обеспечения информационной безопасности [1; 5; 10; 12; 14; 15]. Это позволило сформировать представление о текущем состоянии проблемы. В ходе опытно-экспериментальной работы продолжалось изучение нормативных правовых актов и анализ литературных источников по вопросам информационной безопасности. Это помогло глубже понять проблему и разработать действенные методы и подходы к её решению.

В начале исследования были выдвинуты гипотезы и сделаны заключения, которые требовалось подтвердить или опровергнуть. Эти гипотезы и заключения стали основой для разработки концепции экспериментальной работы. Далее был определён состав экспериментальной и контрольной групп, спланирован ход опытно-экспериментальной работы и разработаны способы фиксации её результатов.

Для того чтобы определить результативность объекта исследования, была разработана система показателей, которая позволила провести анализ эффективности использования педагогических методов воспитания у будущих офицеров нравственно-волевого качества личности (бдительности). Опытно-экспериментальная работа была направлена на изменение следующих показателей:

1. Уровень мотивации курсантов к овладению знаниями в обеспечении информационной безопасности.
2. Уровень теоретических знаний у курсантов в обеспечении информационной безопасности.
3. Уровень умений курсантов в обеспечении информационной безопасности.
4. Самоанализ, самооценка компетентности курсантов в обеспечении информационной безопасности.

В процессе основного этапа исследования был проведён формирующий эксперимент, направленный на создание и внедрение комплекса педагогических условий, которые помогут воспитать у курсантов бдительность в вопросах информационной безопасности.

Формирующий эксперимент не ограничивался простым выявлением и фиксацией факторов, влияющих на воспитание бдительности у курсантов. Он также позволил определить закономерности этого процесса и выявить направления для его оптимизации с учётом существующих мероприятий учебной и воспитательной работы в военных вузах.

В завершение была проведена работа по анализу, классификации и объединению полученных сведений. По итогам эксперимента были созданы методические пособия для преподавателей и командиров, а также памятки для курсантов, которые помогут им быть более внимательными и осторожными при работе с информацией, бдительными в обеспечении информационной безопасности.

В процессе разработки и реализации эксперимента по воспитанию у курсантов военных вузов бдительности в обеспечении информационной безопасности авторы следовали ряду универсальных и специализированных принципов: комплексность; объективность; результативность; индивидуальный подход к каждому курсанту; необходимость и достаточность научной информации [3; 9].

Цель опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности и результативности разработанных структурно-функциональной модели и педагогических условий, способствующих воспитанию у будущих офицеров исследуемого нравственно-волевого качества.

Для достижения вышеуказанной цели, были определены следующие (основные) задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Сформировать две схожие группы курсантов: контрольную и экспериментальную.
2. Реализовать комплекс педагогических условий, направленных на воспитание у обучающихся экспериментальной группы требуемого нравственно-волевого качества.
3. Внедрить памятки и другие методические материалы для курсантов и офицеров, посвященные исследуемому качеству личности, в воспитательную систему военного вуза.

Чтобы достичь цели, поставленной в рамках этой опытно-экспериментальной работы, необходимо было определить критерии воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов военных вузов. В процессе исследования были выявлены четыре таких критерия: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный.

Выделенные критерии служат важными показателями качественной стороны исследуемого объекта – воспитания у будущих офицеров бдительности в обеспечении информационной безопасности Российской Федерации. Они отражают абстрактный, теоретический уровень описания.

Однако результаты, которые нужно было получить в ходе экспериментальной работы, имели более конкретный характер. Для перехода от абстрактного уровня к конкретным наблюдениям использовались эмпирические индикаторы. Они помогли подобрать операции для теоретических понятий. Количественные показатели были выражены числами. Качественные показатели – это описательные характеристики, которые выражены словами, а не числами. [13].

Авторы исследования разделяют взгляды учёных на целесообразность использования уровня подхода в педагогических исследованиях (Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластёнина и др.) [4; 7; 11].

Традиционно выделяют три уровня – высокий, средний и низкий – как оптимальное количество, поскольку между ними существуют значительные различия в качестве, при этом статистическая обработка результатов не вызывает затруднений [4; 7; 6].

В контексте исследования, с учётом предложенных критериев и их показателей, выделены три уровня исследуемого процесса: высокий, оптимальный и адаптивный. Выделенные уровни характеризуют состояние воспитания исследуемого качества личности обучающихся.

Высокий уровень характеризует следующее состояние:

1. Курсант осознаёт необходимость обеспечения информационной безопасности.

2. Будущий офицер владеет основами информационной безопасности и стремится к расширению знаний и умений в этой области.

3. Будущий офицер самостоятельно и постоянно развивает знания и умения в применении средств защиты информации в профессиональной деятельности.

Оптимальный уровень характеризуется следующим образом:

1. Осознание важности информационной безопасности в профессиональной деятельности, но допустимо не всегда применять полученные знания на практике.

2. Только дополнительная мотивация со стороны командиров и преподавателей вызывает интерес к развитию в вопросах обеспечения информационной безопасности.

Адаптационный уровень даёт следующую характеристику:

1. Недооценка значимости информационной безопасности в профессиональной деятельности.

2. Неспособность применять полученные знания и навыки для принятия адекватных решений в ситуациях, связанных с нарушением информационной безопасности, и эффективного разрешения возникающих проблем.

Для улучшения уровня воспитания изучаемого качества личности будущих офицеров, был разработан и реализован комплекс педагогических условий:

– активизация воспитательной работы с обучающимися военных вузов по изучению основ информационной безопасности без использования для этого учебного времени, с применением специально разработанных материалов (инструкций, рекомендаций, памяток и инфографики), а также проведение наглядной демонстрации примеров бдительности и решения практических задач по обеспечению информационной безопасности в ходе различных инструктажей;

– укрепление воспитательной системы военного вуза через призму информационной безопасности (в основе чего предлагается проведение специализированного курса «Бдительность в обеспечении информационной безопасности»), насыщение методических материалов ситуационными задачами, которые будут посвящены вопросам информационной безопасности, кроме того, поиск возможностей включения модулей, посвящённых организационным и техническим аспектам информационной безопасности, в содержание учебных дисциплин, связанных с информационными технологиями.

Чтобы перевести описательные характеристики в количественные показатели, было решено объединить результаты по всем параметрам в один общий (интегральный) [6]. Интегральный показатель представляет общее число, полученное из всех показателей, что позволяет анализировать эффективность опытно-экспериментальной работы в целом.

Интегральный показатель констатирующего эксперимента, проведённого в экспериментальной (далее – ЭГ) и контрольной (далее – КГ) группах представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Обобщённые результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов (интегральный показатель)

Группы	Количество курсантов в группе	Уровень воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов					
		Адаптивный		Оптимальный		Высокий	
		количество	%	количество	%	количество	%
ЭГ	96	68	70,8%	12	12,5%	16	16,7%
КГ	98	73	74,5%	14	14,3%	11	11,2%
ЭГ и КГ	194	141	72,7%	26	13,4%	27	13,9%

Интегральные показатели констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что большинство курсантов военного вуза имеют адаптивный (низкий) уровень воспитания исследуемого нравственно-волевого качества личности (около 73%). При более детальном выявлено, что в первую очередь низкий уровень связан с слабыми результатами показателей когнитивного критерия. Средний (оптимальный) уровень наблюдается примерно у 13% курсантов, а высокий уровень показали около 14% испытуемых.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, были сделаны следующие выводы:

1) процесс воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов в условиях военного института осуществляется, однако его эффективность не является высокой;

2) в повседневной деятельности военного вуза Ростгвардии курсанты, обучающиеся по самой популярной специальности «Правовые основы национальной безопасности», демонстрируют преимущественно адаптивный (низкий) уровень воспитания бдительности в области информационной безопасности;

3) чтобы курсанты лучше осознавали важность обеспечения информационной безопасности и были более бдительны в этом вопросе, требуется усилить работу с ними в данном направлении.

Таким образом, возникла очевидная необходимость реализации выработанного комплекса педагогических условий.

Интегральный показатель контрольного эксперимента, проведённого в ЭГ и КГ, представлен в Таблице 2.

Таблица 2

Обобщённые результаты контрольного эксперимента по выявлению уровня воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов (интегральный показатель)

Группы	Количество курсантов в группе	Уровень воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов					
		Адаптивный		Оптимальный		Высокий	
		количество	%	количество	%	количество	%
ЭГ	96	24	25,0%	33	34,4%	39	40,6%
КГ	98	78	79,6%	17	17,3%	3	3,1%

Контрольный эксперимент показал, что после проведённого воздействия на будущих офицеров из ЭГ, число обучающихся с адаптивным уровнем уменьшилось практически в 3 раза. В то же время, количество испытуемых, достигших оптимального и высокого уровней, возросло в 2,75 и 2,43 раза соответственно.

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, позволяют подтвердить результативность применения совокупности разработанных педагогических методов и подходов для воспитания у курсантов военного учебного заведения ответственного отношения к вопросам информационной безопасности.

Выводы. Таким образом, в статье была представлена организация и методика опытно-экспериментальной работы, подтвердившей эффективность комплекса педагогических условий воспитания такого качества личности будущих офицеров, необходимого для информационной безопасности Российской Федерации, как бдительность. В работе подробно описаны этапы опытно-экспериментальной работы воспитания нравственно-волевого качества у курсантов.

Исследование такого качества как бдительность в обеспечении информационной безопасности у будущих офицеров, позволяет сделать вывод, что работа в этом направлении является одной из первостепенных в деле по защите Родины, наряду с вооружённой защитой и защитой государственной тайны.

Литература:

1. Адольф, В.А. Угрозы цифровизации образования и их решение / В.А. Адольф, К.В. Адольф // Научный компонент. – 2022. – № 1(13). – С. 88-95
2. Бухарова, Г.Д. Опыт-поисковая, опытно-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях / Г.Д. Бухарова // Научные исследования в образовании. – 2012. – № 11. – С. 6-11
3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов. – Москва: Академия, 2005. – 208 с.
4. Конаржевский, Ю.А. Системный подход к анализу воспитательного мероприятия / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: Челябинский ГПИ, 1980. – 93 с.
5. Кузин, А.С. Механизм воспитания бдительности в обеспечении информационной безопасности у курсантов военного вуза / А.С. Кузин // Образование от "А" до "Я". – 2023. – № 3. – С. 35-37
6. Кулебакина, Ю.Ю. Интегральный показатель для определения уровня психосоциальных рисков / Ю.Ю. Кулебакина // XII Конгресс молодых ученых. – Санкт-Петербург: Национальный исследовательский университет ИТМО, 2023. – С. 128-132
7. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина [и др.]; под ред. Н.В. Кузьминой. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
8. Новиков, А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва: ЛИБРОКОМ, 2015. – 272 с.
9. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – Москва: Эгвес, 2006. – 488 с.
10. Сафин, Н.М. Подготовка курсантов образовательных организаций МВД России к профилактике экстремистских проявлений среди молодежи. – Казань, 2021. – 187 с.
11. Сластёнин, В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В.А. Сластёнин. – Москва: Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.
12. Федосеева, О.И. К проблеме обеспечения информационной безопасности в процессе профессиональной подготовки / О.И. Федосеева // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2023. – № 1(61). – С. 205-207
13. Чернов, С.Н. Методика формирования политической культуры студентов вуза на основе конструктивистского подхода / С.Н. Чернов. – Сибай: РИЦ СИ БГУ, 2011. – 109 с.
14. Al, Hogail A. Cultivating and assessing an organizational information security culture; an empirical study / A. Al Hogail // International Journal of Security and Its Applications. – 2015. – Vol. 9. – № 7. – P. 163-178
15. Mwim, E.N. Systematic Review of Factors that Influence the Cybersecurity Culture / E.N. Mwim, J. Mtsweni // Human Aspects of Information Security and Assurance. – Mytilene: Springer, 2022. – P. 147-172

Педагогика

УДК 7967012.68

кандидат педагогических наук, доцент Кузнецов Владимир Алексеевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

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

старший преподаватель Лебедкина Мария Васильевна

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В РАМКАХ СЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ЕДИНОБОРСТВАМИ

Аннотация. Цель исследования авторами определяется как обоснование методических условий повышении физической подготовленности подростков 15-16 лет, занимающихся в секции единоборств. Исходя из того, что физическая подготовка является одним из основных компонентов многолетней подготовки спортсменов, авторы показывают важность, разработанной программы для организации учебно-тренировочного процесса юных борцов. Предполагается, что разработанная программа повышения физической подготовленности у тайских боксеров может применяться тренерами по тайскому боксу, а также самими спортсменами в тренировочном процессе. Для решения поставленных задач предлагается использовать различные формы учебной деятельности для проведения тренировочных занятий. Базовой составляющей исследования выступают: анализ методической и педагогической литературы в сфере физической культуры и спорта. По мнению авторов методические условия, которые должны быть реализованы при разработке программы общефизической подготовки тайских боксеров это: научная обоснованность выбора средств; непрерывность учебно-тренировочного процесса; мотивационная направленность предлагаемого контента. Проведенная экспериментальная работа подтвердила гипотезу о том, что разработанная программа по повышению физической подготовленности и внедренная в тренировочный процесс тайских боксеров окажется эффективна и в значительной степени улучшит общую физическую подготовленность занимающихся.

Ключевые слова: спортивная деятельность, общая физическая подготовка, учебно-тренировочный процесс, методические условия, тайский бокс.

Annotation. The purpose of the study is defined by the authors as the substantiation of methodological conditions for improving the physical fitness of adolescents aged 15-16 who are engaged in the martial arts section. Based on the fact that physical fitness is one of the main components of the long-term training of athletes, the authors show the importance of the developed program for organizing the educational and training process of young wrestlers. It is assumed that the developed program for improving the physical fitness of Thai boxers can be used by Thai boxing coaches, as well as by athletes themselves in the training process. To solve the tasks set, it is proposed to use various forms of educational activities for conducting training sessions. The basic component of the research is the analysis of methodological and pedagogical literature in the field of physical culture and sports. According to the authors, the methodological conditions that should be implemented when developing a program for general physical training of Thai boxers are: scientific validity of the choice of funds; continuity of the educational and training process; motivational orientation of the proposed content. The experimental work carried out confirmed the hypothesis that the developed program for improving physical fitness and implemented in the training process of Thai boxers will be effective and significantly improve the overall physical fitness of those involved.

Key words: sports activity, general physical training, educational and training process, methodological conditions, Thai boxing.

Введение. В настоящее время система многолетней подготовки единоборцев требует от тренеров подбора средств и методов, способных повышать эффективность и ускорять процесс подготовки [1]. С высочайшими требованиями к физической и технике – тактической подготовке в тайском боксе, для достижения высоких спортивных результатов необходимо искать новые пути и методики развития спортсменов. Для грамотного психофизиологического развития единоборцев тренерам необходимо ответственно подходить к составлению плана занятий и выбору методики. Представляется, что лучше всего использовать методики преподавания, которые уже доказали свою эффективность в ходе педагогического эксперимента [5].

Тайский бокс в первую очередь позволяет повысить в большей степени уровень выносливости, в следствии чего будет улучшаться и состояние сердечно-сосудистой системы, что позволит более эффективно заниматься во время тренировочного процесса [1; 2; 4]. Важность высокого уровня физической подготовленности заключается в его высокой интенсивности и повышенным требования к организму спортсменов. Связано это с тем, что тайский бокс подразумевает выполнение множества быстрых и точных движений руками и ногами. Соответственно, высокий уровень физической подготовленности даёт возможность спортсмену справляться с большим объемом достаточно интенсивной учебно-тренировочной работы.

Учитывая все эти факторы, исследование является актуальным, так как оно направлено на формирование методических условий для создания единой системы развития общей физической подготовки тайских боксеров.

Изложение основного материала статьи. Особое место в многолетней системе подготовки спортсменов, единоборцев в частности, занимает общая физическая подготовка. Анализ научно-методической литературы по обозначенной тематике [3; 6] позволил определить направление экспериментального исследования, подобрать материал для определения уровня физической подготовленности занимающихся, а также разработать программу повышения общей физической подготовленности подростков 15-16 лет, занимающихся в секции тайского бокса.

Цель исследования. Сформулировать методические условия эффективного использования средств общей физической подготовки в учебно-тренировочном процессе.

Результаты исследования. Выделим методические условия, которые должны быть реализованы при разработке программы общефизической подготовки тайских боксеров 15-16 летнего возраста, а также стать методической основой проводимого исследования:

- научная обоснованность выбора средств;
- непрерывность учебно-тренировочного процесса;
- мотивационная направленность предлагаемого контента.

Для определения динамики уровня развития общей физической подготовленности нами были применены следующие тесты:

1. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во) – Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта тайский бокс, от 21.11.2022 г.

2. Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (см) – Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта тайский бокс, от 21.11.2022 г.

3. Прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см) – Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта тайский бокс, от 21.11.2022 г.

4. Челночный бег 3х10м (сек) – Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта тайский бокс, от 21.11.2022 г.

Эксперимент проводился с целью апробации разработанной программы повышения уровня развития общей физической подготовленности тайских боксеров и доказательство ее эффективности. Контрольная группа помещалась в те же условия, что и экспериментальная, за исключением того, что испытуемые в ней тренировались по ранее уже примененной программе. В тренировочный процесс экспериментальной группы была внедрена разработанная нами программа повышения общей физической подготовленности тайских боксеров. Разработанная программа была направлена на повышение уровня развития общей физической подготовленности.

Экспериментальная программа развития общей физической подготовленности у тай боксеров основывалась на методе круговой тренировки. Цель программы – повышение общей физической подготовленности подростков 15-16 лет, занимающихся в секции тайского бокса. Перед началом применения данного метода, занимающиеся экспериментальной группы, были протестированы в предложенных упражнениях (при условии идеальной техники выполнения), тем самым определив свой МТ (максимальный тест). Данная программа применялась в конце основной части тренировочного занятия по тайскому боксу.

На первом месяце, мы развивали силовые и скоростно-силовые способности. Для этого нами был выбран метод непрерывно поточного выполнения упражнений, суть которого заключалась в том, что все упражнения выполнялись с интенсивностью в пределах 40-50% от максимальных возможностей занимающихся. Тем самым достигался оптимальный эффект для совершенствования силовых и скоростно-силовых способностей. Особенность данного метода заключалась в том, что прежде чем выполнять упражнения необходимо было определить их дозировку по следующей формуле: МТ в каждом упражнении делился на 4 (МТ/4), таким образом вычислялась нагрузка для каждого упражнения. Повышение нагрузки происходила на каждом занятии (МТ/4+1). Все упражнения проводились без паузы в момент выполнения. На первой неделе выполнялся 1 круг, на 2-3 неделе – 2 круга, на 4 неделе – 1 круг.

Комплекс упражнений для непрерывно-поточного метода.

- Сгибание и разгибание рук в упоре лежа.

- Приседания с выпрыгиваниями и подтягиваниями колен к груди.
- Отжимание от скамьи в упоре лежа сзади.
- Поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине с согнутыми ногами.
- Сгибание и разгибание рук в упоре стоя.
- Прыжки со сменой ног, с грифом (вес грифа 10-15% от веса занимающихся).
- Прыжки через скакалку.
- Сгибание и разгибание рук с гантелями (вес гантелей 10% от веса занимающихся).
- Взрывные подъемы на носки с грифом (вес грифа 15-20% от веса занимающихся).
- Поднимание рук ноги и туловища в положении лежа на животе.

На последнем занятии нами были проведены повторные МТ, для сравнения результатов до и после начала круговой тренировки, а также для применений их в дальнейшей программе развития общей физической подготовки.

На втором месяце, мы развивали преимущественно скоростно-силовые способности занимающихся. Для этого мы выбрали поточно-интервальный метод круговой тренировки. В данном методе ключевая особенность заключается в выполнении упражнений с четким временным диапазоном и отдыхом. Также, как и в 1 методе нагрузка подбиралась по формуле: $MT/2$, однако МТ уже высчитывалось исходя из того, сколько раз сможет сделать спортсмен определенное упражнение в течении 15 секунд, и с отдыхом в 45 секунд. В данном методе важно следить за правильным выполнением всех упражнений без увеличения темпа, за счет их некачественного выполнения.

Как и в ранее указанном методе на первой неделе выполнялся 1 круг, на 2-3 неделе – 2 круга, на 4 неделе – 1 круг.

Комплекс упражнений применяемый для поточно-интервального метода.

- Броски набивного мяча в цель на высоту 3 метра (вес мяча 3-5 кг).
- Приседания с запрыгиванием на тумбу (высота 50см).
- Поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине.
- Челночный бег отрезки по 10м, с переноской набивного мяча (вес 3-5 кг).
- Переход из положения упор лежа в упор лежа на предплечья.
- Берпи.
- Приседания с выпрыгиванием из упора присев.
- Сгибание и разгибание рук в упоре лежа сзади.
- Поднимание ног и туловища из положения лежа на спине.
- Бег на месте.

После прохождения круговых тренировок участники экспериментальной группы выполняли заминку в виде упражнений на растягивание, где преимущественная направленность отдавалась упражнениям, развивающим подвижность позвоночного столба и эластичность мышц задней поверхности бедра. Комплекс упражнений представлен ниже.

И.П. – выпад правой(левой), в этом положении стараться давить тазом как можно ниже в течении 30 секунд на каждую ногу.

И.П. – сед, сомкнув стопы, руками надавить на колени так, чтобы ноги прижались к полу, удерживать это положение в течении 30 секунд.

И.П. – сед, сомкнув стопы вместе, руки вытянуть вперед, наклониться максимально вперед, выполнить 15 пружинистых наклонов, затем в максимально вытянутом положении задержаться на 30 секунд.

И.П. – Сед, вытянуть правую вперед, левую согнуть так, чтобы стопа была прижата к правой ноге выше колена, стопа на себя, наклониться максимально к правой ноге, так чтобы колено не согнулось. Повторить на другую ногу. Сделать по 5-10 наклонов на каждую ногу, и задержаться в положении на 30 секунд.

И.П. – Сед ноги врозь, стопы на себя, наклон поочередно к правой, левой и касаясь. На каждую сторону выполняется по 10 пружинистых наклонов, и удержание положения на 30 секунд. Вовремя наклоны к левому и правому туловищу необходимо держать прямо.

И.П. – сед, максимально наклониться и тянуться грудью к коленям. Задержать положение на 30 секунд.

И.П. лежа на спине с согнутыми ногами, 10-15 подъемов таза, и задержать положение на 30 секунд.

И.П. лежа на спине с согнутыми ногами руками обхватить голени, 10-15 подъемов таза, и задержать положение на 30 секунд. Важно, чтобы опора была именно лопатками.

И.П. стойка на коленях спиной к гимнастической стенке, максимально опуститься по рейкам вниз и вернуться в И.П. Повторить 5-10 раз.

И.П. тоже, опуститься на максимальную нижнюю рейку по возможностям и задержаться в положении на 30 секунд.

И.П. – О.С. наклоны с постановкой рук на пол сзади стоп. 30-40 пружинистых наклонов.

И.П. – стойка ноги врозь, руки на пояс, пружинистые наклоны назад. 20-30 наклонов.

И.П. – стойка на коленях спиной к гимнастической стенке. Опуститься по рейкам максимально вниз и вернуться в И.П. 10-15 раз.

И.П. – стоя правым(левым) боком к гимнастической стенке, махи ногами. 20-30 махов каждой ногой.

И.П. – стоя лицом к гимнастической стенке, махи ногами вправо и влево. 20-30 махов в каждую сторону каждой ногой.

Упражнения на гибкость усложнялись количеством повторений в маховых упражнениях, и увеличением времени в статическом режиме работы и статодинамическом.

Анализ результатов экспериментальной работы показал, что разработанная нами программа повышения физической подготовленности подростков 15-16 лет, занимающихся в секции единоборств оказалась эффективной и может быть применена в тренировочном процессе единоборцев.

Выводы. По результатам проведенного авторами экспериментального исследования можно выделить следующие приоритетные результаты. В процессе анализа литературных источников были изучены особенности общей физической подготовки тайских боксеров 15-16 лет. Эта работа позволила определить, что в тайском боксе наиболее значимые физические способности – это силовая выносливость, скоростно-силовые качества и координационные способности, а также предложить методические условия повышения уровня физической подготовленности подростков 15-16 лет, занимающихся в секции единоборств, которые должны быть реализованы в тренировочном процессе для получения максимально высокого результата в соревновательной деятельности. Авторами была разработана, апробирована и внедрена в практику программа повышения общей физической подготовленности единоборцев 15-16 лет. Эффективность программы доказана непротиворечивыми данными полученными до и после педагогического эксперимента.

Литература:

1. Виноградов, С.А. Повышение физической подготовки подростков в предсоревновательном мезоцикле на занятиях тайским боксом / С.А. Виноградов // Академия педагогических идей Новая. Серия: Студенческий научный вестник. – 2017. – № 8. – С. 216-223

2. Волостных, В.В. Спорт XXI века, боевое самбо: основные аспекты подготовки универсала-единоборца в условиях вуза / В.В. Волостных, В.С. Ишков. – Москва: Изд. дом МЭИ, 2018. – 83 с.
3. Воронин, А.И. Новая модель уровней высшего образования: принципы проектирования / А.И. Воронин, Ю.И. Ришко, Р.А. Саберов [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1. – С. 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-1-3
4. Зебзеев, В.В. Методика индивидуально-группового развития специальной выносливости дзюдоистов-юниоров / В.В. Зебзеев, Ф.Х. Зекрин, О.С. Зданович // Наука и спорт: современные тенденции. – 2020. – № 1. – С. 30-38
5. Охлопков, П.П. Методика физической подготовки спортсменов легких весовых категорий в тайском боксе на тренировочном этапе / П.П. Охлопков, Е.В. Криворученко, И.А. Черкашин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 12(154). – С. 210-215
6. Степанов, М.Ю. Анализ предсоревновательной подготовки высококвалифицированных тайбоксеров / М.Ю. Степанов, М.Б. Саламатов, Д.А. Путилин [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 8. – С. 98-100

Педагогика

УДК 372.854

аспирант кафедры биологии, экологии и химии Кузнецова Дарья Дмитриевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

студент Рыжакова Полина Николаевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ХИМИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ОБЪЕКТОВ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассмотрена значимость проектно-исследовательской деятельности в учебном процессе. Важно, чтобы современный педагог обладал навыками организации проектной деятельности обучающихся. Проектно-исследовательская деятельность формирует навыки планирования и проведения наблюдений. Школьники учатся интерпретировать результаты и формулировать выводы. Учитель в данном процессе выступает в качестве тьютора. Необходимо рассматривать возможность организации проектно-исследовательской деятельности как в рамках урока, так и во внеурочное время. Авторами рассмотрен опыт проведения экологического мониторинга в рамках школьной проектно-исследовательской деятельности. Описаны методы качественного и количественного анализа почвы, подходящие для реализации в условиях школьной лаборатории. Указаны результаты проведения химического анализа почвенных вытяжек в четырех локалитетах. Представленный авторами вариант исследовательского проекта способствует развитию предметных, метапредметных и личностных результатов у обучающихся.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, внеурочная деятельность, экологический мониторинг, анализ почвы, титриметрический анализ.

Annotation. The article examines the significance of project-research activities in the educational process. It is important for a modern teacher to have the skills to organize students' project activities. Project-research activities develop skills in planning and conducting observations. Schoolchildren learn to interpret results and formulate conclusions. The teacher acts as a tutor in this process. It is necessary to consider the possibility of organizing project-research activities both within and outside the classroom. The authors review the experience of conducting environmental monitoring within the framework of school project-research activities. Methods of qualitative and quantitative soil analysis suitable for implementation in a school laboratory are described. The results of chemical analysis of soil extracts in four localities are presented. The research project option presented by the authors contributes to the development of subject, meta-subject and personal outcomes among students.

Key words: project-research activities, extracurricular activities, environmental monitoring, soil testing, titrimetric analysis.

Введение. Сегодня в современном российском образовании заметна тенденция к модернизации и совершенствованию компетентности педагогических кадров, а также студентов педагогических вузов. Педагог сегодня должен обладать стремлением к достижению результатов в профессиональной деятельности, показывать высокий уровень сформированности компетенций и системных знаний, уметь самостоятельно организовывать проектную деятельность обучающихся, в ходе которой осуществляется углубление предметных знаний и совершенствование практически навыков [6; 12].

Изложение основного материала статьи. В рамках внеурочной деятельности возможна реализация индивидуальных и групповых проектов. Проектная деятельность – это целенаправленная организованная исследовательская работа обучающихся по решению актуальных проблем. В процессе проектной деятельности происходит самостоятельное усвоение учащимися научно-практических знаний, освоение необходимых компетенций и создание собственного интеллектуального продукта, предназначенного для активного применения на практике [2; 4].

Главная цель проектной и исследовательской деятельности школьников заключается в получении новых знаний, которые могут быть известны науке, но не известны им самим. Проектная и исследовательская деятельность развивает навыки планирования и проведения наблюдений, а также умения обобщать результаты и формулировать выводы [5].

В рамках осуществления проектной деятельности с учащимися, учитель выступает в качестве тьютора, помощника. Педагогу необходимо быть не только инициатором проектной деятельности, но и быть готовым к различным вариантам и идеям, которые предлагают ученики. Важно поддержать их инициативу и помогать только при возникновении серьезных затруднений [12].

Процесс выполнения проекта включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительный. На данном этапе обучающимся предстоит определить актуальные для них проблемы, проанализировать их и определить практическую значимость своего учебного проекта. Также учащиеся определяют тип учебного проекта, его цели и задачи, указывают объект и предмет исследования. Руководитель учебного проекта составляет план его реализации, указывает последовательность действий с указанием срока их выполнения.

2. Аналитико-практический. Данный этап подразумевает собой сбор и изучение литературы по заданной проблеме, производится отбор, систематизация и анализ информации. В рамках данного этапа учителю вместе с обучающимися необходимо провести эксперимент.

3. Завершающий. В ходе данного этапа происходит оформление продукта учебного проекта с учетом всех основных элементов, а также происходит подготовка проекта к защите, составляется пояснительная записка. Важно отметить, что на завершающем этапе учащиеся проводят самоанализ и оценивают проделанную ими работу [8; 10].

Для успешной организации выполнения как краткосрочных, так и долгосрочных проектов, учащимися, а также учителю необходимо провести тщательную подготовку. Часто на уроках возникает нехватка времени для осуществления проектной деятельности. Поэтому возможна ситуация, когда проекты будут реализованы во внеурочное время. Организация внеурочной деятельности учащихся в рамках экологического мониторинга представляет собой эффективный подход к изучению географии, биологии, химии и экологии в школьной образовательной системе [7]. Углубление знаний в отдельных разделах данных предметов можно осуществлять с использованием методов экологического мониторинга.



Рисунок 1. Почвенная карта Московской области района отбора проб [13]

Таблица 1

Условные обозначения почв и их наименования

Индексы	Наименования
П Д8,Г	Дерново-подзолистые и глееватые и глеевые почвы
ПД6	Дерново-подзолистые слабоглееватые
БТЗ	Болотные переходные торфяные на мелких и средних торфах
ЛО	Торфянистые и торфяно-подзолистые оглеенные
ПД	Дерново-сильноподзолистые
БТН	Болотные низинные торфянисто и торфяно-глеевые
АЛ	Аллювиальные луговые кислые

Для проведения химического анализа почвы важно правильно выполнить пробоотбор согласно ГОСТ 28168-89. Отбор лучше проводить весной или осенью. Рекомендуется составлять объединённые образцы из 5-8 проб, собранных в разных точках участка площадью от 100 м² до 1 га методом конверта [3]. Для качественного и количественного анализа необходимы лабораторная посуда (колбы, пипетки, бюретки и др.), оборудование (сушильный шкаф, иономер, сита) и реактивы: фенолфталеин, метиловый оранжевый, 0,1 н HCl и NaOH, трилон Б, мурексид, эриохром чёрный Т.

Подготовка почвы к анализу включает измельчение, удаление примесей, просеивание через сито с ячейками 1 мм и уменьшение массы до 500 г. Для сокращения пробы часто применяют метод квартования.

Для получения водной вытяжки 20 г почвы смешивают с 50 мл дистиллированной воды, тщательно перемешивают палочкой в течение 3-5 минут, затем фильтруют через бумажный фильтр. Первые миллилитры фильтрата, содержащие загрязнения, сливают, а последующую часть собирают в колбу. Для приготовления кислотной вытяжки необходим 1,5 н раствор HNO₃, для солевой вытяжки используют 1 н. раствор KCl.

Далее мы приводим примеры методик проведения качественного анализа почвенных вытяжек на катионы и анионы. В первые три пробирки наливаем модельные растворы, а в следующие три – кислотные вытяжки из исследуемого образца почвы, после чего проводим соответствующие качественные реакции.

Для выявления ионов свинца применяли 3-4 мл 5%-ного раствора нитрата свинца Pb(NO₃)₂. При добавлении 1 мл 5%-ного раствора хлорида натрия образуется белый осадок. Если вместо NaCl использовать 5%-ный раствор йодида калия, выпадает желтый осадок. Также можно применять 5%-ный раствор хромата калия, при котором также наблюдается желтое окрашивание в результате образования осадка. Для обнаружения ионов меди в пробирку помещают 5%-ный раствор сульфата меди и добавляют 2-3 мл 10%-ного раствора аммиака. Раствор постепенно приобретает ярко выраженную лазурно-синюю окраску. Для определения ионов железа в пробирку добавляют 3-4 мл 5%-ного раствора хлорида железа и 1 мл 5%-ного раствора гексацианоферрата (II) калия (K₄[Fe(CN)₆]). Смесь окрашивается в интенсивный кроваво-красный цвет. Цинк определяли с помощью дитизона в хлороформе, при наличии которого появлялось карминово-красное окрашивание. Результаты качественного анализа на катионы представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Результаты качественного анализа почвы на катионы

Катионы	Вытяжка	Реактив	Окраска	Проба № 1	Проба № 2	Проба № 3	Проба № 4
Cu ²⁺	кислотная	NH ₄ OH	лазурно-синяя	-	-	-	-
Fe ³⁺ +(Fe ²⁺)	кислотная	K ₄ [Fe(CN) ₆]	темно-синяя	+	+	+	+
		NH ₄ SCN	бардовая	+	+	+	+
Pb ²⁺	кислотная	K ₂ CrO ₄	желтый осадок	-	-	-	-
	кислотная	KI	желтый осадок	-	-	-	-
Zn ²⁺	кислотная	дитизон	карминово-красный	-	+	+	-

На основании проведённого качественного анализа почвы установлено, что катионы меди Cu²⁺ и свинца Pb²⁺ отсутствуют во всех четырех образцах, катионы железа Fe³⁺+(Fe²⁺), напротив, обнаружены во всех вытяжках, а катионы цинка Zn²⁺ обнаружены только в пробе № 2 и пробе № 3. Результаты анализа показали, что почвы в городском округе Орехово-Зуево богаты железом, вблизи АЗС ВР и вблизи завода «Карболит» также присутствуют катионы цинка.

Для определения хлорид-ионов в 1-5 мл водной вытяжки добавляли 10%-ную азотную кислоту и 2 мл нитрат серебра, при наличии которых образовывался белый творожистый осадок. Сульфат-ионы определяли с помощью добавления в 5 мл водной вытяжки соляной кислоты и 3 мл 20%-го р-ра хлорида бария. Нитрат-ионы определяли по синему окрашиванию при добавлении дифениламина. Карбонат-ионы выявляли по выделению углекислого газа после добавления 10%-го р-ра соляной кислоты к почве [1]. Результаты качественного анализа на анионы представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты качественного анализа на анионы

Катионы	Вытяжка	Реактив	Окраска	Проба № 1	Проба № 2	Проба № 3	Проба № 4
SO ₄ ²⁻	водная	BaCl ₂	белый осадок	-	-	+	-
NO ₃ ⁻	кислотная	дифениламин	синяя	-	+	-	+
CO ₃ ²⁻	сухая почва	HCl	шипение	+	+	+	+

Исходя из качественного анализа на анионы, можно отметить, что карбонат-ионы присутствуют во всех почвенных вытяжках, сульфат-ионы обнаружены только в пробе №3, а нитрат-ион NO₃⁻ только в пробах № 2 и № 4 [1].

Содержание некоторых ионов в почвенной вытяжке может быть настолько низким, что обнаружить его будет возможно только с применением количественных методов анализа.

Показатель pH показывает кислотности почвы. Он влияет на доступность питательных веществ, активность микроорганизмов, подвижность токсичных веществ и эффективность удобрений и пестицидов. Для анализа готовят почвенную суспензию в соотношении почвы и воды 1:2,5 соответственно и измеряют pH непосредственно в ней с помощью pH-метра. Для анализа берут 10-20 мл образца. Определение проводят сразу после приготовления, так как со временем значение может измениться [9; 11].

Результаты определения pH солевой вытяжки с помощью pH-метра представлены в Таблице № 4.

Таблица 4

Результаты определения pH солевой вытяжки с помощью pH-метра

	Проба № 1	Проба № 2	Проба № 3	Проба № 4
Уровень pH	–5,3	6,9	5,1	4,4

В результате анализа pH солевой вытяжки установлено, что проба №2 имеет нейтральную среду, пробы № 1 и № 3 характеризуются слабокислой, а проба № 4 демонстрирует наиболее кислую среду.

Для комплексонометрического определения суммы кальция и магния в аликвоту водной вытяжки добавляют 100 мл дистиллированной воды, кипятят раствор 2-3 минуты. После охлаждения в колбу вливают 20 мл хлоридно-аммиачного буферного раствора и добавляют эриохром черный Т. Затем проводят титрование 0,01 М раствором комплексона III до перехода окраски в сине-голубую.

Для определения ионов кальция в аликвоту объемом 15 мл вытяжки доводят объем до 100 мл. Раствор нагревают до кипения, затем охлаждают, вносят гидроксиламин и 2-3 капли раствора сульфида. Затем вливают 10 мл 10%-го р-ра NaOH и мурексид до появления ярко-розового окрашивания. Титрование проводят 0,01 М раствором комплексона III до перехода розовой окраски в фиолетовую [9].

Результаты определения кальция, магния, а также суммы кальция и магния представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Результаты количественного анализа на содержание катионов кальция и магния

	Проба № 1	Проба № 2	Проба № 3	Проба № 4
Ca ²⁺ и Mg ²⁺ , %	0,727	1,567	0,812	0,914
Ca ²⁺ , %	0,607	1,36	0,705	0,78
Mg ²⁺ , %	0,12	0,207	0,107	0,134

Сравнительный анализ показывает, что в пробе №2 наблюдается максимальная концентрация как Ca²⁺, так и Mg²⁺. В остальных пробах (№ 1, № 3 и № 4) содержание катионов существенно ниже, что может свидетельствовать о различиях в минерализации почвенного раствора, а также о возможных процессах выщелачивания или адсорбции этих ионов в других образцах [9; 11].

Таким образом, вариант рассмотренного практико-ориентированного исследовательского проекта, посвященного экологическому мониторингу состояния почвы, способствует развитию предметных, метапредметных и личностных результатов у обучающихся. В ходе выполнения данного проекта школьники осваивают ряд методов качественного и количественного анализа. Так же школьники знакомятся с нормативными документами в области химического анализа, получают навыки работы с естественными объектами и правилами их отбора, осуществляют анализ различных типов карт и учатся делать выводы, а работа с программами MSOffice, позволит обучающимся использовать ИКТ-навыки в ходе своей дальнейшей учебной и профессиональной деятельности [5].

Выводы. Данный проект является долгосрочным и может выполняться как индивидуально, так и в групповом формате. Учитель выступает в качестве тьютора, направляющего поисковый процесс обучающихся, помогающий в освоение сложных методов исследования [2]. Высокая сложность выполнения проекта подразумевает включение в него обучающихся 9-11 классов с соответствующей базой знаний по химии. Важно отметить, что работа над данным исследованием поможет заинтересованным в химии обучающимся выбрать вектор своего дальнейшего предпрофессионального развития, даст им возможность понять особенности специфики работы в химической лаборатории.

Литература:

1. Астафуров, В.И. Основы химического анализа: учеб. пособие по факультатив. курсу для учащихся 9-10 кл. / В.И. Астафуров. – 2-е изд., испр. – Москва: Просвещение, 1982. – 159 с.
2. Борисова, Р.Г. Проектная деятельность учащихся в общеобразовательной школе / Р.Г. Борисова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 31-35
3. ГОСТ 28168-89. Почвы. Отбор проб. – Введ. 01.01.1991. – Москва: Издательство стандартов, 1991. – 12 с.
4. Звягинцева, А.А. Организация проектной деятельности экологического содержания в начальной школе / А.А. Звягинцева // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 31 дек. 2017 г. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2017. – С. 75-78
5. Зыков, И.Е. Разработка образовательного проекта по изучению фенотипической изменчивости и стабильности развития липы мелколистной (Tiliacordata Mill) / И.Е. Зыков, Д.Д. Кузнецова, О.Д. Крутова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 97-100
6. Капанова, Т.Д. Использование проектной деятельности в работе с одаренными детьми в средней школе (из опыта работы) / Т.Д. Капанова // Образование в современной школе. – 2011. – № 7. – С. 37-41
7. Кожемякина, Л.В. Проектная и исследовательская деятельность в школе во внеурочной деятельности / Л.В. Кожемякина // Инновационная наука. – 2022. – № 6-2. – С. 89-91
8. Колومهц, О.П. Этапы проектной деятельности на примере итогового индивидуального проекта по экологии человека в общеобразовательной школе / О.П. Колومهц // Проблемы экологии Верхнего Приамурья. – 2020. – № 18. – С. 10-19
9. Ладонин, Д.В. Практикум по химическому анализу почв: рабочая тетрадь: учеб.-метод. пособие / Д.В. Ладонин, Е.А. Тимофеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: МАКС Пресс, 2018. – 68 с.
10. Новолодская, Е.Г. Комплексные исследовательские проекты учащихся в системе эколого-валеологического мониторинга / Е.Г. Новолодская // Астраханский вестник экологического образования. – 2012. – № 1(19). – С. 76-86

11. Спирина, В.З. Агрохимические методы исследования почв, растений и удобрений: учеб. пособие / В.З. Спирина, Т.П. Соловьева. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2014. – 336 с.
12. Шакирова, О.В. Исследование уровня готовности будущих педагогов к управлению проектной деятельностью учащихся основной школы / О.В. Шакирова, Н.В. Булдакова // Вестник Вятского государственного университета. – 2022. – № 2(144). – С. 97-111
13. RETROMAP [Электронный ресурс]. – 2010. – URL: <https://retromap.ru/> (дата обращения: 29.04.2025)

Педагогика

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «БЮДЖЕТ СЕМЬИ» НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ В 5 КЛАССЕ

Аннотация. Современные экономические процессы, характеризующиеся динамичностью, усложнением финансовых отношений и изменениями в государственной политике России в сфере образования, требуют формирования у школьников основ экономической грамотности. В условиях роста потребительской активности, увеличения уровня закредитованности населения, необходимости финансового планирования и управления семейными ресурсами приобретает особую значимость обучение основам составления и ведения бюджета семьи. Основы знаний современной экономики и изменений, происходящих в ней, закладываются на уроках экономики в рамках школьного образовательного процесса. Подготовка уроков экономики в средней школе должна учитывать не только возрастные и психологические особенности школьников, но и уже сформированные знания в сфере экономики и финансов, а также необходимость практической ориентированности изучаемого материала. Авторами рассматривается вопрос подготовки урока на тему «Бюджет семьи» с учетом междисциплинарных связей, уровня подготовленности учеников, последовательности изучения основных составляющих бюджетов и закономерности их взаимодействия.

Ключевые слова: финансовая грамотность, уроки экономики, бюджет семьи, средняя школа, разработка и организация учебного занятия.

Annotation. Modern economic processes characterized by dynamism, increasing complexity of financial relations and changes in the state policy of Russia in the field of education require the formation of the basics of economic literacy in schoolchildren. In the context of growing consumer activity, increasing level of indebtedness of the population, the need for financial planning and management of family resources, teaching the basics of drawing up and maintaining a family budget is of particular importance. The basics of knowledge of the modern economy and the changes occurring in it are laid in economics lessons as part of the school educational process. Preparation of economics lessons in secondary school should take into account not only the age and psychological characteristics of schoolchildren, but also the already formed knowledge in the field of economics and finance, as well as the need for practical orientation of the material studied. The authors consider the issue of preparing a lesson on the topic «Family Budget» taking into account interdisciplinary connections, the level of preparedness of students, the sequence of studying the main components of budgets and the patterns of their interaction.

Key words: financial literacy, economics lessons, family budget, high school, development and organization of a lesson.

Введение. В последние годы в РФ наблюдаются изменения в законодательстве и образовательных стандартах, направленные на усиление прикладного компонента школьного образования, включая внедрение основ финансовой грамотности в обязательную программу. Введение темы «Бюджет семьи» в курс экономики для основной школы способствует формированию у обучающихся навыков осознанного финансового поведения, умения планировать расходы, оценивать доходы и рационально распределять ресурсы. С учетом того, что Федеральный государственный образовательный стандарт (ориентирован на развитие метапредметных компетенций, обучение основам бюджетирования помогает формировать аналитическое мышление, способность к принятию обоснованных решений и осознание социальной ответственности. Дополнительно, в последние годы на государственном уровне реализуются программы финансовой грамотности, такие как «Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2025 годы». В рамках этой стратегии большое внимание уделяется образовательным проектам для школьников, что подчеркивает необходимость разработки современных методик преподавания данной темы.

Вопросы преподавания экономических дисциплин, в том числе семейного бюджетирования, рассматривались в работах российских и зарубежных ученых, таких как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.А. Смирнов, Д.С. Шамаков. Теоретические аспекты экономического образования школьников затронуты в исследованиях Е.Ю. Корнеевой, Л.Н. Богатыревой и др. Современные методологические подходы к преподаванию экономики рассматриваются в трудах В.А. Киселевой и Т.В. Балакиной, однако практические аспекты разработки и внедрения уроков по данной тематике в основной школе требуют дальнейшего изучения. Особенно актуальным остается вопрос разработки эффективных методик преподавания, ориентированных на применение интерактивных технологий, цифровых образовательных ресурсов и игровых методик, что обеспечит повышение интереса учащихся и более глубокое усвоение материала.

Изложение основного материала статьи. Семейный бюджет представляет собой многоаспектную систему управления финансовыми потоками домохозяйства, охватывающую не только учет доходов и расходов, но и разработку стратегий накопления, инвестиционного распределения и минимизации возможных экономических рисков. В научном дискурсе данный аспект интерпретируется как ключевой инструмент, выполняющий функции не только текущего мониторинга финансового состояния семьи, но и обеспечивающий ее долгосрочную экономическую устойчивость, особенно в условиях нестабильных макроэкономических процессов. Как отмечают исследователи Р.А. Мингалева и Н.Н. Парасоцкая грамотное управление бюджетом семьи оказывает значительное влияние на финансовое поведение домохозяйств, способствуя их адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям [4; 5]. Ученые акцентируют

внимание на необходимости раннего формирования у детей и подростков базовых навыков финансового планирования, подчеркивая, что наиболее эффективным методом обучения является кейс-метод, ориентированный на моделирование различных сценариев реальной жизни для практического освоения механизмов управления ресурсами.

С точки зрения педагогической науки изучение семейного бюджета в школьных образовательных программах является эффективным инструментом формирования у учащихся основ экономического мышления. В этом контексте интерес представляет исследование А.В. Кучиной, рассматривающей семейный бюджет как динамическую систему, которая подвергается постоянным изменениям под влиянием ряда факторов, среди которых доходы семьи, государственная социально-экономическая политика и общий уровень финансовой грамотности населения [8]. Ученая подчеркивает, что осознание механизмов управления семейными финансами важно не только с позиции личного благосостояния, но и в аспекте формирования ответственного экономического поведения граждан.

Однако уровень финансовой осведомленности в различных социальных группах остается неоднородным, что подтверждается данными исследования НАФИ. Согласно результатам аналитического отчета, только 37% россиян ведут детальный учет своих доходов и расходов, используя специализированные цифровые или письменные инструменты, в то время как большая часть населения ориентируется исключительно на приблизительные расчеты, что подчеркивает актуальность внедрения в образовательный процесс структурированных методик преподавания финансовой грамотности. В условиях школьного образования наиболее эффективными формами обучения признаются проектные методы, разработка финансовых сценариев, а также активное использование цифровых платформ, таких как онлайн-калькуляторы бюджета и интерактивные экономические симуляторы [7]. Практика образовательных учреждений Москвы и Санкт-Петербурга демонстрирует, что включение подобных технологий не только способствует углублению знаний учащихся, но и формирует устойчивый интерес к теме управления личными финансами [2].

Ученые приходят к выводу, что включение тематики управления семейным бюджетом в образовательную программу способствует осознанию ценности денежных ресурсов, формированию навыков ответственного потребления и развитию финансовой дисциплины. Особый акцент в учебном процессе должен делаться на практико-ориентированные задания, включающие моделирование бюджета семьи, анализ потребительского поведения и разработку прогнозов по накоплениям и расходам.

Современные методологические стратегии, применяемые в преподавании экономики на уровне основной школы, базируются на принципах интеграции различных педагогических подходов, направленных на развитие у школьников ключевых финансовых компетенций. В условиях стремительного развития экономики и ее цифровизации особенно актуальной становится необходимость формирования у учащихся устойчивых навыков управления личными и семейными финансами, что требует внедрения инновационных образовательных технологий, ориентированных на глубокое понимание основ финансового планирования. Одним из наиболее результативных методов обучения в данной области является проектный подход, который предполагает активное участие учащихся в исследовательской деятельности, связанной с экономическими аспектами их повседневной жизни [9].

Процесс разработки и организации учебного занятия по теме «Бюджет семьи» должен основываться на базовых дидактических принципах, с учетом возрастных и когнитивных особенностей учащихся, а также их индивидуальных образовательных потребностей. В отличие от старшеклассников, которые способны работать с абстрактными экономическими категориями и анализировать сложные финансовые процессы, младшие подростки (10-11 лет) усваивают информацию преимущественно через наглядные примеры, игровую деятельность и практико-ориентированные задания [3]. В связи с этим методологическая основа урока строится на нескольких ключевых принципах, обеспечивающих максимальную эффективность образовательного процесса.

Первостепенное значение имеет принцип практической направленности, предполагающий не только ознакомление учащихся с такими понятиями, как «доход», «расход» и «баланс», но и развитие у них навыков работы с бюджетными инструментами. В процессе обучения школьники должны не просто изучать теоретические аспекты планирования бюджета, но и применять их на практике, моделируя различные финансовые ситуации, включая планирование семейных расходов при фиксированном или переменном доходе.

Также важную роль в организации учебного процесса играет деятельностный подход, направленный на активное вовлечение учащихся в процесс обучения. В отличие от традиционного лекционного формата, предполагающего передачу информации от учителя к ученику, данный подход строится на взаимодействии, групповом обсуждении кейсов, решении проблемных задач и самостоятельной работе с финансовыми расчетами. Это способствует более глубокому осмыслению изучаемого материала и развитию аналитических способностей у учащихся.

Не менее значимым является принцип личностной значимости, который заключается в ориентации образовательного процесса на практическую пользу получаемых знаний. Материал усваивается значительно лучше, если он находит отражение в повседневной жизни школьников. В связи с этим в ходе урока необходимо использовать примеры, которые связаны с реальными финансовыми ситуациями: управление карманными деньгами, планирование расходов на неделю, поиск оптимальных стратегий накопления и контроль регулярных трат.

Методологическая база данной образовательной модели опирается на системный подход, согласно которому семейный бюджет рассматривается как целостная система взаимосвязанных элементов [1]. Такой формат позволяет учащимся не только изучить основные составляющие бюджета, но и понять закономерности их взаимодействия. Помимо этого, методика включает в себя проблемно-ориентированный подход, который предполагает работу с ситуационными задачами, требующими анализа и поиска решений. Этот метод способствует развитию у школьников критического мышления, формированию навыков прогнозирования и принятию экономически обоснованных решений. Также важную роль в организации учебного процесса играет деятельностный подход, направленный на активное вовлечение учащихся в процесс обучения. Не менее значимым является принцип личностной значимости, который заключается в ориентации образовательного процесса на практическую пользу получаемых знаний [6].

Организация педагогического процесса в рамках изучения темы «Бюджет семьи» предусматривает последовательное прохождение нескольких ключевых этапов, каждый из которых направлен на структурированное освоение экономических понятий и закрепление полученных знаний посредством практической деятельности. Методическая концепция данного занятия ориентирована на развитие у учащихся навыков финансового планирования и осознанного управления семейными ресурсами, что является важной составляющей их социальной адаптации. Начальный этап урока посвящен введению в тему, основной задачей которого выступает создание у школьников познавательной мотивации и интереса к изучению основ бюджетирования. В качестве инструмента активизации мыслительной деятельности преподаватель организует дискуссию, стимулирующую анализ повседневных финансовых ситуаций. Учащиеся размышляют над вопросами, касающимися управления их личными карманными деньгами, особенностей распределения семейных расходов родителями, а также возможных последствий превышения затрат над доходами. Данный этап позволяет обучающимся самостоятельно прийти к осознанию важности финансового планирования, а также определить основную цель занятия: овладение методами

составления бюджета, понимание взаимосвязи доходной и расходной частей семейного бюджета, а также изучение стратегий оптимального распределения ресурсов.

На следующем этапе учащиеся изучают новый материал, связанный с основными экономическими понятиями. В ходе объяснения преподаватель раскрывает сущность бюджета как инструмента планирования финансовых потоков домохозяйства, детализирует источники доходов, включая заработную плату, государственные выплаты и дополнительные поступления. Параллельно анализируются виды расходов, которые подразделяются на обязательные (например, платежи за коммунальные услуги, покупка продуктов) и переменные (расходы на отдых, хобби, спонтанные траты). В целях визуализации информации и облегчения восприятия материала учащимися на доске или интерактивном экране строится графическое представление семейного бюджета, что способствует лучшему пониманию структуры распределения финансовых ресурсов.

После изучения теоретического блока школьники переходят к выполнению практического задания, направленного на закрепление полученных знаний в условиях имитации реальных экономических ситуаций. Ученики делятся на группы, каждая из которых получает кейс с описанием финансового положения семьи, имеющей определенный уровень доходов, возможные незапланированные расходы или необходимость формирования накоплений. Работая в командах, учащиеся разрабатывают подробный бюджет, распределяя имеющиеся ресурсы по соответствующим статьям затрат. Завершением этого этапа становится коллективный разбор предложенных решений и обсуждение наиболее рациональных стратегий управления финансами, что способствует развитию у обучающихся навыков аргументации, критического мышления и экономически обоснованного принятия решений.

Закрепление материала осуществляется посредством групповых презентаций разработанных бюджетных моделей с последующим детальным разбором под руководством учителя. В процессе обсуждения выявляются допущенные ошибки, анализируются наиболее распространенные финансовые просчёты и рассматриваются эффективные подходы к бюджетному планированию. Такой формат занятия не только позволяет оценить уровень усвоения материала, но и способствует формированию осознанного отношения к процессу управления личными и семейными финансами. Заключительный этап занятия предполагает рефлекссию, в ходе которой учащиеся оценивают уровень освоения темы и формулируют ключевые выводы. Вопросы, на которые обучающимся предлагается ответить, способствуют осмыслению изученного материала: почему ведение семейного бюджета играет важную роль в достижении финансовой стабильности, какие ошибки могут привести к денежным затруднениям, а также какие меры можно предпринять для увеличения доходов и сокращения необязательных расходов. Для практического закрепления полученных знаний в качестве домашнего задания предлагается провести анализ семейных трат в течение недели и на основе полученной информации составить бюджет на один месяц.

Таким образом, представленная методическая модель урока объединяет теоретическое изучение материала с практическими упражнениями и аналитическими обсуждениями, что обеспечивает комплексное освоение темы «Бюджет семьи». Используемый методический подход не только способствует усвоению учащимися базовых финансовых знаний, но и формирует у них прикладные навыки управления денежными средствами, что играет ключевую роль в подготовке к самостоятельному финансовому планированию в будущем.

Выводы. Современные образовательные стандарты направлены на развитие прикладных компетенций, способствующих подготовке учащихся к самостоятельному финансовому управлению. В условиях динамичного экономического развития финансовая грамотность становится важнейшим компонентом школьного образования, обеспечивая формирование навыков эффективного распоряжения ресурсами и принятия осознанных экономических решений. Благодаря своей гибкости тема семейного бюджета может быть органично включена в различные предметные области и образовательные модули. Таким образом, предложенная методика преподавания темы «Бюджет семьи» отличается высокой степенью универсальности и может быть адаптирована для различных компонентов образовательного процесса. Ее включение в школьную программу не только способствует формированию у учащихся базовых знаний о финансовом планировании, но и развивает у них практические навыки управления личными ресурсами. Расширение практической составляющей, использование интерактивных методов и внедрение междисциплинарного подхода создают основу для комплексного обучения финансовой грамотности, что, в свою очередь, способствует подготовке школьников к самостоятельной жизни и принятию экономически обоснованных решений в будущем.

Литература:

1. Абиднева, В.А. Формирование финансовой грамотности школьников / В.А. Абиднева // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2024. – № 3. – С. 14-19. – DOI: 10.17805/trudy.2024.3.3
2. Алтухова, И.А. Волонтерские практики в повышении финансовой грамотности и культуры школьников / И.А. Алтухова, М.И. Жидкова // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 4. – 71 с. – DOI: 10.17513/spno.33594
3. Андреева, О.С. Вовлечение родителей в процесс обучения школьников финансовой грамотности в начальной и средней школе / О.С. Андреева, А.А. Козлова // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2024. – № 2. – С. 9-15. – DOI: 10.47639/2074-4935_2024_2_10
4. Балдина, О.В. Формирование финансовой грамотности у младших школьников на уроках математики / О.В. Балдина // Научный альманах. – 2024. – № 7-1(117). – С. 21-23
5. Белявская, Ю.Е. Формирование финансовой грамотности школьников: из опыта работы педагогов Тюменской области / Ю.Е. Белявская, С.И. Шубенина // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2024. – № 1(35). – С. 4-7
6. Мамедова, О.И. Финансовые соревнования как инструмент повышения финансовой грамотности школьников / О.И. Мамедова, Е.И. Галиева, М.П. Соловейкина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2023. – № 2. – С. 96-102. – DOI: 10.24412/2308-717X-2023-2-96-102
7. Строков, А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А.А. Строков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 2(31). – 15 с.
8. Филиогло, Л.Д. Финансовая грамотность как условие для успешной социализации современных школьников / Л.Д. Филиогло, Е.А. Вдовичева // Педагогический форум. – 2024. – № 2(14). – С. 101-104
9. Яковлева, Е.Н. Обучение решению задач с экономическим содержанием как средство формирования финансовой грамотности школьников / Е.Н. Яковлева, И.В. Яковлев // Перспективы науки. – 2020. – № 4(127). – С. 134-136

УДК 376.1

доктор педагогических наук, доцент Кузьмичева Татьяна Викторовна

Институт педагогики и психологии Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Мурманский арктический университет» (г. Мурманск);

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

Институт педагогики и психологии Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Мурманский арктический университет» (г. Мурманск)

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Аннотация. Повышение эффективности практической подготовки в вузе будущих педагогов-дефектологов предполагает поиск таких новых форматов взаимодействия вуза и образовательных организаций, которые приводят к сопряженным изменениям вузовской подготовки и профессиональной деятельности педагогов-практиков в аспекте формирования методической компетентности у будущих педагогов и ее повышения у работников образовательных организаций. В данном процессе происходит интеграция теории и практики в реальных образовательных ситуациях, требующих учета специфики образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ на разных уровнях образования. С авторской точки зрения методическая компетентность отражает механизмы, процесс и результат установления непротиворечивой и ясной связи между знаниями об особенностях индивидуального психосоциального развития ребенка с ОВЗ и о формах, технологиях, методах, приемах, средствах обучения и воспитания, применяемых педагогом-дефектологом и психолого-педагогическими инструментами индивидуализации образовательного процесса, на основе чего разрабатываются и используются конкретные методические решения. Такой подход к методической компетентности обеспечивает целесообразное определение содержания и форм взаимодействия университета и образовательной организации в сфере практической подготовки будущего педагога-дефектолога.

Ключевые слова: подготовка педагогов-дефектологов, интегративный подход, взаимосвязь теории и практики, методическая компетентность, ресурсное взаимодействие, задачи профессиональной деятельности.

Annotation. Improving the efficiency of practical training of future special education teachers at a university involves searching for new formats of interaction between a university and educational organizations that lead to associated changes in university training and professional activities of practicing teachers in terms of developing methodological competence in future teachers and improving it in employees of educational organizations. This process involves integrating theory and practice in real educational situations that require taking into account the specific educational needs of students with disabilities at different levels of education. From the author's point of view, methodological competence reflects the mechanisms, process, and result of establishing a consistent and clear connection between knowledge about the characteristics of the individual psychosocial development of a child with disabilities and about the forms, technologies, methods, techniques, and means training and education applied by a special education teacher and psychological and pedagogical tools for individualization of the educational process, on the basis of which specific methodological solutions are developed and used. This approach to methodological competence ensures an appropriate definition of the content and forms of interaction between the university and the educational organization in the field of practical training of a future special education teacher.

Key words: training of special education teachers, integrative approach, relationship between theory and practice, methodological competence, resource interaction, tasks of professional activity.

Введение. Профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог» [1] раскрывает масштабы и сложность профессиональных задач, которые стоят перед педагогом-дефектологом в диагностической, коррекционно-развивающей, воспитательной, реабилитационной, консультационной работе с обучающимися с ОВЗ разных нозологических групп и представителями их окружения. Данные задачи и соответствующие им трудовые функции создают новый контекст подготовки кадров для системы образования лиц с ОВЗ, отражающий ее направленность, прежде всего, на установление содержательных связей современной теории и практики.

Для повышения качества практической подготовки предлагаются разнообразные интерактивные технологии, например, выполнения кейс-заданий, педагогического сценирования, включая деловые игры, разработка инструкционных карт, календарно-тематического планирования (В.В. Грошенкова [4], Е.С. Тушева, А.В. Сизова [15]). Осуществляется разработка содержания прохождения будущими педагогами-дефектологами разных видов практик, направленных на освоение конкретных видов профессиональной деятельности (Н.В. Заиграева, О.В. Пашинова [5], Т.В. Кузьмичева [7]). В диссертационном исследовании Т.В. Кузьмичевой изучена проблема интегративной теоретической и практической подготовки будущих педагогов и психологов, способных, уже на этапе обучения в вузе, продуктивно взаимодействовать в ходе осуществления ими мониторинга индивидуального психосоциального развития ребенка с ЗПР. Автором предлагается конкретная технология, включающая мониторинг как инструмент выявления, фиксации индивидуальных образовательных потребностей ребенка и их динамики в процессе обучения и воспитания, а далее – трансформации (перевода) психологических данных о развитии ребенка в педагогические задачи [7].

Раскрыты возможности информационных/дистанционных технологий и разработаны виртуальные практики, позволяющие будущим педагогам-дефектологам освоить умения диагностической и коррекционно-развивающей работы (О.И. Кукушкина [9], Н.А. Мёдова, Е.В. Дергачёва, А.И. Сергеева, Е.А. Гордеева [11], Т.В. Николаева [13]).

Доказана важность вовлечения студентов в волонтерскую, проектную, исследовательскую и творческую деятельность для формирования у них готовности и способности решения разных типов профессиональных задач (Т.А. Алтухова и Е.Н. Российская [2], Ю.А. Афонькина и А.С. Соснина [3] и др.).

В то же время отметим, что без обновления и расширения форматов взаимодействия университетов и образовательных организаций в ходе практической подготовки, которые не сводятся к прохождению разных видов практик, связь теории и практики вряд ли приобретет конкретное содержание и результаты. Современными авторами среди направлений конструктивного решения задач по подготовке будущих дефектологов, кроме организации разных видов практики, выделяется привлечение к научно-исследовательской деятельности как студентов, так и сотрудников школы, анализ и обобщение научного-практического и научно-методического опыта образовательных организаций [14].

Однако, учитывая значимость и сложность обозначенной проблемы, требуется дальнейшая разработка направлений и форм, которые непротиворечивым образом объединили бы усилия вузов и партнеров -образовательных организаций в форматах практической подготовки педагогов-дефектологов. На наш взгляд, развитие такого взаимодействия, в первую очередь, предполагает общность понимания его целевых ориентиров всеми субъектами, определяющими их взаимную заинтересованность в выстраивании совместных профессионально-коммуникативных практик. На обоснование данных ориентиров через взаимосвязь теории и практики по направлению подготовки бакалавриата 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование направлено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Развитие форматов взаимодействия вузов и образовательных организаций в процессе практической подготовки педагогов-дефектологов предполагает выработку общих целевых ориентиров. Анализ нашего опыта многолетней работы по повышению квалификации педагогов-дефектологов показывает, что их запросы к университету преимущественно выстраиваются в следующих дискурсивных линиях:

- *«узнать что-то новое вообще, какие-то интересные формы, приемы... «изюминки»*», при этом, как правило, не объективируется вопрос, как это повлияет на качество образования и качество жизни конкретных обучающихся;

- *узнать что-то новое по конкретному аспекту своей деятельности* (например, новые формы работы с родителями), однако не включается в содержание запроса проблема, как эти формы будут соотнесены и интегрированы в традиционный профессиональный формат, а также не анализируется, к изменениям какого уровня они приведут;

- *«научные знания – они для науки, а практике нужны...»*, – такая трактовка приводит к спонтанному выбору педагогических технологий и инструментов, без достаточного учета образовательных реалий и задач профессиональной деятельности.

В целом можно сказать, что данные дискурсы отражают глубокую и сложную проблему соотношения теории и практики в сознании профессионального сообщества, без разрешения которой совершенствование взаимодействия университетов и образовательных организаций в процессе практической подготовки педагогических кадров представляется весьма проблематичным.

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что современная задача повышения качества подготовки педагогических кадров состоит в создании научно-методической стратегии и разработке соответствующих ей форм обеспечения требуемых *сопряженных изменений* в процессе подготовки кадров и профессиональной деятельности педагогов – практиков на основе обеспечения единства теории и практики.

Концептуально такая стратегия предполагает такое взаимодействие университета и образовательных организаций, которое имеет ресурсный характер, объединяя усилия преподавателей высшей школы и педагогов-практиков для обмена ресурсами в проекции практической подготовки будущих педагогов, что становится ведущей мотивирующей тенденцией для всех сторон. При этом единым понятийным концептом становится методическая компетентность.

В работах исследователей (Е.А. Лапп [10], Н.А. Нагибина, Н.В. Ипполитова [12], Е.С. Тушева, А.В. Сизова [15]) раскрыты такие характеристики методической компетентности, как связь и единство знаний (общепедагогических и методических) и умений применять дидактические методы и приемы, психологические механизмы усвоения знаний и умений, интегративность и многоуровневость, ценностное отношение к педагогической профессии, рефлексивность. В рамках интегративного подхода И.А. Коробейниковым и Т.В. Кузьмичевой [6] разработаны и описаны механизмы обеспечения интеграции общепедагогических, дефектологических и психологических знаний в процессе совместного осуществления будущими педагогами и психологами мониторинга психосоциального развития школьника с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Понятие методической компетентности определяется нами как процесс и результат овладения педагогом-дефектологом психолого-педагогическими инструментами индивидуализации образовательного процесса, предполагающими действенную практическую интеграцию знаний об особенностях индивидуального психосоциального развития ребенка с ОВЗ, а также о формах, технологиях, методах, приемах, средствах обучения/воспитания, а также эффективное использование разработанных методических решений в конкретных образовательных ситуациях.

Для практики формирования методической компетентности у будущих педагогов-дефектологов важно определить, какое взаимодействие следует считать ресурсным, то есть на основе чего предполагается объединение ресурсов университета и образовательной организации. Опираясь на методологию интегративного подхода и ресурсного обеспечения системы подготовки педагогических кадров и индивидуализации образовательного процесса (Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина [8]), выделим следующие характеристики такого взаимодействия.

Ресурсное взаимодействие имеет *опережающий* характер, выражающийся в его прогностической направленности на достижение результатов как в сфере профессиональной коммуникации, так и в отношении проектирования и реализации образовательного процесса, создания методических продуктов с учетом разнообразия образовательных потребностей обучающихся разного возраста и на разных уровнях образования.

Ресурсное взаимодействие опирается на *открытые договоренности* о целях, содержании, технологиях, средствах, формах и результатах совместной деятельности, что приводит к пониманию своей и коллективной ответственности в сфере совместного создания методических продуктов, их апробации и внедрения в образовательных организациях.

Важно также выделить направленность ресурсного взаимодействия на *получение позитивных социально-профессиональных эффектов* каждым участником социального партнерства. В отношении *студентов – будущих дефектологов* такие эффекты аккумулируются в области умений целесообразно и диагностически обоснованно планировать образовательный процесс; создавать развивающую предметно-пространственную среду, повышать ее коррекционно-развивающую направленность; адаптировать/создавать дидактические инструменты для решения образовательных задач, учитывающие особенности психосоциального развития обучающихся с ОВЗ; устанавливать и методически подкреплять взаимодействия с субъектами образовательных отношений; устанавливать результативность реализуемых образовательных практик и вносить необходимые коррективы; осуществлять профессиональную рефлексию. Эффекты ресурсного взаимодействия в отношении *преподавателей* выражаются в расширении ресурсных возможностей для обучения студентов практическому применению теоретических знаний в реальных образовательных ситуациях под руководством наставников, в качестве которых выступают педагоги-практики. В свою очередь, *педагоги-практики* также имеют эффекты, поскольку получают научно-методическое сопровождение от преподавателей вуза в создании методических продуктов и их внедрения, что позволяет им повышать собственную методическую компетентность. *Работодатели* образовательных организаций получают ресурсы для реализации прогностически направленного развития кадрового потенциала, создавая условия для эффективного включения в образовательный процесс студентов, а в перспективе – уже и выпускников.

Кроме того, необходимо *распределение и совместное использование ресурсов*, создание новых ресурсных комплексов в ходе взаимодействия.

С точки зрения практической подготовки будущих педагогов-дефектологов ресурсным, на наш взгляд, следует считать такое взаимодействие, которое, на основе сближения высшего образования и профессиональной деятельности обеспечивает

у студентов формирование компетенций в контексте решения актуальных профессиональных задач. Включение педагогов-практиков как наставников в такую работу способствует развитию их собственной методической компетентности, обеспечивает содержательную связь теории и практики.

Таким образом, создается единое пространство подготовки кадров и профессиональной деятельности системе «вуз-образовательная организация», взаимообуславливающий контекст их социально-профессионального партнерства на основе *взаимной адаптации*.

Выводы. Повышение эффективности практической подготовки будущих педагогов-дефектологов предполагает поиск таких новых форматов взаимодействия вуза и образовательных организаций, которые приводят к сопряженным изменениям вузовской подготовки и профессиональной деятельности педагогов-практиков в аспектах формирования методической компетентности у будущих педагогов и ее повышения у работников образовательных организаций. В данном процессе происходит интеграция теории и практики в реальных образовательных ситуациях, требующих учета специфики образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ на разных уровнях образования.

Интегративный подход создает теоретическую основу разработки, сопряжения содержания и форм ресурсного взаимодействия университета и образовательной организации в сфере практической подготовки будущего педагога-дефектолога.

С авторской точки зрения методическая компетентность отражает механизмы, процесс и результат установления непротиворечивой и ясной связи между знаниями об особенностях индивидуального психосоциального развития ребенка с ОВЗ, а также о формах, технологиях, методах, приемах, средствах обучения/воспитания, применяемых педагогом-дефектологом в русле индивидуализации образовательного процесса, на основе чего разрабатываются и используются конкретные методические решения.

Литература:

1. Приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202304140022> (дата обращения: 01.06.2025)
2. Алтухова, Т.А. Проектная деятельность в реализации компетентного подхода в подготовке учителей-дефектологов / Т.А. Алтухова, Е.Н. Российская // Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 2(50) [Электронный ресурс]. – URL: <https://auditorium.kursksu.ru/pdf/019-06.pdf> (дата обращения: 01.06.2025)
3. Афонькина, Ю.А. Разработка активизирующей технологии формирования проектировочных компетенций у будущих учителей-логопедов / Ю.А. Афонькина, А.С. Соснина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-3. – С. 49-53
4. Грошенкова, В.В. Возможности проектирования и применения кейс-заданий при подготовке будущего учителя-логопеда / В.В. Грошенкова // Коррекционно-педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 37-45
5. Заиграева, Н.В. Организация и содержание производственной тьюторской практики по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» / Н.В. Заиграева, О.В. Пашинова // Наука и школа. – 2024. – № 5. – С. 140-149
6. Коробейников, И.А. Освоение профессиональных компетенций будущими педагогами и психологами в ходе совместной подготовки в вузе / И.А. Коробейников, Т.В. Кузьмичева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – № 6. – С. 97-106
7. Кузьмичева, Т.В. Интегративная модель подготовки педагогов и психологов для работы с младшими школьниками с ЗПР в условиях инклюзивного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Т.В. Кузьмичева. – Москва: ИКП, 2020. – 245 с.
8. Кузьмичева, Т.В. Проектирование психолого-педагогических инструментов индивидуализации в инклюзивном образовании: коллективная монография / Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина, Д.А. Морозова. – Санкт-Петербург: Скифия-принт, 2022. – 82 с.
9. Кукушкина, О.И. Цифровые инструменты формирования профессиональных компетенций дефектологов [Электронный ресурс] / О.И. Кукушкина // Альманах института коррекционной педагогики. – 2021. – № 43. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-43/digital-tools-for-forming-the-professional-competencies-of-defectologists> (дата обращения: 01.06.2025)
10. Лапп, Е.А. Формирование методических компетенций будущих дефектологов в условиях учебно-педагогических практик / Е.А. Лапп // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7. – С. 206-210
11. Мёдова, Н.А. Специфика применения цифровых инструментов при формировании профессиональных компетенций учителей-дефектологов / Н.А. Мёдова, Е.В. Дергачёва, А.И. Сергеева [и др.] // Человек и образование. – 2022. – № 3. – С. 106-116. – DOI: 10.54884/S181570410023079-1
12. Нагибина, Н.А. Методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога / Н.А. Нагибина, Н.В. Ипполитова // Наука и школа. – 2013. – № 3. – С. 44-46
13. Николаева, Т.В. Информационные технологии в обучении сурдопедагогов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Т.В. Николаева. – Москва: ИКП РАО, 2016. – 195 с.
14. Тишина, Л.А. Интеграция ресурсов школы и ВУЗа в подготовке будущих дефектологов / Л.А. Тишина, А.М. Данилова, Е.В. Подвальная [и др.] // Современное образование. – 2022. – № 2. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35199 (дата обращения: 01.06.2025)
15. Тушева, Е.С. Развитие методических компетенций студентов-дефектологов на занятиях практической подготовки / Е.С. Тушева, А.В. Сизова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1(127). – С. 1-7

УДК 377.6

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ И ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. Необходимость развития у старшеклассников критического мышления как ключевого навыка для успешного понимания и анализа экономических процессов, является неоспоримым фактом. Современный мир характеризуется динамичными изменениями в экономике, глобализацией рынков, нестабильностью финансовых систем и быстрым распространением информации. В этих условиях учащиеся должны не просто запоминать экономические термины и определения, а уметь критически оценивать экономические явления, выявлять взаимосвязи между ними, анализировать последствия принимаемых решений и формировать собственное мнение на основе объективных данных. Целью данной статьи является рассмотрение приёмы развития критического мышления, которые можно применить при организации образовательного процесса по экономике и финансовой грамотности. Рассмотрены определения критического мышления разных авторов. Выделены компоненты критического мышления. Описаны инновационных методы обучения, направленные на выработку умений анализировать реальные финансовые процессы, формировать на их основе обоснованные выводы. Рассмотрены приемы позволяющие развивать критическое мышление при обучении экономике и финансовой грамотности. К ним относятся: «Финансовая ловушка»; «Разбор мифов»; «Экономическое расследование»; «Рефлексия аргументации»; «Финансовая диагностика». Каждый из приемов может быть успешно интегрирован в различные темы на уроках экономики и финансовой грамотности.

Ключевые слова: критическое мышление, старшеклассники, экономика, финансовая грамотность.

Annotation. The need to develop critical thinking in high school students as a key skill for successful understanding and analysis of economic processes is an indisputable fact. The modern world is characterized by dynamic changes in the economy, globalization of markets, instability of financial systems and rapid dissemination of information. Under these conditions, students must not only memorize economic terms and definitions, but also be able to critically evaluate economic phenomena, identify the relationships between them, analyze the consequences of decisions made, and form their own opinions based on objective data. The purpose of this article is to consider the methods of developing critical thinking that can be used in organizing the educational process in economics and financial literacy. Definitions of critical thinking by different authors are considered. The components of critical thinking are highlighted. Innovative teaching methods are described, aimed at developing the skills to analyze real financial processes, to form reasonable conclusions on their basis. Techniques allowing to develop critical thinking in teaching economics and financial literacy are considered. These include: «Financial Trap»; «Myth Analysis»; «Economic Investigation»; «Reflection of Argumentation»; «Financial Diagnostics». Each of the techniques can be successfully integrated into various topics in economics and financial literacy lessons.

Key words: critical thinking, high school students, economics. Financial literacy.

Введение. Современная школа стоит перед задачей не просто передать учащимся знания, а помочь им адаптироваться к быстро меняющемуся миру, особенно в сфере экономики. В последние годы мы всё чаще слышим о важности финансовой грамотности – как от учителей, так и от родителей, работодателей и самих учащихся. Эта тема выходит за рамки школьной программы и становится частью повседневной жизни. Уже на этапе выбора профессии, планирования личного бюджета или оформления банковской карты подростки сталкиваются с необходимостью принимать взвешенные финансовые решения.

Минпросвещения России официально закрепило финансовую грамотность как часть образовательных программ, что подтверждается нормативными актами Министерства просвещения РФ. В соответствии с Приказом Минпросвещения России от 22 марта 2021 г. № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам» финансовая грамотность включена в школьные образовательные программы на уровне начального, основного и среднего общего образования (зарегистрировано в Минюсте РФ 20.04.2021 № 63180) [4].

Изучение экономики в школе направлено на формирование у учеников понимания рыночных механизмов, роли государства в экономической системе, принципов предпринимательства, налогообложения, бюджетирования, а также влияния макро- и микроэкономических факторов на общество и индивидуальную жизнь. Однако, как показывает практика, традиционные методы преподавания зачастую сводятся к изучению теоретических положений и решению стандартных задач. Это не позволяет ученикам в полной мере осознать сложность и многогранность экономических процессов. В связи с этим возрастает необходимость использования различные форм обучения, в том числе и диалоговые, которые позволяют не просто передавать информацию, а вовлекать учащихся в активное обсуждение, анализировать различные реальные экономические ситуации, предлагать возможные пути выхода из описанных ситуаций, аргументируя предложенные варианты выхода.

Изложение основного материала статьи. Развитие критического мышления еще в школе, является приоритетной для большинства педагогов, именно поэтому при организации образовательного процесса они уделяют большое внимание тем образовательным приемам, подходам, которые направлены на развитие критического мышления.

В педагогическом энциклопедическом словаре мышление определяется как «социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы» [5]. Одним из важных факторов избирательности и оценки информации является критичность мышления. Критичность «предполагает умение действовать в условиях выбора и принятия альтернативных решений, умение опровергать заведомо ложные решения» [6].

В современной педагогической науке, проблема развития критического мышления, является актуальной как никогда, так как она является неотъемлемым компонентов мягких навыков. Именно поэтому многие зарубежные и российские педагоги исследователи, занимаясь этой проблемой предлагают свои, авторские определения критического мышления.

Д. Дьюи описывал критическое мышление как «сложную, связанную с поступками человека, основанную на содержании сеть деятельности, вовлекающей всего человека» [1].

По мнению П.А. Фасиона, критическое мышление – это «целенаправленное, саморегулируемое суждение, которое приводит к интерпретации, анализу, оценке и выводу, а также к объяснению, основанному на доказательствах, концепциях, методологиях, критериях и контексте» [7].

Российские исследователи не остались в стороне, и внести большой вклад в исследования по критическому мышлению. Так Л.С. Выготский исследовал мышление, как актуальную деятельность субъекта. Он видел в основе мышления критическую составляющую и определил, что мышление возникает лишь при условии затруднений, где поведение встречает преграду. По его словам, эта затрудненность как основной источник мышления и дала повод для всех тех психологических анализов, которые устанавливают подчиненность нашей мысли основному направлению, то есть предопределяющей задаче, которая должна быть решена на этот раз [2].

В структуре критического мышления Д.М. Гребнева и М.В. Машенко выделяли три компонента: аналитический; деятельностный; личностный; креативность – умение поиска новых, нестандартных решений; рефлексивность; скептицизм; самостоятельность [7].

В результате анализа представленных исследований можно выделить следующие компоненты критического мышления: личностный компонент; мотивационный компонент; когнитивно-аналитический компонент; деятельностный компонент; оценочно-рефлексивный компонент.

Критическое мышление в экономическом образовании играет решающую роль, так как позволяет учащимся понимать, как функционируют экономические системы, какие факторы влияют на рост или спад экономики, а также, каким образом формируются цены, налоги, государственный бюджет и процентные ставки, анализировать экономические новости и события, выявлять причины экономических кризисов, оценивать эффективность экономической политики государства, развивать осознанное отношение к предпринимательской деятельности, анализировать перспективность бизнес-идей, учитывать возможные риски и прогнозировать последствия экономических решений, а также различать достоверную информацию и манипуляции, понимать, как работает реклама, маркетинговые стратегии и механизмы финансового мошенничества [3].

Можно выделить ряд инновационных методов обучения позволяющих учащимся анализировать реальные финансовые процессы, формировать на их основе обоснованные выводы, к ним можно отнести следующие:

- интерактивные платформы и симуляторы (например, тренажёры по финансовому планированию, виртуальные инвестиционные игры);
- финансовые калькуляторы (для расчёта кредита, доходности инвестиций, составления бюджета);
- графические модели и аналитические панели (графики изменения курсов валют, динамика инфляции, статистика по рынку труда);
- онлайн-курсы и тесты (повышение уровня финансовой грамотности через авторитетные источники).

Рассмотрим приёмы, которые можно использовать при организации образовательного процесса в школе при обучении экономики и финансовой грамотности, которые направлены на развитие критического мышления, а также способствуют более глубоко осознать изученный теоретический материал, предоставляют возможность погрузиться в реальные, жизненные ситуации (примеры) из экономической жизни общества.

1. Приём «Финансовая ловушка». Этот приём помогает учащимся научиться выявлять скрытые условия финансовых предложений и анализировать маркетинговые уловки банков, кредитных организаций, страховых компаний. На уроке его можно применять в следующем варианте: учитель предлагает ученикам рассмотреть рекламные объявления с «выгодными» финансовыми предложениями; учащиеся анализируют предложенные варианты рекламы, выделяют возможные скрытые условия в каждом из них, затем после обсуждения всех скрытых условий учащиеся делают вывод: действительно ли предложение выгодное или в нём есть «подводные камни».

Такой приём в обучении способствует развитию умения анализировать рекламные предложения; развивает навыки критического мышления в отношении финансовых услуг; позволяет учащимся осознать важность детального изучения условий финансовых продуктов.

2. Приём «Разбор мифов». Данный приём направлен на выработку умений учащихся критически анализировать распространённые экономические утверждения. Его можно применять в следующем варианте: учитель раздает учащимся список распространённых финансовых мифов, затем он предлагает им или подтвердить, или опровергнуть каждый из предложенных мифов, аргументируя, доказывая свою точку зрения. После обсуждения разбираются ошибки в логике финансового мышления, объясняются реальные механизмы экономических процессов. Такой приём позволяет развивать аналитическое мышление, вырабатывать навыки проверки информации на достоверность, а также формировать умение оперировать финансовыми понятиями и осознавать роль и значимость логики и доказательства в принятии решений.

3. Приём «Экономическое расследование». Образовательный процесс выстраивается в формате расследования, учащиеся анализируют реальные экономические события (ситуации), аферы и мошеннические схемы. На уроке учитель предлагает ученикам, работающим в группах, реальные кейсы, в которых описаны определенные экономические ситуации (события) (например, деятельность финансовой пирамиды), учащиеся изучают предложенный материал, выделяют последовательность событий, важные факты и анализируют экономические ошибки участников рассматриваемых ситуаций. Каждая из групп демонстрирует свои выводы: почему произошла данная финансовая ситуация, как можно было её избежать. После выступления каждой из групп, подводятся итоги. Данный приём позволяет развивать умение анализировать финансовые риски; вырабатывать навыки выявления мошеннических схем, а также осознание важности проверки источников информации.

4. Приём «Рефлексия аргументации». Урок с применением данного приема позволяет учащимся оценивать свои собственные аргументы, анализировать их силу, логичность и доказательность. При проведении урока учитель предлагает вопрос для обсуждения (например, «Стоит ли брать ипотечный кредит?»). учащиеся приводят аргументы «за» и «против». Далее, каждый ученик оценивает свои же аргументы и объясняет, насколько они обоснованы, логичны и доказательны. Приём направлен на выработку следующих умений: принимать решения самостоятельно; анализировать принятые решения; аргументировать принятые решения, а также проверять выдвинутые аргументы на логичность.

5. Приём «Финансовая диагностика». Ученики проводят анализ реальной финансовой ситуации (например, бюджета организации) и предлагают пути оптимизации. На уроке учитель предоставляет данные о финансах определенной организации или компании (доходы, расходы, финансовые обязательства). Учащиеся должны провести анализ, диагностику, по предложенному алгоритму, выявить проблемные места и предложить способы улучшения финансового положения рассматриваемой организации или компании. В конце урока, совместно с учителем обсуждаются выдвинутые предложения (стратегии), а также рассматриваются эффективности каждого из предложенных стратегий. Рассматриваемый приём позволяет развивать навыки анализа финансовых данных; осознавать принципы финансового управления; развивать способность критически оценивать экономическую информацию.

Эти приёмы могут быть интегрированы в различные темы на уроках экономики и финансовой грамотности, помогая учащимся не только понимать изученный теоретический материал, но и применять его на практике.

Выводы. Развитие критического мышления старшеклассников на уроках экономики является одной из актуальных задач современного образования, так как современная образовательная система Российской Федерации предполагает не

только овладение учащимися базовыми предметными знаниями, но и развитие критического мышления, способности к анализу, аргументации, принятию решений и рефлексии, что отражено в обновлённом Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО). Развитие критического мышления учащихся на уроках экономики, финансовой грамотности, требует целенаправленной организации учебного взаимодействия, предполагающего активное осмысление информации, формулирование собственной позиции, аргументацию и рефлексии.

Литература:

1. Великанова, А.В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо / А.В. Великанова. – Самара: Профи, 2002. – 243 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Ланина, С.Ю. Развитие критического мышления обучающихся на уроках экономики / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, О.В. Иванчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 188-190
4. Приказ Минпросвещения России от 22.03.2021 № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности...» [Электронный ресурс]. – URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/26551> (дата обращения: 18.03.2025)
5. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Л.И. Иванова. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2003. – 864 с.
6. Смирнова, И.В. Понятие критического мышления в современной педагогической науке / И.В. Смирнова. – Пермь: ПНИПУ, 2015. – 20 с.
7. Фасион, П.А. Критическое мышление: что это такое и почему оно важно [Электронный ресурс] / П.А. Фасион. – URL: <https://courseware.e-education.psu.edu/downloads/geog882/Critical%20Thinking%20What%20it%20is%20and%20why%20it%20counts.PDF> (дата обращения: 06.02.2025)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

старший преподаватель Землянищина Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается и анализируется понятие «субъектность» в рамках развития личности будущих педагогов и становление их как профессионалов. Обоснованы основные требования к профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе через реализацию личностного потенциала студентов. Выделены специфические особенности профессионально-личностного развития будущих педагогов в условиях формирования субъектности студентов. Обозначены существенные характеристики термина «субъектность» в современной психолого-педагогической литературе. Разработанные основополагающие факторы, стимулирующие профессионально-личностное развитие будущих педагогов. Обоснованы и выделены стратегически приоритетные условия становления субъектности в рамках профессиональной подготовки будущих педагогов. Проанализирована структура и содержание профессионально-педагогической деятельности будущих педагогов. Рассмотрены целесообразные факторы, способствующие успешности профессионально-личностного развития будущих педагогов. Обоснована значимость профессиональной субъектности личности будущих педагогов. Индивидуальная составляющая личности подвергается постоянному влиянию со стороны общества, социальных отношений и внутренних побуждающих сил.

Ключевые слова: субъектность, профессионально-личностное развитие студентов, высшее образование, педагог профессионального обучения, базовые личностные потребности.

Annotation. The article considers and analyzes the concept of «subjectivity» in the context of the development of the personality of future teachers and their formation as professionals. The main requirements for the professional training of future teachers at a university through the implementation of the personal potential of students are substantiated. Specific features of the professional and personal development of future teachers in the context of the formation of students' subjectivity are highlighted. The essential characteristics of the term "subjectivity" in modern psychological and pedagogical literature are designated. The fundamental factors stimulating the professional and personal development of future teachers are developed. Strategically priority conditions for the formation of subjectivity in the context of the professional training of future teachers are substantiated and highlighted. The structure and content of professional and pedagogical activity of future teachers are analyzed. The appropriate factors contributing to the success of the professional and personal development of future teachers are considered. The importance of professional subjectivity of the personality of future teachers is substantiated. The individual component of the personality is constantly influenced by society, social relations and internal motivating forces.

Key words: subjectivity, professional and personal development of students, higher education, teacher of professional training, basic personal needs.

Введение. Современная действительность системы высшего образования опирается на инновационное развитие Российской Федерации. Общественность нашей страны определяет необходимость педагогического образования как способность подготовить специалистов высокого профессионального уровня.

Педагог, соответствующий современному научно-практическому состоянию вуза, способен осуществлять профессионально-личностное развитие будущих специалистов – молодых педагогов. В этом случае возрастает значимость становления субъектности профессионала – будущего педагога и проявляется как интегрально-педагогическая составляющая личности студентов вуза.

Основные нормативно-правовые документы в педагогическом образовании отражают требования к профессиональным знаниям, специфические особенности профессиональной подготовки будущих педагогов. Согласно этим документам,

будущий специалист – педагог должен обладать умениями критического мышления, высоким уровнем анализа профессионально-педагогических ситуаций и решением нестандартных учебно-производственных задач; уровнем самопознания, рефлексии и прогнозом собственной педагогической деятельности [3].

Становление субъектности будущих педагогов играет важную роль в мотивации профессиональной деятельности, реализуя личностный смысл в формировании самообразовательной компетенции студента.

Процессуальная сторона развития субъектного фактора у будущих педагогов реализуется постепенно и постоянно, что обуславливается формированием субъектных качеств и способностей личности студентов.

Изложение основного материала статьи. Сущностные характеристики понятия «субъектность» отражаются в психолого-педагогических исследованиях многих авторов. Уникальность этого термина заключается в том, что реализуется в психической составляющей личности будущего педагога, так и его познавательно-деятельностной активности.

Особое значение для становления субъектности личности будущего педагога, уделяется реализации ее в профессиональной среде, в практическом освоении опыта общения, в присвоении социально-индивидуальных характеристик, в формировании отношения к жизненным ценностям и субъективным предпочтениям.

В нашем исследовании мы ориентируемся на термин «субъектно-ориентированное развитие личности будущего педагога в профессиональной среде» [5]. В этом случае мы обращаем внимание на базовые личностные потребности, теоретические и специальные знания, саморазвитие, адекватность целевых ценностных установок, мотивационную составляющую достижений.

Необходимо понимать, что становление субъектности в условиях профессионально-личностного развития будущих педагогов зависит от следующих факторов:

- индивидуально-личностный опыт студента;
- социально-воспитывающее пространство развития личности студента;
- развитость социокультурных установок, принятых в обществе и государстве;
- особенности эмоционально-волевой сферы личности студента;
- личностно-психологические механизмы развития профессиональной активности студента;
- ценностно-мотивационный аспект профессионального роста будущего специалиста;
- психологическая готовность к педагогической деятельности;
- внутренние субъективно-личностные регуляторы внешних факторов.

Приоритетным направлением в становлении субъектности личности будущего педагога и реализация педагогических функций является наличие осознанности в общности, коллективности, способности создавать социально-совместное пространство взаимодействия. Для этого необходимо создавать различные практики для развития профессиональной активности личности студента, индивидуальной самостоятельности, осознанного свободного выбора.

Принадлежность к выбранной профессии как раз усиливается через субъективное отношение к социальной группе единомышленников, достижение «корпоративности», чувства «элитности» и привлекательности профессионально-педагогической деятельности [2].

Стратегическим направлением для формирования субъектности профессионально-личностного развития будущих педагогов становятся следующие основополагающие условия:

- организация социально-профессионального пространства для взаимодействия и совместной деятельности студентов и преподавателей – осуществляется горизонтальный и вертикальный субъектно-субъектный диалог, обмен профессионально значимым опытом, ценностями; решение общих целей и задач в рамках профессиональной подготовки будущих педагогов;
- организация педагогического и профессионального сопровождения через социальные практики, мастер-классы, профессионально-педагогические мероприятия;
- организация исследовательской и конкурсной деятельности в процессе непрерывного обучения, что способствует нестандартному мышлению, креативности, обогащению и накоплению педагогически-операционных техник, а также формированию индивидуального профессионального стиля.

В реализации субъектности будущих педагогов мы выделили три основных компонента, способствующих успешности педагогической деятельности:

- динамичность и интенсивность – активная профессиональная позиция на постоянное саморазвитие и «тонусность» личностных возможностей;
- детерминированность и самоактуализация – ориентация на приспособление к внешним условиям, адаптация и самокоррекция внутренних потребностей;
- каталитичность и инициативность – свободное проявление личностной активности и организация управленческой деятельности.

Следует отметить, что становление субъектности будущих педагогов – это ценностно-ориентационный, целостно-конструктивный и социально-педагогический процесс [4]. Поэтому необходимость личностно-социального и профессионально-педагогического становления будущего педагога как субъекта очень велика. Это дает возможность выделить субъектность будущих педагогов как управленческий процесс развития креативной самореализации в педагогической деятельности за счет ее инвариантности.

Становление субъектности профессионально-личностного развития будущих педагогов словно можно разделить на несколько этапов:

- индивидуально-личностное становление субъектности – обеспечивается с помощью формирования физиологических, психических, психофизиологических и психологических свойств и проявлений студента;
- социально-личностное становление субъектности – определяется воздействиями профессиональной учебной среды. На этом этапе формируются индивидуально-личностные и социально-значимые характеристики студента;
- профессионально-объективное становление субъектности – реализуется в условиях профессиональной подготовки будущих педагогов; происходит формирование профессиональных компетенций; осуществляется профессиональная ориентация и профессиональное воспитание;
- профессионально-личностное становление субъектности – ориентируется на реализацию профессионально-педагогической деятельности через формирование профессионального саморазвития, самосохранения, самореализации и самокоррекции.

Этапность становления субъектности личности будущих педагогов целесообразно разворачивается исключительно в образовательно-профессиональной среде.

Необходимо отметить значение индивидуально-воспитывающего пространства как результата профессионально-личностного развития будущих педагогов [2]. Таким образом происходит видоизменение будущего педагога из субъекта учебно-воспитательной деятельности к субъекту профессионально-педагогической деятельности.

Обращая внимание на компетентностный подход, мы рассматриваем развитие субъектности будущего педагога как системное качество личности студента, способного к активному и самостоятельному признанию себя в профессии.

Уровень сформированности субъектности зависит и связан с позиционной динамикой развития целеустремленной личности; с осознанием собственной ответственности; готовностью к индивидуальной неповторимости; с желанием профессионального самообразования [6].

В следствие чего, становление субъектности професисонально-личностного развития личности будущих педагогов соответствует индивидуальной модели поведения; личностным притязаниям и конкретному эстетическому предметному вкусу, а также ценностно-нравственным мотивам.

Субъектная педагогическая деятельность будущих педагогов регламентирует межличностное взаимодействие и применение продуктивно-креативных методов.

Важную роль в нашем исследовании играет самоконтроль и саморегуляция педагогической деятельности будущих педагогов как субъекта личностных проявлений. Особо значение уделяется формированию устойчивых установок на профессию, направленности на творческую педагогическую деятельность и координацию профессионального роста.

Выводы. Процесс становления субъектности будущих педагогов в условиях профессиональной среды является вариантным и многообразным.

Индивидуальная составляющая личности подвергается постоянному влиянию со стороны общества, социальных отношений и внутренних побуждающих сил.

Профессиональная субъектность личности будущих педагогов подразумевает продуктивную преобразующую способность к деятельности. Она формируется в познавательной-личностной активности субъекта собственной деятельности.

Исследуя вопросы становления субъектности следует определить открывающиеся возможности: мотивация к позитивному самоизменению педагогически целесообразные ценностные установки; ответственность за самостоятельный выбор и поступки; рефлексия и контроль собственного «Я».

Субъектность личности отражается практически во всех сферах жизнедеятельности будущих педагогов: индивидуальная, профессиональная, семейная, досуговая.

Литература:

1. Алексеенко, И.Н. Профессиональная субъектность личности в рамках системного исследования / И.Н. Алексеенко // Научная мысль Кавказа. – 2021. – № 2(90). – С. 40-44
2. Будахина, Н.Л. Формирование субъектного опыта студентов-бакалавров в процессе внеучебной деятельности / Н.Л. Будахина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4(77). – С. 20-23
3. Петрова, Г.И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы / Г.И. Петрова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-2> (дата обращения: 19.05.2025)
4. Волкова, О.В. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи: учеб. пособие / О.В. Волкова, Е.Н. Волкова, Н.И. Дунаева. – Нижний Новгород: НГПУ имени К. Минина, 2012. – 250 с.
5. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий, направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-5> (дата обращения: 16.05.2025)
6. Черных, С.И. Современный педагог как объект философского анализа / С.И. Черных, М.Б. Софиенко // Профессиональное образование в современном мире. – 2022. – № 2(5). – С. 36-46

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Лебедева Наталья Васильевна

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Шапошникова Татьяна Дмитриевна

Московский гуманитарный университет (г. Москва)

ЭКОСИСТЕМА КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы экосистемы корпоративного образования в социальной сфере. Целью исследования выступает теоретическое обоснование и проведение эмпирических исследований по созданию новых концепций обучения специалистов социальной сферы. Проведен теоретико-методологический анализ основных понятий. Представлен обзор корпоративного образования в России. Выделены передовые практики обучения сотрудников в крупных госкорпорациях. Определены ключевые характеристики образовательных систем компаний. На основе проведенного анализа, представлены принципы создания экосистемы корпоративного образования в социальной сфере. Авторами выделена человекоцентричность как основной фактор создания экообразовательной системы. Акцентирование внимание на специфику социальной сферы с фокусом внимания на человека, нуждающегося в мерах государственной поддержке и заботы со стороны государства. Обоснована позиция авторов по созданию новой парадигмы экосистемы корпоративного образования в социальной сфере.

Ключевые слова: корпоративное образование, экосистема, социальная сфера, человекоцентричность, обучение сотрудников, образовательное пространство.

Annotation. The article discusses the issues of the ecosystem of corporate education in the social sphere. The purpose of the study is to provide a theoretical justification and conduct empirical research on the creation of new concepts for the training of social professionals. A theoretical and methodological analysis of the basic concepts is carried out. An overview of corporate education in Russia is presented. The best practices of employee training in large state corporations are highlighted. The key characteristics of the companies' educational systems are identified. Based on the analysis, the principles of creating an ecosystem of corporate education in the social sphere are presented. The authors have identified human-centricity as the main factor in creating an eco-educational system. Focusing on the specifics of the social sphere with a focus on a person in need of state support and care from the state. The position of the authors on the creation of a new paradigm of the ecosystem of corporate education in the social sphere is substantiated.

Key words: corporate education, eco-system, social sphere, human-centricity, employee training, educational space.

Введение. Современный мир, в котором постоянные трансформации и изменения составляют основу жизнедеятельности человека и компаний. Социально-экономические условия, стремительное развитие цифровизации и нейросетей, бесспорно, оказывают влияние на деятельность каждой госкорпорации, компании, организации вне зависимости от масштабов бизнес-процессов. В рамках данного исследования наш научный и практический интерес лежит в области создания и развития экосистемы корпоративного образования в социальной сфере. Каким сегодня должно быть данное образование, отвечающее вызовам современности? Как создать образовательную среду в рамках экосистемы, способствующую профессиональному и личностному развитию сотрудников?

Изложение основного материала статьи. Рассматривая корпоративное образование, начнем с понятийно-терминологического аппарата.

Л.В. Агафонова определяет корпоративное образование как систему мероприятий, ориентированную на профессиональную подготовку молодых специалистов или повышение квалификации работников с целью повышения эффективности производственного процесса и улучшения финансовых показателей организации [1, С. 142].

Е.Г. Тимофеева рассматривает корпоративное образование в качестве входящего в систему непрерывного профессионального обучения как процесс овладения новыми сотрудниками необходимыми для реализации трудовой деятельности умениями и навыками [6, С. 278].

Корпоративное образование, по мнению С.В. Шекшня, представляет собой процесс обучения, в рамках которого осуществляется развитие знаний, умений, навыков, необходимых для профессиональной области. Данное образование предоставляет возможность любому бизнесу развиваться в направлении повышения своего инновационного потенциала [2, С. 92].

На основе представленных понятий, мы видим, что суть корпоративного образования состоит прежде всего в повышении уровня профессиональных компетенций сотрудников, оперативном получении новых знаний и актуализации имеющегося профессионального опыта. Корпоративное образование выступает важным фактором для повышения результативности и эффективности профессиональной деятельности [7, С. 127].

Изучение вопроса генезиса развития корпоративного образования, показывает, что зарубежный опыт уже имеет свою историю. Понятие корпоративного обучения родилось в начале 60-х гг. XX в. в США вместе с понятием корпоративных университетов. Наиболее распространенный термин в зарубежной литературе – «Training & Development (T&D)» – «обучение и развитие» [8].

Если обратиться к правовому полю в области образования, то в настоящее время в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ корпоративное образование не выделено в отдельное направление образования в нашей стране. Однако на практике госкорпорации, организации достаточно активно используют данную форму обучения, создают учебные центры, вкладывают ресурсы и средства на обучение сотрудников. Крупные компании имеют в своей структуре собственные корпоративные университеты.

Рассматривая передовые корпоративные университеты, необходимо выделить «СберУниверситет», который можно уверенно назвать лидером корпоративного обучения. Данный университет успешно осуществляет свою деятельность с 2012 года. Это первый в России корпоративный университет, где обучение проходит в формате «Лидер учит лидеров». Преподавательский состав – топ-менеджмент «Сбербанка». Такой подход развивает корпоративную культуру и повышает кастомизацию.

Корпоративная академия Росатома на протяжении нескольких лет уверенно занимает лидирующие строчки среди лучших корпоративных университетов. В 2022 году академия получила Гран-при премии «Хрустальная пирамида».

Последние годы активно развивается «Альфа-Академия» в структуре Альфа-Банка, которая открылась в 2020 года. В отличие от других корпоративных университетов с традиционными групповыми, очными и дистанционными занятиями, Альфа-банк добавил такие оригинальные методы, как нейрографика и playback-театр. Акцент корпоративный университет делает на развитие коммуникаций и личных качеств сотрудника.

Анализ российского корпоративного образования показывает, что в настоящее время существует два полярных подхода к обучению. При первом компании создают целые корпоративные университеты (как представлено выше), где сотни людей профессионально занимаются развитием навыков сотрудников. Другие работодатели вообще не выделяют никаких средств на обучение специалистов.

Однако чаще всего мы сталкиваемся не с крайностями, а с промежуточной формой этих двух подходов. Многие организации создают специализированные подразделения, которые разрабатывают собственные образовательные программы. При этом у таких работодателей часто есть запрос на прокачивание хард-скиллов сотрудников с помощью профильных внешних партнеров – образовательных провайдеров.

В рамках данного исследования нас интересуют проблемы корпоративного образования в социальной сфере (здравоохранение, образование, социальная защита населения, социальный фонд России). Да, в каждой системе в той или иной мере созданы и действуют модели корпоративного образования. Однако активная трансформация данных систем, диктует необходимость внедрения новых парадигм корпоративного образования. Прежде всего это связано с тем, что данные системы работают с человеком. Будь то пациент, получатель социальных услуг, гражданин. Старшее поколение, участники военных операций, семьи, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении - все это лишь малая часть той самой целевой аудитории, которой необходимы меры государственной поддержки и забота со стороны государства. Возникают вопросы: какими профессиональными компетенциями должны обладать специалисты, работающие с данными категориями граждан? Как обучать в рамках корпоративного образования команды этих специалистов?

Ответы на поставленные вопросы, актуализируют необходимость создания модели экосистемы корпоративного образования с учетом специфики данной конкретной системы, но при этом есть общие подходы, которые с нашей точки зрения, имеют доказательную базу.

Прежде всего рассмотрим теоретические основы экосистемной организации компаний, которые начали активно изучать в середине 2010-х годов такие международные исследователи, как Дж. Фуллер, М. Якобидис, Б. Демил, К. Лекок, М. Гривен, Э. Келли и др. Предметом изучения являются инновационные бизнес-модели, реализованные на принципах экосистемной организации компаний.

При этом практически отсутствуют научные публикации, посвященные вопросам развития сотрудников компаний, работающих на принципах человекоцентричности и экосистемной организации. К исследователям, занимающимся научным изучением этого вопроса, относятся В. Джонсон и М. Хект, которые разработали методологию эко-системного подхода в сфере обучения и развития сотрудников компаний [8].

Тема создания экосистем компаний является междисциплинарной научной и прикладной проблемой, объединяющей такие направления, как управление, социология и психология, организационное поведение, корпоративная стратегия и культура.

Как показывает анализ данной проблемы, принятие концепции экосистемного развития бизнеса требует пересмотра функции обучения и развития в рамках организации. На наш взгляд, новая модель обучения и развития персонала должна отражать актуальный трудовой контекст и ориентироваться на индивидуальные траектории развития сотрудников.

Современное корпоративное образование – уже не просто набор учебных программ, это образовательная экосистема – пространство разнообразных образовательных опций внутри и за пределами компании, дающее сотрудникам возможность учиться и достигать персональные карьерные цели в интересах компании.

Поддерживая научные убеждения Д.С. Конанчук, основанные на анализе бизнес-экосистем, процессы обучения и развития сотрудников должны отражать такие характеристики, как:

- экосистема охватывает все рабочие и образовательные задачи сотрудника;
- индивидуальные образовательные траектории привязаны к карьерным целям и способностям сотрудника;
- образовательные активности «бесшовно» встроены в рабочую деятельность сотрудника;
- персонализация – выстраивание индивидуальных предложений по рабочим задачам и форматам обучения на основе анализа данных о сотруднике;
- саморегулирование провайдеров обучения и быстрая подстройка под новые приоритеты компании [3, С. 67].

Исследование моделей экосистем развития сотрудников компаний позволяют выделить общие принципы их успешного функционирования, которые актуальны для корпоративного образования социальной сферы:

Человекоцентричность. Сотрудники организаций социальной сферы становятся важным приоритетом. Пересмотр идеи от человеческого ресурса – к человеческому капиталу и потенциалу. Социальная сфера становится генератором первоклассных решений для карьерного роста каждого сотрудника, учитывая текущий рабочий контекст и перспективные задачи. HR-команда выступает связующим звеном между производственными функциями, обеспечивая синхронизацию персональной образовательной траектории с корпоративной стратегией и новыми компетенциями, необходимыми для развития социальной сферы. Для этого требуется постоянный сбор и анализ данных о деятельности сотрудника на его рабочем месте и о его прогрессе в обучении [3, С. 68].

Персональный учебный план позволяет новому специалисту постепенно стать экспертом в социальной сфере, и сотрудник больше не «застревает» на своей текущей позиции надолго (конечно, с учетом его личного мнения и интереса).

Спектр возможностей образовательного выбора. Все участники образовательной экосистемы имеют большую самостоятельность и несут ответственность за собственное обучение и развитие. Однако они должны действовать в соответствии с общими правилами, установленными организацией социальной сферы. Сотрудник может сам подобрать для себя план обучения с помощью консультанта по образованию или системы рекомендаций на базе искусственного интеллекта [5, С. 67].

Таким образом, сотрудники превращаются из слушателей корпоративного обучения в образовательных партнеров своей организации.

Данный принцип означает, что учреждения социальной сферы должны предоставлять большое пространство выбора образовательных возможностей как внутри, так и за пределами организации: образовательные программы, разработанные собственными силами, онлайн-курсы, внешние программы в партнерстве с учебными заведениями и другими компаниями, обучение на реальных проектах, пространство для осмысления полученных знаний и навыков, мероприятия по обмену опытом между профессиональными сообществами.

Необходимо также отметить, что образовательный процесс для взрослых должен иметь свою специфику, основанную на принципах андрагогики (наука об обучении взрослых) и нейроандрагогики (научная область обучения взрослых на основе законов работы мозга) [4, С. 20].

Большое значение имеет единый механизм признания результатов обучения в разных форматах, так как это обеспечивает возможности для дальнейшего карьерного движения и непрерывность разнообразной учебной деятельности.

Открытость и партнерство. По мере развития экосистем многие организации становятся более открытыми и начинают искать таланты не только среди своих сотрудников, но и за пределами. Они заимствуют новые идеи и инновации у внешних стартапов, технологических партнеров, поставщиков и клиентов. Развитие экосистемы требует наличия общих стандартов работы для всех партнеров. С помощью эффективной образовательной экосистемы можно создать открытое учебное пространство для сотрудников различных организаций социальной сферы в целях достижения взаимной выгоды. Речь идет не только об обучении, но и о проектной деятельности – совместном создании дополнительной ценности для клиента, а также новых социальных/образовательных/медицинских и других видов услуг.

Образовательные партнерства – мировой тренд в корпоративном обучении. В партнерствах с каждым годом реализуется все больше образовательных программ.

Управление сложностью. Образовательные экосистемы отличаются высокой степенью сложности. Поскольку предсказать будущее практически невозможно, необходимо действовать в режиме экспериментов, быстрых результатов и постоянных улучшений, а не создавать «идеальную образовательную экосистему» на годы вперед. Образовательные экосистемы возникают в результате совместной эволюции всех заинтересованных сторон – руководства, сотрудников, провайдеров образовательных решений, партнеров, организаторов корпоративного обучения и HR-команды. Образовательная экосистема, соответствующая потребностям социальной сферы – это не про «командование и контроль». Она создается через общее видение будущего и небольшие эксперименты с обратной связью и оценкой результатов, требующие переосмысления основных показателей эффективности.

Учет специфики социальной сферы. Несмотря на наличие передовых практик корпоративного образования, модель создания экообразовательной системы в социальной сфере должна строиться на основе особенностей конкретной сферы, где специалисты являются представителями государства и тем самым лицом, которое исполняет меры государственной поддержки в системе здравоохранения, образования, социальных услуг и др.. Гражданин, запрос которого обращен в структуры социальной сферы, нуждается в заботе и помощи со стороны государства. Значит, помимо профессиональных знаний в части исполнения, специалист социальной сферы должен обладать высоким уровнем «мягких» навыков (эмпатия, бесконфликтное общение, эффективные коммуникации, эмоциональный интеллект). Важным также является то, что личность гражданина, обращающегося в учреждения социальной сферы, изменяется под влиянием многих факторов как внешней, так и внутренней среды. Значит, основы знаний по психологии личности, возрастных особенностей, психологии инвалидности, психологии общения и взаимодействия с людьми с различными психологическими особенностями, составляют основу профессиональных компетенций.

Выводы. Обобщая вышесказанное, можно сделать выводы о том, что экосистема корпоративного образования в социальной сфере – это новая парадигма образования, представляющая собой создание пространства для непрерывного развития сотрудников социальной сферы. Это выстроенный образовательный сетевой ресурс с возможностью формирования личного образовательного пространства для каждого участника образовательного процесса. Это интеграция новейших достижений цифровизации, искусственного интеллекта и человеческих ресурсов.

Обязательным условием создания образовательной экосистемы является синхронизация миссии, целей социальной сферы и корпоративного обучения. Интеграция профессионального и личностного развития сотрудников социальной сферы позволяет улучшить качество оказываемых социальных услуг населению, тем самым повышая уровень социально-экономического и психологического благополучия граждан страны.

Новый взгляд на концепцию экосистем с позиции сотрудников позволил сформулировать основные принципы построения образовательной экосистемы для социальной сферы, что поможет по-новому взглянуть на полный цикл профессиональной деятельности, обучения и развития сотрудников.

Образовательная экосистема – это не революция, а следующий уровень профессионально-личностного развития и обучения сотрудников социальной сферы. Ее задача – обобщать и транслировать передовые практики образовательного и карьерного развития как внутри, так и за пределами организации, а также создавать условия для непрерывного развития сотрудников. Это требует нового взгляда на развитие самой социальной сферы, основанного на гибкости, персонализации и партнерстве.

Литература:

1. Агафонова, Л.В. Корпоративное образование в XXI веке: эволюция обучающейся организации, или ответ на вызовы профессионального образования? / Л.В. Агафонова // Альманах Крым. – 2023. – № 40. – С. 142-144
2. Груздева, М.Л. Актуальное представление корпоративного образования / М.Л. Груздева, В.Е. Уткин // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-3. – С. 90-93
3. Конанчук, Д.С. Образовательные экосистемы: новые принципы и пространство для развития сотрудников организаций / Д.С. Конанчук // Государственная служба. – 2024. – Т. 26. – № 3. – С. 62-69
4. Лебедева, Н.В. Нейроандрагогика: модный тренд или научная область обучения взрослых по законам мозга / Н.В. Лебедева // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 5. – С. 18-22
5. Лебедева, Н.В. Экологическое образовательное пространство современного вуза: монография / Н.В. Лебедева. – Санкт-Петербург: Скифия-принт, 2022. – 180 с.
6. Тимофеева, Е.Г. Корпоративное образование и культура безопасности / Е.Г. Тимофеева // Цифровые трансформации в образовании: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 20 апр. 2023 г. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2023. – С. 275-281
7. Чотчаева, Ф.А. Корпоративное обучение: состояние, тенденции развития / Ф.А. Чотчаева, М.Ю. Айбазова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 11А. – С. 126-132
8. Johnson, W. Developing employees. Your organization needs a learning ecosystem / W. Johnson // Harvard Business Review. – 2019. – URL: <https://hbr.org/2019/07/your-organization-needs-a-learning-ecosystem> (дата обращения: 01.06.2025)

Педагогика

УДК 7967012.68

старший преподаватель Лебедева Мария Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Кузнецов Владимир Алексеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СПОРТА И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДВИГАТЕЛЬНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ В ГИМНАСТИКЕ

Аннотация. Дидактическая игра выступает эффективным средством обучения, способствующим не только усвоению и закреплению теоретических знаний и практических умений, но и развитию самостоятельности в принятии решений, что особенно важно для будущих специалистов в области физической культуры и спорта. Использование игровых форм в образовательном процессе позволяет активизировать познавательную и двигательную деятельность студентов, стимулировать интерес к предмету, а также создать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу на занятиях. Через игру обеспечивается постоянный словесный контакт, обсуждение задач, проговаривание действий, анализ ошибок и достижений как между студентами, так и в диалоге с преподавателем, что усиливает педагогический эффект обучения. Целью статьи является трансляция успешного педагогического опыта применения дидактических игр в подготовке бакалавров по профилю «Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности». Авторы делятся проверенными методическими приемами и практическими разработками, которые могут быть использованы в учебном процессе. Статья представляет практический материал как для учителей физической культуры, так и для преподавателей, осуществляющих подготовку студентов по разделам гимнастики в высших учебных заведениях. Представленный материал может служить практическим руководством, направленным на повышение мотивации обучающихся и эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: дидактическая игра, гимнастика, учебный процесс, двигательные действия, критерии оценивания.

Annotation. Didactic play is an effective learning tool that promotes not only the assimilation and consolidation of theoretical knowledge and practical skills, but also the development of independence in decision-making, which is especially important for future specialists in the field of physical education and sports. The use of game forms in the educational process makes it possible to activate the cognitive and motor activities of students, stimulate interest in the subject, and create a favorable emotional and psychological atmosphere in the classroom. Through the game, constant verbal contact is ensured, tasks are discussed, actions are pronounced, mistakes and achievements are analyzed both between students and in dialogue with the teacher, which enhances the pedagogical effect of learning. The purpose of the article is to broadcast the successful pedagogical experience of using didactic games in bachelor's degree training in the field of «Physical culture and Life Safety». The authors share proven methodological techniques and practical developments that can be used in the educational process. The article provides practical material for both physical education teachers and teachers who train students in gymnastics in higher education institutions. The presented material can serve as a practical guide aimed at increasing the motivation of students and the effectiveness of the educational process.

Key words: didactic game, gymnastics, educational process, motor actions, evaluation criteria.

Введение. Понятие «дидактическая игра» занимает важное место в современной педагогике и представляет собой специально организованную учебную деятельность, сочетающую игровые и обучающие элементы. Согласно определению, предложенному А.С. Макаренко, дидактическая игра – это форма организации учебного процесса, при которой обучение происходит через активную игровую деятельность обучающихся, направленную на достижение образовательных целей.

Современные подходы к обучению в высшей школе предъявляют повышенные требования к качеству образовательного процесса, особенно в таких практически ориентированных дисциплинах, как гимнастика. Одним из эффективных средств повышения мотивации студентов, развития двигательных навыков и улучшения усвоения учебного материала являются дидактические игры. В условиях профессиональной подготовки будущих специалистов в области физической культуры их использование приобретает особую значимость, поскольку позволяет сочетать обучающий и воспитательный потенциал с физическим развитием личности.

Дидактические игры способствуют формированию и развитию важных профессиональных качеств. Особый интерес представляет применение таких игр в гимнастической подготовке, где высокая степень координационной сложности требует от обучаемых максимальной концентрации и точности выполнения упражнений. Анализ современных исследований свидетельствует о том, что игровая активность положительно влияет на эмоциональное состояние студентов, снижает уровень стресса и повышает заинтересованность в результатах обучения. Вместе с тем, методика использования дидактических игр в преподавании гимнастики недостаточно разработана применительно к специфике подготовки студентов факультета физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности. Это определяет актуальность поиска новых форм и методов организации учебного процесса, основанных на интеграции игровых технологий в традиционную систему обучения.

Целью настоящего исследования является рассмотрение возможностей применения дидактических игр в процессе обучения двигательным действиям в гимнастике и выявление их влияния на качество усвоения учебного материала.

Использование дидактических игр в профессиональной подготовке бакалавров по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профиль «Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности» позволяет не только повысить уровень мотивации, но и обеспечить практическое освоение двигательных действий, развитие коммуникативных навыков и способности к командной работе. На основании изложенных выше идей представляется целесообразным рассмотреть конкретный пример реализации дидактической игры на занятиях по гимнастике.

Изложение основного материала статьи. Представленная ниже игра разработана с учетом принципов активного обучения и предназначена для формирования знаний и умений по изучаемому разделу дисциплины «Гимнастика с методикой преподавания».

Цель игры: Формирование знаний и умений по проектированию и построению двигательных действий.

Учебные задачи:

- практическое применение теоретических знаний по спортивной технике и методике освоения двигательного действия;

- формирование навыков группового учебного взаимодействия;

- подготовка к проведению уроков в школе, связанных с обучением двигательным действиям.

Педагогическая ситуация: совместное описание (анализ) техники и разработка методики обучения двигательного действия.

Сюжет игры: зачетный конкурс с оценкой процесса и результата деятельности по определенным критериям.

Таблица 1

Блок-схема игры

1 этап	Биомеханическое обоснование	Групповая работа
2 этап	Разработка алгоритма	Групповая работа
3 этап	Разучивание двигательного действия по разработанному алгоритму	Групповая работа
4 этап	Обсуждение игры	Совместная дискуссия

Технические средства: спортивный инвентарь, тренажеры, доска, бумага, ручки.

Состав участников игры:

1. 2-3 команды (по 10-12 человек), каждая из которых поочередно показывает и анализирует результаты своей работы.

Ведущие игры – преподаватели данной спортивной дисциплины.

Обязанности игроков: активно помогать своей команде в написании техники и методики обучения, практически освоить изучаемое двигательное действие.

Обязанности руководителя игры: контроль и оценка действий игроков команд; ведение протокола игры (см. приложение).

Критерии оценки:

- Техника: умение анализировать, объяснять и интерпретировать элементы и механизмы системы движений, вскрывать и ликвидировать двигательные ошибки.

- Методика:

- а) умение подбирать подводящие упражнения и другие обучающие средства;

- б) умение оценивать насколько они соответствуют специфике двигательного действия;

- в) ответы оцениваются по бальной системе, в соответствии с разработанными критериями.

- Выполнение двигательного действия:

- а) выполнение двигательного действия с помощью – оценка 3;

- б) выполнение двигательного действия самостоятельно с небольшими ошибками – оценка 4;

- в) выполнение двигательного действия самостоятельно без ошибок – оценка 5.

Зачетные требования:

Основанием для получения игроками команды итогового зачета является:

- а) представление каждым участником своего варианта обоснования спортивной техники и методики обучения двигательного действия;

- б) практическое выполнение изучаемого двигательного действия на оценку;

Команда является победителем, набрав наибольшую сумму очков на всех этапах игры. Окончательное решение о результатах игры сообщает руководитель игры (преподаватель).

Описание процедуры игры.

Составы команд определяет преподаватель. Команды выбирают капитана, который будет сообщать о результатах совместной работы. Команды располагаются в спортивном зале таким образом, чтобы не мешать друг другу. Все участники должны иметь лист бумаги и ручку. Каждый этап игры начинается и заканчивается по сигналу преподавателя. Последовательность выступления команд определяется жеребьевкой непосредственно перед игрой. Любой участник команды имеет право дополнить выступление капитана, если считает его сообщение неполным.

Биомеханическое обоснование.

1 этап (15-20 мин.) В ходе совместного обсуждения каждая команда предлагает свой вариант техники выполнения двигательного действия.

1 часть «Техника» («Запись техники»).

Цель – найти и сформулировать наиболее эффективные механизмы и ведущие детали спортивной техники. На совместном обсуждении составляется контрольный вариант работы команды, который записывает и объясняет капитан. Каждый игрок у себя в листе описывает закономерности техники двигательного действия.

2 часть «Доклад капитана».

Путем жеребьевки определяется очередность выступления капитанов. В ходе выступления он может пользоваться своей записью, высказывать появившиеся в ходе доклада новые мысли, импровизировать в зависимости от учебно-познавательной ситуации.

Другим игрокам команды разрешается дополнять капитана, корректировать его действия.

3 часть «Слово преподавателя».

После выступления всех команд преподаватель анализирует выступления, подсчитывает результаты (очки), подводит итоги первого этапа игры, обсуждает достоверность и эффективность предлагаемых способов двигательного действия, ставит задачи для следующего этапа игры.

2 этап: Разработка методической программы (15-20 мин.).

Второй этап игры проходит по схеме первого этапа, учитывая специфику методики обучения.

3 этап – Разучивания двигательного действия (30 мин.).

Цель – освоить изучаемое упражнение.

1 часть «Практическое освоение».

Команды располагаются так, чтобы не мешать друг другу. Участники используют любой имеющийся в спортивном зале инвентарь, но не ограничивая в действиях своих соперников.

2 часть «Оценивание».

Жеребьевка определяет очередность выхода команд. Участники команд друг за другом выполняют двигательное действие. Разрешается необходимая помощь и страховка.

3 часть «Слово преподавателя».

Преподаватель суммирует оценки, полученные игроками команд, объявляет результаты.

4 этап – Обсуждение игры.

Руководитель игры анализирует деятельность всех команд, подводит общие итоги игры, объявляет победителей, на основе представляемых игроками отчетных документов принимает решение о зачете. В совместной дискуссии под руководством преподавателя производится анализ игры как учебной познавательной деятельности. Участники высказывают свои соображения о приобретенном в игре опыте, возможности его переноса в профессионально-педагогическую деятельность. Принимаются критические замечания и положения по содержанию, средствам обучения и результатам игры.

Выводы. Таким образом, организация дидактической игры при обучении будущих бакалавров двигательным действиям в гимнастике сопровождается положительной эмоциональной окраской игровой деятельности, способствует реализации творческого потенциала обучающихся, а также формированию знаний и умений по проектированию и построению двигательных действий. Данную игру можно модернизировать и на другие спортивные дисциплины с учетом специфики вида спорта, изучаемого материала и уровня подготовленности самих обучающихся.

Литература:

1. Борисова, З.Н. Формирование аналитической компетентности у будущих педагогов / З.Н. Борисова, И.Е. Петрова; Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия), ГБПОУ РС(Я) «Вилуйский педагогический колледж имени Н.Г. Чернышевского». – Якутск: Национальная библиотека Республики Саха (Якутия), 2020. – 176 с.

2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология / [Л.С. Выготский]; под ред. Д.Б. Эльконина. – Москва: Педагогика, 1984. – 432 с.

3. Корзнякова, Ю.В. Организация и проведение дидактических игр для студентов / Ю.В. Корзнякова // Актуальные проблемы обучения математике в школе и вузе: материалы регион. науч.-практ. конф. преподавателей и учителей математики, Пермь, 15 нояб. 2011 г. – Пермь: Пермский государственный педагогический университет, 2011. – С. 25-31

4. Кудинова, М.И. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений / М.И. Кудинова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-2. – С. 360-364

кандидат педагогических наук, доцент Ложилова Анна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

доктор педагогических наук, профессор Винокурова Наталья Федоровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ПРОЦЕССУАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ

Аннотация. Актуальность проблемы исследования обусловлена повышением внимания государства и общества к подготовке будущих педагогов и воспитанию профессионально важных личностных качеств, одним из которых является социальная ответственность. Целью статьи является разработка и обоснование процессуально-технологического механизма формирования социальной ответственности будущих педагогов как субъектов собственной жизнедеятельности. В ходе решения проблемы были использованы методы анализа нормативных документов и современных научных исследований, обобщение, систематизация, проектирование и конструирование. В результате исследования были выявлены концептуальные основы формирования социальной ответственности будущих педагогов, уточнена её сущность и особенности, разработан процессуально-технологический механизм формирования социальной ответственности будущего педагога, включающий этапы и систему ответственно-ориентированных ситуаций развития данного интегрального качества личности. Материалы статьи представляют практическую ценность для преподавателей и студентов педагогических вузов, аспирантов, обучающихся по соответствующим направлениям и профилям подготовки.

Ключевые слова: социальная ответственность будущего педагога, этапы формирования социальной ответственности, профессиональное воспитание, ответственно-ориентированные ситуации развития социальной ответственности будущего педагога.

Annotation. The relevance of the problem of research is due to increasing the attention of the state and society to the preparation of future teachers and the education of professionally important personal qualities, one of which is social responsibility. The purpose of the article is to develop and justify the procedural and technological mechanism for the formation of the social responsibility of future teachers as subjects of their own life. During the solution to the problem, methods of analyzing regulatory documents and modern research, generalization, systematization, design and design were used. As a result of the study, the conceptual foundations of the formation of the social responsibility of future teachers were revealed, its essence and features were clarified, the procedural and technological mechanism of the formation of the social responsibility of the future teacher was developed, including the stages and system of responsible-oriented situations of the development of this integral quality of the individual. The materials of the article are of practical value for teachers and students of pedagogical universities, graduate students studying in relevant areas and training profiles.

Key words: social responsibility of the future teacher, stages of the formation of social responsibility, professional education, responsible-oriented situations for the development of social responsibility of the future teacher.

Введение. В условиях неопределенности, турбулентности, цифровизации современного постиндустриального общества, необходимости достижения национальных целевых ориентиров первостепенное значение приобретает формирование социальной ответственности личности будущего педагога, готового и способного к воспитанию будущих граждан страны, ответственных за прошлое и настоящее своей Родины, обладающих развитым чувством патриотизма и высоким уровнем гражданской идентичности.

Общественная значимость и необходимость формирования социальной ответственности будущих педагогов подчёркивается в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, Указе Президента «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» (от 7 мая 2024 года) и ряде иных нормативных документов, определяющих федеральную повестку и стратегию развития современного образования.

Наряду с общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, социальная ответственность выступает системообразующим профессионально важным личностным качеством. От осознания будущим педагогом своей ответственности перед обществом и государством, влияния собственной деятельности на развитие общества, во многом зависит устойчивое развитие страны, сохранение преемственности поколений, традиционных духовно-нравственных ценностей, качество обучения и воспитания.

По данным исследований А.А. Уткина [13], социальная ответственность учителя многими педагогами прошлого связывалась с культурно-исторической направленностью педагогической деятельности, миссией, социальной ролью учителя, выполнением профессионально-педагогических функций, служением, уважением к человеческому достоинству, заботой о благе людей.

В созданной Н.Н. Моисеевым [7] системе «Учитель» педагог рассматривается в качестве центральной фигуры, ответственной за передачу подрастающему поколению эстафеты знаний, накопленного социокультурного опыта. В работах А.А. Поляруш; Р.А. Быкова, Е.Ю. Быковой, Ю.А. Власовой [3, С. 11] подчеркивается решающее влияние учителя на развитие общества и его будущее, его ответственность за выполнение определенных нормативными документами требований по воспитанию детей и молодежи.

Несмотря на значительное количество педагогических исследований в области формирования социальной ответственности будущих педагогов (Л.А. Барановская, Е.А. Антипова, А.Ф. Гулевская, В.П. Максимова, И.М. Устинов и др.), данная проблема требует дальнейшего осмысления. Недостаточно полно раскрыт её аспект, связанный с разработкой процессуально-технологического механизма формирования социальной ответственности будущего педагога в контексте требований современных нормативных документов и положений научных исследований.

Решение данной проблемы определило цель исследования – теоретическое обоснование и разработка процессуально-технологического механизма формирования социальной ответственности будущих педагогов.

Для достижения данной цели были поставлены задачи:

- 1) раскрыть теоретико-методологические основы формирования социальной ответственности будущих педагогов;
- 2) разработать и раскрыть особенности процессуального и технологического компонентов и их сопряжение при формировании социальной ответственности будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. Как показал теоретический анализ научной литературы, в настоящее время представлен целый спектр исследований, отражающих различные стороны данного феномена.

В философских трудах (А.Ф. Плахотный, А.И. Ореховский, Л.М. Архангельский, О.Г. Дробницкий, В.М. Игнатовский, М.К. Мамардашвили, К.А. Шварцман, Р. Селман, С. Смайлс, В. Франкл, Э. Фромм, М.М. Бахтин, Ж.-П. Сартр, С. Кьеркегор и др.) категория ответственности характеризуется многообразием взглядов и трактовок, тесно связана со свободой личности, долженствованием, совестью. Согласно А.Ф. Плахотному, ответственность представляет собой результат необходимого и должного при относительно свободном выборе. По М.М. Бахтину, ответственность выступает основополагающей чертой личности, неотделимой от поступка как проявления ответственного бытия, «участного сознания» [2].

Психология ответственности, сущность, специфика и особенности данной личностной характеристики активно разрабатывались в трудах К. Муздыбаева, К.А. Альбухановой-Славской, В.П. Прядина, С.А. Гаврилушкина, Т.М. Беспаловой, О.А. Казанцевой, А.И. Крупнова Л. Колберга, Ж. Пиаже и др. Так, К. Муздыбаев подчеркивает, что в основе данного личностного качества находится принятие общепринятых социальных норм, способность исполнять ролевые обязанности и отвечать за свои действия [8]. В контексте нашего исследования, интерес представляют работы С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Дементий, рассматривающих ответственность с позиций субъектно-деятельностного подхода.

В педагогических исследованиях Ш.А. Амонашвили, О.А. Лаврентьевой, Н.В. Антипиной, А.П. Трубникова и др. представлены различные теоретические и практические аспекты формирования социальной ответственности школьников. В трудах А.Ф. Гулевской, В.П. Максимова, Ю.Н. Токрановой, Л.В. Крыловой, О.В. Доновой, Е.А. Антиповой, Р.А. Литвак и др. рассматриваются вопросы развития социальной ответственности студентов вузов, её сущность и специфика, критерии оценки, обосновываются педагогические условия её формирования: включение в социально-значимую преобразующую деятельность, создание и совершенствование образовательной среды; проектирование программ, индивидуальных траекторий развития, создание ситуаций выбора, использование возможностей событийной общности и пр.

В работах Н.Н. Горбатовской раскрываются педагогические условия формирования у будущих педагогов социальной ответственности в использовании информационных ресурсов в процессе обучения. В исследовании Л.А. Барановской, социальная ответственность определяется как нравственно-ценностное устойчивое личностное образование, личностно переживаемое и проявляющее в высшей степени осмысленном ответственном отношении личности к себе, людям, окружающему миру в модусе гармонии «ответственный за» и «ответственный перед» [1].

Методические аспекты формирования ответственности обучающихся представлены в трудах Н.Ф. Винокуровой, А.А. Лощиловой, что нашло отражение в ряде наших работ [5; 6].

Таким образом, социальная ответственность – интегральное качество личности, тесно связана с категориями необходимости, долженствования, добровольным выполнением общественных норм и обязанностей.

В рамках исследования применялись следующие методы: теоретический анализ и систематизация научной литературы, проектирование, конструирование.

Методологическими основами исследования выступили аксиологический, субъектно-деятельностный, личностно-ситуационный и событийный подходы.

Аксиологический подход ориентирует на рассмотрение социальной ответственности как аксиологического феномена, составной части профессионального мировоззрения; предполагает использование технологий, обеспечивающих принятие будущими педагогами ценностей, этических норм и смыслов социально-ответственного отношения и поведения, формирование внутренней ответственной позиции; проектирование ценностно-смысловых основания содержания [11; 14].

Субъектно-деятельностный подход ориентирует на становление будущих педагогов в качестве субъектов ответственной жизнедеятельности, создание условий для проявления ими социальности активности и инициативности, рефлексии собственной деятельности.

Личностно-ситуационный подход предполагает учет личностных и ситуационных доминант ответственности (Л.И. Дементий [4]), создание ответственно-ориентированных ситуаций развития, содержащих возможности выбора, осознания будущими педагогами меры и зоны собственной ответственности, прогнозирования и конструирования линий ответственного поведения и ответственного будущего в профессионально-педагогической и личной сферах деятельности.

Событийный подход отражает специфику и сущностные особенности формирования социальной ответственности будущего педагога, предусматривает трансформацию ситуаций в личностно-значимые события, создание событийной общности, позволяющей в рамках диалогического взаимодействия сформировать личностные смыслы ответственной деятельности и реализовать отношения «ответственной зависимости» в процессе решения различных социально-педагогических проблем.

В контексте представленных методологических подходов, а также идей и положений исследований М.М. Бахтина, А.И. Ореховского, С.Л. Рубинштейна, В.С. Мухиной, С.В. Мелкова, Л.И. Дементий, Л.А. Барановской, социальная ответственность будущего педагога рассматривается нами как часть самосознания личности, способ её жизнедеятельности. Представляя собой интегральное личностное качество, социальная ответственность педагога выражается в его ответственном отношении к себе, другим людям, окружающему миру, выполнению профессионально-педагогических функций и обязанностей на основе сформированной внутренней позиции, соотношения внешних требований и собственных возможностей; способности осуществлять самостоятельный выбор, вырабатывать стратегические ориентиры и способы педагогической жизнедеятельности, творчески и конструктивно преобразовывать себя и окружающий мир, предвидеть последствия собственных действий и поступков.

Формирование социальной ответственности будущего педагога отражает процесс присвоения и преломления в структуре внутреннего мира внешних по отношению к личности знаний, социальных и этических норм и ценностей. В результате они становятся внутренними требованиями к себе, окружающим, своим обязанностям, составляют основу внутренней позиции личности, определяющей способы социально-ответственной профессионально-педагогической деятельности.

Отметим, что внутренняя позиция выступает ценностно-смысловым ядром социальной ответственности. По утверждению В.С. Мухиной [9], данная позиция выражается в ценностном отношении личности к себе, к обществу, окружающим людям, миру, собственному жизненному пути, и во многом определяет её индивидуальное бытие, выбор и линию поведения.

С учетом сущности, структуры и специфики социальной ответственности будущего педагога в исследованиях А.А. Лощиловой разработан процессуально-технологический механизм формирования данного личностного качества, базирующийся на аксиологическом, субъектно-деятельностном, личностно-ситуативном и событийном подходах, идее «участного сознания» М.М. Бахтина, устойчивого развития Н.М. Мамедова, коэволюции человека и природы Н.Н. Моисеева, концепции феномена личности В.В. Мухиной. Созданный механизм включает этапы формирования

социальной ответственности будущего педагога и сопряженные с ними ответственно-ориентированные развивающие ситуации:

- 1) ответственно-ориентированная ситуация «участного» познания;
- 2) ответственно-ориентированная ситуация «участного» переживания;
- 3) ответственно-ориентированная ситуация «участного» поступка и деятельности.

Система указанных ситуаций обеспечивает последовательное развитие компонентов социальной ответственности будущего педагога. Ориентирует на осмысление инстанции, субъекта, меры ответственности в разрезе пространственного и временного контуров. Обеспечивает формирование ответственной позиции на основе понимания собственной социально-ответственной роли и возможностей в контексте коэволюционного развития ключевых реалий Бытия: «природа – общество – культура – человек», системно-целостной организации «Человек – Мир» [12]. Далее рассмотрим данные ситуации более подробно.

1) *На познавательно-нормативном этапе* реализуется *ответственно-ориентированная ситуация «участного» познания*. Она содержит возможности для осознания будущим педагогом себя в качестве субъекта ответственности, определения инстанции ответственности (перед кем отвечает), её объективных оснований (за что и во имя чего отвечаю), ретроспективного (позитивная направленность) и перспективного (санкции, меры порицания, наказания) аспектов [10]. Ориентирует на понимание социальных норм и требований, предъявляемых к деятельности педагога, постижение собственной ответственности перед субъектами воспитательного процесса, государством и обществом за реализацию направлений государственной политики в области образования, достижение национальных целей и задач, укрепление и трансляцию традиционных духовно-нравственных ценностей, повышение качества образования. Данная ситуация акцентирует внимание на образно-знаковом векторе восприятия и осмысления социальной ответственности педагога. Происходит конструирование образа социально-ответственного учителя, отражающего представление о его социально-ответственной роли и миссии в образовании подрастающего поколения, вкладе в социокультурную действительность, формирование ценностного отношения к национальному языку, отечественным достижениям науки и культуры.

2) *На эмоционально-ценностном этапе* реализуется *ответственно-ориентированная ситуация «участного» переживания*. Она обеспечивает погружение будущих педагогов в социально-нормативное пространство социальной ответственности, переживание и принятие социальной ответственности как ценностного ориентира профессиональной деятельности, её включение в систему внутренней необходимости и формирование внутренней ответственной позиции. Создаются условия для осмысления её этических аспектов, переживания и определения будущим педагогом меры собственной социальной ответственности (её границ и пределов) по отношению природе, обществу, культуре на основе анализа социальных обязанностей, подотчётности педагога в системе образования, моделирования идеальных образцов и способов ответственной педагогической деятельности в соответствии с нормами, ожиданиями и требованиями педагогического сообщества и общества в целом. В качестве педагогических инструментов, обеспечивающих осмысление и переживание социальных и социально-педагогических проблем, свободный выбор и самостоятельность решений, выступают кейсы, диалоги, анализ и оценка моделей социально-ответственной деятельности педагогов прошлого и настоящего; проектирование этического кодекса, определяющего «круг» социальной ответственности учителя.

3) *На волевом и деятельно-поступочном этапе* формирования социальной ответственности будущего педагога применяются *ответственно-ориентированная ситуация «участного» поступка и деятельности*. Она предусматривает создание возможностей для осознанного, добровольного принятия на себя определенного круга обязанностей и связанной с ними ответственности за выполнение профессионально-педагогических функций. Осуществляется стимулирование социального взаимодействия и социальных инициатив, направленных на достижение мировоззренческого и технологического суверенитета страны, повышение качества образования. Будущие педагоги включаются в конструирование и прогнозирование будущего, продуктивную социально-активную деятельность: разработку воспитательных и социокультурных практик, социально-педагогических проектов, участие в акциях, грантах, форсайт-сессиях, волонтерстве; реализацию *системы ответственных дел и поручений*, предполагающих проявление социальной ответственности по отношению к природе, культуре, обществу, отдельной личности на основе использования всего арсенала педагогического инструментария.

Одними из педагогических условий реализации рассмотренных ответственно-ориентированных ситуаций является создание событийной общности, позволяющей организовать совместные усилия и включить будущих педагогов в ситуации ответственной зависимости, действующей внутри группы, сформировать персональную, личностную и коллективную социальную ответственность за выполнение совместного дела, осуществить рефлексию собственной деятельности по отношению к себе, другим, человечеству в целом.

Выводы. В ходе исследования выявлена объективно возрастающая роль социальной ответственности педагога в воспитании личности будущего гражданина и патриота, способного к ответственному решению сложных задач и поиску конструктивных ответов на нарастающие вызовы и угрозы. На основе анализа научной литературы уточнены сущность и специфика социальной ответственности будущих педагогов, определены ключевые методологические подходы и теоретические положения, позволившие разработать процессуально-технологический механизм формирования социальной ответственности будущего педагога.

Результаты исследования представляют ценность для образовательной практики и могут быть использованы преподавателями при подготовке практических занятий, разработке учебно-методических материалов, воспитательных практик формирования социальной ответственности будущих педагогов.

Литература:

1. Барановская, Л.А. Формирование социальной ответственности студента в социокультурном образовательном пространстве: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Барановская. – Чита, 2012. – 425 с.
2. Бахтин, М.М. К философии поступка / М.М. Бахтин // Собрание сочинений: в 7 т. Т. 1. – Москва: Русские словари, 2003. – С. 7-68.
3. Быков, Р.А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям: монография / Р.А. Быков, Е.Ю. Быкова, Ю.А. Власова. – Томск: Красное знамя, 2020. – 242 с.
4. Дементий, Л.И. Ответственность как характеристика субъекта жизнедеятельности / Л.И. Дементий // Субъектность в личностном и профессиональном развитии человека: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Казань, 2004. – С. 124-125
5. Лощилова, А.А. Воспитание экологической ответственности обучающихся на основе интегрально-диалоговой технологии / А.А. Лощилова, Н.Ф. Винокурова // Коммуникология. – 2024. – Т. 12. – № 2. – С. 150-158
6. Лощилова, А.А. Методика формирования экологической ответственности у учащихся при изучении курса «География России» (8 класс): автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Лощилова. – Нижний Новгород, 2013. – 24 с.
7. Моисеев, Н.Н. Система «Учитель» и современная экологическая обстановка / Н.Н. Моисеев // Экология и жизнь. – 2010. – № 2. – С. 4-7

8. Муздыбаев, К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Ленинград: Наука, 1983. – 240 с.
9. Мухина, В.С. Проблемы генезиса личности / В.С. Мухина. – Москва, 1985. – 103 с.
10. Ореховский, А.И. Ответственность: аксиологическое основание / А.И. Ореховский // Вестник СибГУТИ. – 2012. – № 1. – С. 3-12
11. Поздеева, С.И. Ценностно-смысловой подход в высшем педагогическом образовании: постановка проблемы / С.И. Поздеева, Э.Г. Гельфман, А.А. Никитин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 4. – 5 с.
12. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
13. Уткин, А.В. Генезис миссии учителя в истории отечественного образования XVIII — начала XX веков / А.В. Уткин. – Нижний Тагил: Изд-во НГСПА, 2018. – 320 с.
14. Ходырев, А.М. Результаты пилотажного исследования особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования (на выборке преподавателей педагогического вуза) / А.М. Ходырев // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – 8 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий Магомедова Папанеш Курбановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);
магистранта 2 года обучения социального факультета Магомедханова Алина Аликовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА В ЛОКАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВАХ: РОССИЙСКИЙ КОНТЕКСТ

Аннотация. В статье исследуется добровольческая деятельность в малых и средних городах Республики Дагестан как фактор формирования и укрепления социального капитала на уровне локального сообщества. Анализируются теоретико-методологические основания связи между волонтерством и горизонтальными социальными связями, рассматриваются основные механизмы трансформации индивидуальной гражданской активности в устойчивые формы общественного участия. Обосновывается роль волонтерства как системного элемента территориального развития, способствующего росту доверия, социальной сплоченности и гражданской включенности. Авторы делают вывод о том, что изучение отечественного опыта показало, что устойчивое развитие добровольчества требует институциональной поддержки: развития ресурсных центров, систематизации грантовой помощи, нормативного сопровождения и координации на местном уровне. Особенно актуальна поддержка инициатив в малых городах и селах, где волонтерство нередко компенсирует дефицит социальных услуг. Формирование социального капитала через добровольчество способствует созданию благоприятной общественной среды, готовой к самоорганизации, диалогу и решению локальных проблем. Это подтверждает необходимость интеграции волонтерства в региональные и муниципальные стратегии социального развития.

Ключевые слова: добровольчество, социальный капитал, локальное сообщество, малые города, гражданская активность.

Annotation. The article examines volunteer activity in small and medium-sized cities of the Republic of Dagestan as a factor in the formation and strengthening of social capital at the local community level. The theoretical and methodological foundations of the relationship between volunteering and horizontal social ties are analyzed, the main mechanisms for transforming individual civic activity into sustainable forms of public participation are considered. The role of volunteering as a systemic element of territorial development that promotes the growth of trust, social cohesion and civic inclusion is substantiated. The authors conclude that the study of domestic experience has shown that the sustainable development of volunteering requires institutional support: the development of resource centers, the systematization of grant assistance, regulatory support and coordination at the local level. Support for initiatives in small towns and villages is especially relevant, where volunteering often compensates for the lack of social services. The formation of social capital through volunteering contributes to the creation of a favorable social environment that is ready for self-organization, dialogue and solving local problems. This confirms the need to integrate volunteering into regional and municipal social development strategies.

Key words: volunteering, social capital, local community, small towns, civic activity.

Введение. Добровольческая деятельность в современном обществе представляет собой не только форму безвозмездной помощи, но и важный инструмент социальной мобилизации, способствующий устойчивому развитию территорий. В условиях социально-экономической нестабильности, растущего неравенства и дефицита институционального доверия добровольчество становится способом включения граждан в решение общественных задач «снизу вверх», без директивного давления и формализованных структур. Особенно значимо это в локальных сообществах – малых и средних городах, где доступ к государственным и рыночным ресурсам ограничен, а возможности для социальной самореализации населения сокращаются.

На фоне урбанизации и оттока молодежи в мегаполисы, малые города сталкиваются с утратой человеческого и социального потенциала. Однако именно здесь волонтерские практики демонстрируют высокую эффективность как формы «тонкой» социальной инфраструктуры – сетей доверия, горизонтального взаимодействия и коллективной ответственности. Добровольчество в таких условиях не только компенсирует институциональные дефициты, но и способствует формированию прочного социального капитала, обеспечивающего долгосрочную устойчивость местных сообществ.

При этом научное осмысление роли волонтерства в формировании социального капитала на локальном уровне в российском контексте остается фрагментарным. Большинство исследований сосредоточено либо на крупных городах, либо на волонтерстве как молодежной или проектной практике. В данной статье предпринята попытка рассмотреть добровольчество именно как социальный механизм устойчивого взаимодействия в малых сообществах, охарактеризовать его особенности, потенциал и ограничения с точки зрения теории социального капитала.

Изложение основного материала статьи. Понятие социального капитала охватывает совокупность социальных норм, сетей и отношений, способствующих эффективной кооперации между членами общества. В условиях усиливающейся социальной и территориальной неоднородности современного общества особое значение приобретает формы гражданской активности, направленные на укрепление социальных связей, развитие взаимопомощи и мобилизацию внутренних ресурсов

сообщества. Одной из таких форм является добровольчество, представляющее собой устойчивую практику безвозмездного участия граждан в решении значимых социальных задач.

В основе деятельности волонтерских организаций находятся следующие ведущие принципы [2] (Рисунок 1):



Рисунок 1. Принципы организации деятельности волонтерских организаций

Законодательное регулирование добровольческой деятельности в России было значительно укреплено с принятием Федерального закона № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», а также с разработкой Концепции развития добровольчества до 2025 года [7]. Большое внимание уделяется поддержке волонтеров на региональном уровне, в том числе через грантовую поддержку, сертификацию, системы мотивации (портфолио, зачет волонтерского стажа при поступлении в вузы и т.д.).

Пьер Бурдьё рассматривал социальный капитал как совокупность актуальных и потенциальных ресурсов, связанных с наличием устойчивых сетей взаимозависимостей [1].

Роберт Патнам [6] предложил деление на связывающий и мостовой капитал:

- первый тип укрепляет внутригрупповую солидарность;
- второй тип способствует интеграции и сотрудничеству между различными социальными группами.

Добровольчество, особенно в локальном контексте, способствует формированию обоих типов социального капитала. Волонтерские группы объединяют людей со схожими ценностями и становятся точкой входа для новых участников, включая представителей разных поколений и уязвимых категорий. Это способствует росту доверия, норм взаимопомощи и гражданской ответственности.

В целом, можно отметить, что ведущие направления деятельности большинства добровольческих организаций делят на несколько видов:

- деятельность, направленная на работу с социально незащищенными группами населения;
- деятельность, направленная на восстановление и сохранение исторических и природных памятников;
- досуговая и творческая деятельность (организация свободного времени детей и подростков, организация концертов, театральных выступлений, конкурсов, праздников и др.);
- деятельность, направленная на профилактику здорового и безопасного образа жизни;
- на оказание помощи животным и др. [2].

В рамках локальных сообществ добровольческая деятельность приобретает особое значение как инструмент повышения социальной устойчивости, укрепления внутреннего единства и развития механизмов самоорганизации. Специфика волонтерства в данном контексте определяется ограниченным пространственным масштабом, актуальными социальными запросами населения, а также уровнем институциональной зрелости и состоянием местной инфраструктуры.

На уровне малых территорий волонтерская активность реализуется, как правило, в следующих направлениях:

1. участие в благоустройстве и озеленении общественных пространств;
2. организация культурных, просветительских и спортивных инициатив;
3. предоставление поддержки пожилым гражданам, семьям с детьми и лицам с ограниченными возможностями;
4. вовлечение в работу инициативных групп, занимающихся решением насущных местных задач;
5. участие в преодолении последствий чрезвычайных ситуаций – природных или техногенных [4].

Ключевой особенностью локального добровольчества выступает его преимущественно неформальная, самоорганизованная природа, основанная на принципах социальной взаимопомощи, территориальной солидарности и личной ответственности. Как правило, такие формы активности развиваются вне рамок крупных институтов гражданского общества или государственных программ, опираясь на устойчивые межличностные связи, инициативность и мотивацию самих жителей.

Республика Дагестан, обладающая высоким уровнем этнокультурного многообразия и сложной социально-экономической структурой, представляет собой уникальную площадку для изучения добровольчества как формы гражданской активности и социальной консолидации. В условиях вызовов, связанных с демографическим ростом, региональной безработицей и миграционными процессами, волонтерская деятельность в Дагестане становится не только инструментом адресной помощи, но и важным механизмом формирования доверия, солидарности и социального капитала.

Особенностью дагестанского общества является тесная связь традиционных форм взаимопомощи: адатных норм, клановых и общинных структур с современными практиками волонтерства. Добровольчество здесь развивается как на базе молодежных организаций, образовательных учреждений и религиозных общин, так и через неформальные инициативные

группы. Это придает движению глубокий культурный и духовный подтекст, что влияет на мотивацию участников и характер деятельности.

В Республике реализуются программы волонтерства, нацеленные на вовлечение молодежи, поддержку ветеранов, развитие общественных пространств. Например, в Махачкале успешно функционируют инициативы «Добровольцы Дагестана», в которых участвуют представители разных национальностей, способствуя межэтническому диалогу и укреплению локального единства.

На базе Дагестанского государственного университета с 2022 года функционирует социальная франшиза Добро.Центр, разработанная на платформе ДОБРО.РФ, принадлежащей Ассоциации волонтерских центров. Ассоциация – крупнейшее сообщество добровольческих организаций в стране. Занимается вовлечением студентов, преподавателей в социальные, культурно – массовые и образовательные инициативы, создают уникальные добровольческие проекты, акции, мероприятия, включает инфраструктуру ВУЗа в местную среду, развивает неформальные коммуникации с местным сообществом для укрепления репутации и формирования знания о ВУЗе.

В малых населенных пунктах добровольчество, как правило, носит персонифицированный и сетевой характер, лидерами инициатив часто становятся учителя, библиотекари, сотрудники домов культуры, формирование команды происходит через «сарафанное радио» и межличностные связи, мотивация участников включает не только альтруизм, но и стремление к признанию, коммуникации и саморазвитию.

Несмотря на отсутствие развитой инфраструктуры, такие волонтерские объединения зачастую обладают высокой степенью сплоченности, что усиливает их устойчивость и способность к адаптации.

Было проведено исследование на анализе эмпирических данных, полученных в ходе полуструктурированных интервью с координаторами добровольческих проектов в пяти городах Республики Дагестан (Махачкала, Кизляр, Каспийск, Буйнакск, Кизилюрт), а также на наблюдении за деятельностью локальных некоммерческих организаций (далее – НКО), школ и культурных учреждений, активно вовлеченных в волонтерские практики. Дополнительно использован контент – анализ публикаций на платформе «ДОБРО.РФ» за 2021-2025 годы [3].

Анкетирование выявило доминирующие мотивы участия, а именно: стремление внести вклад в общественное благо, желание развивать родной город, потребность в социальной принадлежности, религиозные и патриотические мотивы.

Около 68% проектов демонстрируют устойчивую волонтерскую базу (постоянное ядро участников). В половине случаев возникает неформальное лидерство, основанное на доверии. Именно эти ядра обеспечивают трансляцию опыта и формируют гражданскую активность в долгосрочной перспективе.

Добровольческие объединения все чаще выступают в роли медиаторов между населением и властью. В Махачкале, Кизляре, Каспийске, Буйнакске, Кизилюрте добровольцы участвуют в общественных советах, вносят предложения в городские стратегии, становятся инициаторами соучаствующего проектирования общественных пространств.

Наиболее успешные инициативы переходят от неформальных объединений к НКО, получают президентские гранты и местную поддержку [5]. В 24% случаев волонтерские группы формализованы юридически, что облегчает доступ к ресурсам, но требует профессионализации.

Во всех городах наблюдаются примеры инклюзивных форм участия: пенсионеры, подростки, молодежь с ОВЗ вовлекаются в проекты, связанные с благоустройством, культурным наследием. Это снижает социальную изоляцию и укрепляет инклюзивный капитал сообщества [8].

Добровольчество в локальных сообществах выполняет несколько ключевых функций в контексте социального капитала:

1. Укрепление горизонтальных связей – создание устойчивых каналов коммуникации между жителями, независимо от возраста, социального статуса и рода деятельности.
2. Повышение уровня доверия – через регулярное взаимодействие и совместную реализацию проектов снижается уровень межгрупповой настороженности.
3. Формирование нормы взаимопомощи – участие в волонтерских инициативах способствует распространению поведенческих моделей солидарности.
4. Институционализация доверия – устойчивые волонтерские группы со временем перерастают в НКО, ресурсные центры и локальные движения, способные вести переговоры с властями и бизнесом [2].

Среди выявленных барьеров к развитию добровольчества как социального капитала в локальных сообществах можно выделить:

1. ограниченность ресурсов: нехватка финансирования, помещений, оборудования;
2. зависимость от личности лидера: при его уходе инициативы часто прекращаются;
3. недостаток информационной поддержки и слабая представленность в медиапространстве;
4. формальный подход со стороны органов власти, воспринимающих добровольчество как инструмент отчетности, а не как субъект гражданского общества.

Выводы. Добровольчество в локальных сообществах современной России выполняет значимую социальную функцию, выступая инструментом формирования социального капитала и активного гражданства. Оно способствует сплочению жителей, укреплению доверия и развитию горизонтальных связей, особенно в условиях ограниченности институциональных ресурсов. В волонтерских инициативах локального уровня проявляется потенциал как связывающего, так и мостового социального капитала. Это позволяет вовлекать в добровольческую деятельность различные социальные группы, включая молодежь, пожилых граждан, людей с инвалидностью, представителей этнокультурных меньшинств. Добровольчество способствует интеграции не только участников, но и целых сообществ в процессы устойчивого социального развития, укрепляя чувство принадлежности и коллективной ответственности за будущее территории.

Российский опыт показывает, что устойчивое развитие добровольчества требует институциональной поддержки: развития ресурсных центров, систематизации грантовой помощи, нормативного сопровождения и координации на местном уровне. Особенно актуальна поддержка инициатив в малых городах и селах, где волонтерство нередко компенсирует дефицит социальных услуг.

Формирование социального капитала через добровольчество способствует созданию благоприятной общественной среды, готовой к самоорганизации, диалогу и решению локальных проблем. Это подтверждает необходимость интеграции волонтерства в региональные и муниципальные стратегии социального развития.

Литература:

1. Бурдые, П. Формы капитала / П. Бурдые // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3. – № 5. – С. 60-74
2. Гужавина, Т.А. Волонтерство через призму концепции социального капитала / Т.А. Гужавина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2019. – Т. 5. – № 2. – С. 3-18
3. Добро.РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://добро.рф> (дата обращения: 06.05.2025)

4. Латковская, Т.А. Добровольчество как форма социального участия в локальных сообществах / Т.А. Латковская // Социальная политика и социология. – 2018. – Т. 17. – № 2. – С. 98-107
5. Назарова, И.А. Добровольчество в России: между общественной активностью и государственной политикой / И.А. Назарова // Российская социология. – 2023. – № 4. – С. 87-95
6. Патнам, Р. Делать демократию работоспособной: гражданские традиции в современной Италии / Р. Патнам. – Москва: Международные отношения, 2001. – 242 с.
7. Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (дата обращения: 06.05.2025)
8. Фукуяма, Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / Ф. Фукуяма. – Москва: АСТ, 2004. – 730 с.

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Социальное партнерство, как взаимодействие профессиональных учебных заведений и предприятий, включает систему отношений, обмен ресурсами, добровольные и взаимовыгодные отношения равноправных субъектов, заинтересованных в создании условий для эффективной профессиональной подготовки. Механизм социального партнерства направлен на обеспечение согласованных действий всех участников этого взаимодействия. Развитие кадрового потенциала предприятий, региона в целом и объединение возможностей всех участников взаимовыгодного сотрудничества становится главной задачей социального партнерства. Учет интересов всех социальных партнеров; правовая обоснованность взаимодействия всех участников социального партнерства рассматривается как условие реализации социального партнерства. Ещё одним важным аспектом рассматриваемого феномена является взаимодействие профессиональных учебных заведений и органов службы занятости. Общественные организации также являются участниками социального партнерства – союзы предприятий, ассоциации, профессиональные союзы. Важным аспектом выступает переподготовка и повышение квалификации специалистов производства. С этой целью организовываются собственные образовательные структуры, учебные центры, стажировки и курсы. За стратегические инициативы, приоритетное развитие профессионального образования отвечают административные органы. При этом административные органы выступают связующим звеном взаимодействия профессиональных учебных заведений и предприятий.

Ключевые слова: социальное партнерство, профессиональное образование, рынок труда, сотрудничество, работодатели, общественные органы, службы занятости.

Annotation. Social partnership, as an interaction between professional educational institutions and enterprises, includes a system of relations, exchange of resources, voluntary and mutually beneficial relations of equal subjects interested in creating conditions for effective professional training. The mechanism of social partnership is aimed at ensuring coordinated actions of all participants in this interaction. The development of human resources of enterprises, the region as a whole and the unification of the capabilities of all participants in mutually beneficial cooperation becomes the main task of social partnership. Taking into account the interests of all social partners; legal justification of the interaction of all participants in social partnership is considered as a condition for the implementation of social partnership. Another important aspect of the phenomenon under consideration is the interaction of professional educational institutions and employment service agencies. Public organizations are also participants in social partnership - unions of enterprises, associations, trade unions. An important aspect is the retraining and advanced training of production specialists. For this purpose, their own educational structures, training centers, internships and courses are organized. Administrative bodies are responsible for strategic initiatives and priority development of professional education. At the same time, administrative bodies act as a link in the interaction of professional educational institutions and enterprises.

Key words: social partnership, vocational education, labor market, cooperation, employers, public bodies, employment services.

Публикация подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00056-25-00 на выполнение в 2025 г. научно-исследовательской работы по теме «Кластерная модель подготовки выпускника системы СПО в партнерстве с Технопарком профессионального образования»

Введение. Современное социально-экономическое, научно-техническое, технико-технологическое развитие детерминирует изменения в профессиональном образовании. Профессиональное учебное заведение рассматривается как социально-экономическая система, функционирующая на основе педагогических, экономических, технологических закономерностях, устанавливающие отношения с другими организациями с целью обеспечения эффективной подготовки рабочих и специалистов [2].

Социальное партнерство, как взаимодействие профессиональных учебных заведений и предприятий, включает систему отношений, обмен ресурсами, добровольные и взаимовыгодные отношения равноправных субъектов, заинтересованных в создании условий для эффективной профессиональной подготовки.

Целью статьи является определение социального партнерства, определение основных направлений деятельности социального партнерства

Изложение основного материала статьи. В условиях социального партнерства профессиональные учебные заведения располагают дополнительными возможностями:

- определяется потребность рынка труда в рабочих и специалистов;
- выявляются потребности предприятий в кадровом потенциале и к содержанию профессиональной подготовки рабочих и специалистов;
- подготовка учебно-методического обеспечения образовательных программ в соответствии с потребностями предприятий и организаций;
- создание профессионального образования отражает инновационный характер технологических процессов;

- расширяется профессиональное поле будущих рабочих и специалистов;
- проведение научно-исследовательских и научно-методических проектов (организация повышения квалификации субъектов социального партнёрства, создание совместных предприятий малого бизнеса и др.).

В тоже время существует ряд объективных и субъективных факторов, которые препятствуют взаимодействию всех субъектов социального партнёрства. К ним относятся: разногласия между участниками социального партнёрства; бездействие специалистов производства и работников профессиональных учебных заведений; затруднительное общение между участниками социального партнёрства. В этих условиях необходимо повышение мотивации к сотрудничеству специалистов профессиональных учебных заведений [1].

В основе социального партнёрства находится заинтересованность каждого из участников. Так, работодатели заинтересованы в кадрах, в которых нуждается производство; административные органы отвечают за устойчивое развитие рынка труда и рынка образовательных услуг; профессиональные учебные заведения отвечают за качество профессиональной подготовки рабочих и специалистов.

Механизм социального партнёрства направлен на обеспечение согласованных действий всех участников этого взаимодействия; развитие кадрового потенциала предприятий, региона в целом; объединение возможностей всех участников взаимовыгодного сотрудничества; учет интересов всех социальных партнёров; правовая обоснованность взаимодействия всех участников социального партнёрства.

Совместное сотрудничество профессиональных учебных заведений и предприятий учитывает форму собственности предприятия, его место на рынке труда и перспективы развития конкретной отрасли труда. Важным аспектом выступает переподготовка и повышение квалификации специалистов производства. С этой целью организовываются собственные образовательной структуры, учебные центры, стажировки и курсы.

За стратегические инициативы, приоритетное развитие профессионального образования отвечают административные органы, которые играют особую роль в обеспечении взаимодействия профессиональных учебных заведений и предприятий.

Ещё одним важным аспектом рассматриваемого феномена является взаимодействие профессиональных учебных заведений и органов службы занятости. Совместная работа направлена на изучение и анализ рынка труда, трудоустройства выпускников; на разработку прогнозов потребностей предприятий в рабочих и специалистах, использование материально-технической базы учебных заведений для переподготовки кадров [3].

Общественные организации также являются участниками социального партнёрства – союзы предприятий, ассоциации, профессиональные союзы. Данное направление развития социального партнёрства имеет большое влияние на профессиональное образование и координацию деятельности предприятий.

Основными формами социального партнёрства являются договорные и организационные. Договорные формы основываются на заключении различных договоров. Организационные – представляется созданием различных структурных подразделений.

Договорные отношения профессиональных учебных заведений с социальными партнёрами направлены на [6]:

- участие в учебно-производственном процессе;
- приобретение опыта профессиональной деятельности мастера производственного обучения на производстве;
- расширение знаний и способов деятельности;
- организацию совместной деятельности с целью повышения эффективности образовательного процесса;
- организацию профессиональных конкурсов;
- внедрение систем взаимодействия между студенческими социальными проектами;
- организацию научно-исследовательских и технологических работ.

Организационные формы сотрудничества направлены на создание организационных структур. Организуемые советы включают учебные заведения, административные органы, предприятия, службы занятости и др.

Развитие социального партнёрства с работодателями зависит от объективных причин: какую позицию занимают в отрасли, стремление к сотрудничеству с различными административными органами. Этот процесс проходит несколько этапов.

Подготовительный этап направлен на выявление собственного потенциала профессиональных учебных заведений, определение потребностей экономики в рабочих и специалистах, построение первоначального плана взаимодействия учебных заведений и предприятий.

На этом этапе определяются основы взаимоотношений с работодателями, возможности каждого участника отношений; потенциальные участники социального партнёрства, решение каких проблем может быть достигнуто с помощью социального партнёрства.

Необходимо изучать особенности конкретной отрасли труда, её роль в развитии региона и каким потенциалом отрасль труда обладает для развития профессиональных учебных заведений; а также структура и содержание профессиональных и образовательных стандартов, квалификационных характеристик рабочих и специалистов [4].

Первый этап завершается следующими результатами:

- инженерно-педагогический коллектив профессиональных учебных заведений направлен на развитие социального партнёрства;
- определены участники социального партнёрства и формы взаимодействия с ними;
- проведены прогностические исследования развития конкретной отрасли труда;
- осуществлён анализ потребности предприятий в рабочих кадрах и наличие профессиональных учебных заведений, обеспечивающих их подготовку.

Организационный этап направлен на установление устойчивых связей с работодателями. С этой целью разрабатываются договоры о сотрудничестве, методы и формы сотрудничества с работодателями, формируется состав участников социального партнёрства.

Во время организационного этапа определяются цели и задачи взаимодействия, осуществлён анализ потребности предприятий в рабочих кадрах и наличие профессиональных учебных заведений, обеспечивающих их подготовку.

Организационный этап завершается получением следующих результатов:

- обеспечение рабочими местами выпускников профессиональных учебных заведений; проверка учебно-методической документации, повышение квалификации и стажировка работников предприятий и профессиональных учебных заведений;
- участие работодателей в образовательном процессе профессиональных учебных заведений.

Функционально-распределительный этап направлен на дополнение создаваемой системы социального партнёрства: определение функций участников взаимодействия, методов и форм сотрудничества.

Взаимодействие профессиональных учебных заведений и работодателей, поддержка контактов осуществляется непрерывно и сознательно [5].

На этом этапе важным становится создание организационных структур, объединяющих всех участников социального партнёрства: консультативные советы, комиссии, попечительские советы.

Профессиональные учебные заведения разрабатывают положения, уставы, механизмы работы, учитывающие интересы всех участников, план работы, стажировки и др.

Функционально-распределительный этап завершается достижением следующих результатов:

- уточнение должностных инструкций всех участников социального партнёрства;
- система мероприятий по социальному партнёрству;
- разработка нормативно-правовой документации по социальному партнёрству;
- обеспечено устойчивое сотрудничество с различными категориями социальных партнёров.

Проведенное исследование позволило выявить следующие направления социального партнёрства:

- создание муниципальных консультативных советов по профессиональному образованию;
- создание попечительских советов образовательных учреждений;
- изучение рынка труда и мониторинг трудоустройства выпускников профессиональных учебных заведений;
- разработка соглашений о сотрудничестве и распределении трудовых функциональных обязанностей в области профессионального образования и административными органами управления;
- подготовка кадров на основе целевого приема;
- организация дополнительных материальных и финансовых ресурсов профессиональным учебным заведениям;
- организация конкурсов профессионального мастерства;
- переподготовка безработных граждан;
- изучение прогнозного спроса на будущих рабочих и специалистов;
- оценка потребности в кадрах;
- исследование перспектив движения рабочих кадров на предприятиях;
- предоставление прогнозов развития экономики региона;
- анализ демографической ситуации в регионе;
- исследование потребностей населения в профессиональных образовательных услугах;
- установление соответствия между потребностями работодателей в рабочих кадрах и возможностями профессиональных учебных заведений в их подготовке.

Выводы. Таким образом, чтобы система социального партнёрства работала с наибольшей эффективностью необходимо осуществлять мониторинг рынка труда по таким важным индикаторам, как численность безработных и экономически активного населения, пол, возраст, уровень трудоустройства выпускников профессиональных учебных заведений, вакансии на предприятиях.

При этом, можно оказать обучающимся помощь в профессиональном самоопределении с учетом его профессиональных склонностей, индивидуальных способностей, личностных качеств, медицинских показаний. По результатам, обучающимся рекомендуются индивидуальные программы формирования или развития тех или иных компетенций, которые позволяют определить будущие позиции на рынке труда.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Формирование профессионального правосознания рабочих и специалистов / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева, А.М. Петровский // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-3. – С. 87-89. – EDN AFXEAL.
2. Зиновьева, С.А. Профессиональное корпоративное обучение / С.А. Зиновьева, Е.А. Коняева, А.М. Петровский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 112-114. – EDN TKYZKQ.
3. Маркова, С.М. Роль производственных условий в воспитании будущих рабочих и специалистов / С.М. Маркова, Д.М. Михайленко, М.Н. Уракова // Современные проблемы развития профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Нижний Новгород, 01 нояб. 2021 г. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2021. – С. 16-17. – EDN QYFSUV.
4. Маркова, С.М. Практическая подготовка обучающихся в производственно-педагогических условиях / С.М. Маркова, Д.С. Чернов, А.А. Ураков // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 182-184. – EDN KNFGNI.
5. Орлов, А.В. Организация производства / А.В. Орлов, Н.А. Куфтырева, А.М. Петровский. – 2-е изд., перераб. и доп. – Нижний Новгород: НГТУ имени Р.Е. Алексеева, 2022. – 174 с. – ISBN 978-5-502-01534-9. – EDN YIZNJY.
6. Петровский, А.М. Социальное партнерство в профессиональном образовании / А.М. Петровский, Е.А. Алешугина, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 13-16. – DOI: 10.26140/bgz3-2019-0804-0001. – EDN KUSATJ.

УДК 377

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Земляничкина Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Матвеева Юлия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления методической работы в системе профессионального образования. Главная цель методической работы – педагогическая подготовка педагогов и мастеров профессионального обучения к успешному осуществлению учебно-воспитательного процесса. Субъекты профессиональных учебных заведений должны непрерывно изучать современные методы активизации познавательной деятельности студентов, методики воспитания профессионально важных качеств с использованием тренажёра, технологий цифрового обучения. Основное направление методической деятельности профессиональных учебных заведений – повышение педагогического мастерства педагогов профессионального образования и мастеров производственного обучения к эффективности педагогического процесса. Повышение педагогического мастерства инженерно-педагогических работников осуществляется через изучение передового педагогического опыта, организацию научно-исследовательской деятельности по проблеме развития учебно-воспитательного и учебно-производственного процесса в профессиональном образовании, разработку инструкторско-технологических карт. Изучение педагогического творчества практических работников профессиональных учебных заведений является основным направлением научно-исследовательской и методической деятельности. В системе профессионального образования большое внимание уделяется профессиональному воспитанию обучающихся. В процессе производственного обучения необходимо воспитывать у обучающихся глубокое уважение у профессиональной деятельности, способствовать подготовке, а активной общественной жизни. Для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса необходимо непрерывно развивать педагогическое мастерство преподавателей и мастеров профессионального обучения. Таким образом, формы и методы методической работы зависят от успеха образовательной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное образование, преподаватели и мастера производственного обучения, учебно-воспитательный процесс, методическая работа.

Annotation. The article examines the main directions of methodological work in the system of professional education. The main goal of methodological work is pedagogical preparation of teachers and masters of professional training for the successful implementation of the educational process. Subjects of professional educational institutions must continuously study modern methods of activating students' cognitive activity, methods of developing professionally important qualities using a simulator, and digital learning technologies. The main direction of methodological activity in vocational educational institutions is to improve the pedagogical skills of vocational education teachers and industrial training masters for the effectiveness of the pedagogical process. Improving the pedagogical skills of engineering and teaching staff is carried out through the study of advanced pedagogical experience, the organization of research activities on the problem of developing the educational and training-production process in vocational education, and the development of instructor-technological maps. The study of pedagogical creativity of practical workers of vocational educational institutions is the main direction of scientific research and methodological activities. In the system of vocational education, much attention is paid to the professional education of students. In the process of industrial training it is necessary to cultivate in students a deep respect for professional activity, to promote preparation for an active social life. To improve the effectiveness of the educational process, it is necessary to continuously develop the pedagogical skills of teachers and masters of professional training. Thus, the success of educational activities depends on the forms and methods of methodological work.

Key words: vocational education, teachers and masters of industrial training, educational process, methodological work.

Введение. Основные задачи профессионального образования заключаются в подготовке высококомпетентных, образованных рабочих и специалистов для отраслей экономики страны, отвечающим требованиям современного производства, научно-технического прогресса и перспективам их развития; формирование профессионального мировоззрения, воспитание нравственных качеств [1].

Результаты педагогического процесса профессионального образования зависят от того как инженерно-педагогические работники определяют содержание, дидактические задачи, профессиональная направленность учебных занятий, выбор форм, методов и средств, применяемых на учебных занятиях с учетом особенностей обучающихся, условий, в которых протекает учебный процесс.

В этой связи, научная и педагогическая подготовка требует от педагогов непрерывного развития своих знаний и педагогического мастерства. Необходима специальная подготовка к учебно-воспитательной работе, знать требования к системе уроков по комплексной теме, учет особенностей конкретных производственных работ, новые методы труда передовых рабочих. Такая специальная подготовка осуществляется при помощи методической работы.

Таким образом, основное направление методической деятельности профессиональных учебных заведений – повышение педагогического мастерства педагогов профессионального образования и мастеров производственного обучения к эффективности педагогического процесса.

Целью статьи является определение видов деятельности методической работы в системе среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. В условиях всё ускоряющихся темпов научно-технического прогресса мастерам и преподавателям необходимо непрерывно повышать квалификацию, постоянно обновлять свои знания. Для мастеров производственного обучения непрерывно овладевать инновационными способами профессиональной деятельности, а педагогов внедрять интерактивные методы профессионального обучения, прогрессивные результаты педагогической науки и новшеств в профессионально-педагогической деятельности.

Изучение педагогического опыта осуществляется с помощью следующих действий:

- проведение бесед по итогам наблюдения;
- анализ методической документации;

- анализ работ обучающихся;
- организация теоретического исследования (проверка выводов, полученных в результате наблюдений).

Как известно, основными задачами профессионального образования является:

- подготовка для всех отраслей экономики высоко компетентных, технически-образованных и духовно-развитых рабочих и специалистов, владеющих профессиональным мастерством и отвечающих требованиям современного производства и научно-технического прогресса;
- формирование у студентов профессионального мировоззрения, нравственных качеств, патриотизма, положительного отношения к труду, сохранять трудовые традиции на производстве.

Большую роль в достижении данных результатов учебно-воспитательного процесса принадлежит педагогам и мастерам производственного обучения. Эффективность педагогического процесса зависит от того, как мастера производственного обучения и педагогов профессионального обучения организуют учебные занятия, насколько оптимально определяют содержание, дидактические задачи и профессиональную направленность каждого учебного занятия, творчески подходят к выбору форм, методов, средств [2].

С целью обеспечения высокого качества профессиональной подготовки студентов в профессиональных учебных заведениях необходимо обеспечить педагогическую и специальную подготовку инженерно-педагогических кадров.

Таким образом, главная цель методической работы педагогическая подготовка педагогов и мастеров профессионального обучения к успешному осуществлению учебно-воспитательного процесса. Субъекты профессиональных учебных заведений должны непрерывно изучать современные методы активизации познавательной деятельности студентов, методики воспитания профессионально важных качеств с использованием тренажера, технологий цифрового обучения.

Грамотно поставленная и непрерывно организованная методическая работа является важным фактором непрерывного развития учебно-воспитательного процесса и повышения уровня педагогической и профессиональной квалификации.

Особенно надо отметить, методическая работа включает изучение передового педагогического опыта и организацию научно-исследовательской деятельности по проблемам развития учебно-воспитательного и учебно-производственного процессов в профессиональном образовании [5].

В связи с непрерывно растущими требованиями к научно-технической и практической подготовке рабочих и специалистов могут быть решены как при условии научно-исследовательской работы, так и творческих поисков практических работников профессиональных учебных заведений.

Изучение педагогического творчества практических работников профессиональных учебных заведений является основным направлением научно-исследовательской и методической деятельности.

Распространение передового опыта осуществляется через взаимное посещение учебных занятий и помощь опытных педагогов молодым начинающим педагогам: на педагогических и методических советах обсуждаются вопросы внедрения в практику педагогических приемов и методов, успешно применяемых лучшими мастерами и преподавателями; организацию тематических и научно-практических конференций, педагогических чтений.

В процессе обмена опытом обсуждаются следующие вопросы:

- разработка и изготовление приспособлений и специальных инструментов для использования в процессе обучения;
- изготовление наглядных пособий для уроков производственного обучения;
- разработка методик обучения по отдельным темам производственного обучения;
- изучение передового опыта мастеров производственного обучения во своей специальности;
- изучение опыта специалистов производства по изготовлению инструментов;
- составление проектов учебных занятий (инструментальных документов, разработка программ, методических пособий, анализ уроков производственного обучения);
- разработка технологических карт, чертежей, инструментов и приспособления;
- демонстрация трудовых приемов, образцов работ, эталонов изделий.

С целью активного, творческого участия всех инженерно-педагогических кадров в методической работе необходимо учитывать личностные особенности педагогов (базовые образовательные, стажировка педагогической работы профессиональных учебных заведениях, опыт работы на предприятиях) [3]. Необходимо учитывать особенности следующих категорий инженерно-педагогических работников:

- опытные мастера и преподаватели, имеющие необходимое образование и стаж педагогической работы в профессиональных учебных заведениях;
- выпускники профессиональных учебных заведений, имеющие образование, но не имеющие опыта практической работы;
- преподаватели общеобразовательных предметов, не знающие специфики работы в профессиональных учебных заведениях;
- специалисты производства, не имеющие педагогического образования.

Методическая работа осуществляется в соответствии с имеющимся опытом профессионально-педагогической деятельности.

На уроках производственного обучения у обучающихся формируются профессиональные компетенции. Важным фактором в этом процессе имеют инструкционно-технологические карты, применение которых обеспечивает связь теоретического и производственного обучения, активизирует проведение вводного, текущего и заключительного инструктажа [4].

В них отражается последовательность и способы выполнения работ, инструменты, оборудование и материалы, содержание и способы проведения самоконтроля.

В содержании карт должны быть требования к изготовленным изделиям и техника безопасности при выполнении приемов технологического процесса.

Таким образом, инструкционно-технологические карты имеют следующие структуры:

- вопросы самоподготовки обучающихся;
- технологический процесс выполнения работ (операции, инструменты, материалы);
- контроль-самоконтроль (критерии качества изготовлений продукции, их оценка и возможные дефекты и их устранения).

Для проверки эффективности инструкционно-технологических карт, как они влияют на активизацию обучающихся в процессе производственного обучения следует организовать опытную работу.

Эффективность использования инструкционно-технологических карт можно установить с помощью следующих методов:

- наблюдение за работой обучающихся и мастеров производственного обучения в процессе проведения инструктажей и в процессе выполнения производственных заданий;

- хронометраж работы группы в целом, отдельных обучающихся;
- изучение работы отдельных обучающихся;
- проведение контрольных срезов: контрольные работы, контрольное наблюдение, итоговые работы по темам и т.д.;
- анкетирование обучающихся.

Объективность и достоверность выводов, получаемых в результате опытной работы, обеспечиваются правильностью её организацией.

Объективными «измерителями», отражающими процесс и результат производственного обучения, могут быть общепринятые в учебной практике «показатели» его эффективности: устные ответы обучающихся, контрольные работы обучающихся, дневники мастеров, записи хода занятия, индивидуальные беседы и анкеты обучающихся, текущие и итоговые оценки.

Однако для проверки эффективности опытной работы на уроках производственного обучения этих «измерителей» недостаточно.

Одним из других измерителей является оценка качества выполненных работ и изготавливаемой продукции.

В качестве «измерителей» могут служить результаты контрольных работ, детальный анализ типичных ошибок, поэлементный анализ выполняемых работ, отдельных операций и приемов работ. Кроме того, следует учитывать субъективные (личностные) «измерители»: отношения обучающихся, оценку ими используемых на уроке материалов, методических приемов и организационных форм обучения, анкет.

В системе профессионального образования большое внимание уделяется профессиональному воспитанию обучающихся. В процессе производственного обучения определены четыре основных направления воспитания обучающихся: формирования способности планировать трудовую деятельность, контролировать процесс и результаты работы, творчески решать трудовые задачи и работать в коллективе. В процессе производственного обучения необходимо воспитывать у обучающихся глубокое уважение к профессиональной деятельности, способствовать подготовке, а активной общественной жизни [6].

Учебные материалы содержат в себе воспитательные возможности, учитывая специфику каждой отрасли и базового предприятия. При этом практические занятия должны быть построены на конкретном материале базового предприятия, цеха, участка, бригады, что требует от педагогов более глубоких знаний фактического материала, характеризующего перспективы развития базового предприятия. Здесь предусматривается большое количество работ расчетного характера, упражнений по самостоятельной разработке технологических процессов, самостоятельных работ с использованием справочной литературы, лабораторных и практических работ, а также других форм учебной работы.

Система работы по профессиональному воспитанию должна быть направлена на воспитание высокой сознательности в повседневной трудовой деятельности, настойчивость в достижении общественно-полезной цели, на соблюдении трудовой дисциплины. Обучающиеся должны научиться планировать свой труд, связывающего его с решением производственных задач, контролировать процесс и результаты производственной деятельности.

Выводы. Таким образом, основные задачи профессиональных учебных заведений совершенствование организации учебно-воспитательного процесса, повышения эффективности обучения и воспитания обучающихся. Для выполнения данной задачи является непрерывным совершенствование педагогического мастерства преподавателей и мастеров производственного обучения. В этих условиях возрастает роль методической деятельности в образовательных организациях. От её организации, реальности форм и методов, широты и доступности для субъектов профессиональных учебных заведений зависит их успех образовательной деятельности.

В практике учебных заведений утвердились и нашли применения различные формы методической работы: педагогические советы, методические комиссии, инструктивно-методические советы, семинары, практикумы, методические объединения и другие.

В настоящее время все расширяющиеся, усложняющиеся задачи обучения и воспитания обучающихся требуют совершенствование методической работы.

Литература:

1. Земляничина, Е.А. Виды деятельности педагога среднего профессионального образования / Е.А. Земляничина, О.А. Новикова, О.А. Гришина // Современные проблемы развития профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Нижний Новгород, 28 нояб. 2024 г. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2024. – С. 111-114. – EDN CBIEFE.
2. Маркова, С.М. Преемственность непрерывного профессионального образования / С.М. Маркова // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XVII Междунар. науч. конф., Москва-Иваново-Шуя, 07-08 нояб. 2024 г. – Москва-Иваново-Шуя: ИвГУ, 2024. – С. 59-60. – EDN WBQEKX.
3. Маркова, С.М. Воспитательный процесс в профессиональных образовательных организациях / С.М. Маркова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(2). – С. 274-276. – EDN MKEXYG.
4. Маркова, С.М. Методические проблемы исследования профессионального обучения / С.М. Маркова, А.А. Ураков, О.А. Новикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 438-440. – EDN HRNQTK.
5. Уракова, Е.А. Система практического обучения в профессиональной школе / Е.А. Уракова, М.Н. Булаева, А.А. Ураков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(1). – С. 401-403. – EDN ENUDXJ.
6. Уракова, Е.А. Организация методической работы в системе среднего профессионального образования / Е.А. Уракова, Д.М. Михайленко, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 234-236. – EDN WFSWQT.

УДК 371

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры Теоретических основ и технологий начального математического образования Махмудов Хейруллах Махмудович
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, профессор кафедры Теоретических основ и технологий начального математического образования Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры Теоретических основ и технологий начального математического образования Магомедов Насрудин Гитихмаевич
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ДИВЕРГЕНТНЫЕ ЗАДАЧИ ПРИ ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обсуждается роль дивергентных задач при проблемном обучении младших школьников как средства создания на уроках математики проблемных ситуаций. Приведены примеры 10 ключевых дивергентных задач, проверенных на практике с методикой их решения на уроках, которые показали свою эффективность в достижении планируемых результатов в ходе реализации проблемного обучения младших школьников. Авторы делают выводы о том, что дивергентные задачи в процессе проблемного обучения начальному курсу математики позволяют задействовать и развивать такие факторы дивергентного мышления как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность, способствующие эффективному развитию у учащихся креативности мышления с одной стороны, и математической культуры их с другой. В практике обучения начальному курсу математики разработана и апробирована совокупность дивергентных задач с методикой их реализации, позволяющая целенаправленно развивать креативность у учащихся. Данные задачи рекомендуются к широкому внедрению в процесс профессиональной подготовке будущих учителей математики.

Ключевые слова: дивергентная задача, дивергентное мышление, проблемное обучение, проблемная ситуация.

Annotation. The article discusses the role of divergent tasks in the problem-based learning of younger schoolchildren as a means of creating problematic situations in mathematics lessons. The examples of 10 key divergent tasks, tested in practice with the methodology of their solution in the classroom, are given, which have shown their effectiveness in achieving the planned results during the implementation of problem-based learning for younger schoolchildren. The authors draw conclusions that, that divergent tasks in the process of problem-based learning in the primary course of mathematics allow you to use and develop such factors of divergent thinking as fluency, flexibility, originality and elaboration, which contribute to the effective development of students' creative thinking on the one hand, and their mathematical culture on the other. In the practice of teaching the primary course of mathematics, a set of divergent tasks with a methodology for their implementation has been developed and tested, which allows for the purposeful development of creativity in students. These tasks are recommended for wide introduction into the process of professional training of future teachers of mathematics.

Key words: divergent task, divergent thinking, problematic learning, problematic situation.

Введение. Как известно, теория проблемного обучения зародилась в пятидесятые годы XX столетия и далее она успешно развивалась и развивается как в трудах отечественных, так и зарубежных психологов, и педагогов. В настоящее время проблемное обучение выступает как важнейший механизм реализации системно-деятельностного подхода – методологической основы стандартов начального общего образования.

Оно предполагает освоение нового учебного материала обучающимися путём решения ими проблем теоретического и практического характера, возникающих в целенаправленно создаваемых учебных исследовательских (проблемных) ситуациях (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др. [2; 3; 4]).

В педагогических исследованиях приведены более 20 трактовок проблемной ситуации, из которых в нескольких проблемная ситуация отождествляется либо с объявлением учебной проблемы, либо с разрешением задачи проблемного характера, задания или вопроса проблемного характера.

Мы придерживаемся определения И.Я. Лернера [2]: *проблемная ситуация – это осознанное субъектом затруднение, противоречие, пути преодоления которого на данном этапе обучения неизвестны и их надо найти.*

Можно сказать, что *проблемная ситуация – это состояние возмущения интеллектуального состояния субъекта: состояние неопределённости, противоречия, затруднения, напряжения мышления, ожидания.*

Возникает естественный вопрос: найдется ли методически релевантный способ постановки перед школьниками учебной проблемы, чтобы они включались в суть проблемной ситуации? Ответ утвердительный. В них объективно противоречивые составляющие учебной проблемы должны быть представлены так, чтобы можно было обнажить смысл этих противоречий для обучающегося.

Своими достижениями теория проблемного обучения связана с фундаментальными научными исследованиями российских учёных по психологии мышления (Б.Г. Ананьев, А.Я. Пономарев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) и передовым творческим педагогическим опытом учителей-новаторов, которые в своей работе с учащимися успешно применяли целый ряд составляющих проблемного обучения задолго до возникновения самой теории.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке установлено, что потребность к познавательной деятельности у человека возникает обычно тогда, когда он может достичь поставленной цели с помощью уже известных ему знаний и способов действия.

Известно, что конечная цель проблемного начального математического обучения – формирование у младших школьников элементарного математического видения, научить их видеть проблемы и осуществлять поиск их путей решения. Ясно, что это возможно лишь только в процессе деятельности познавательной (мышления). Согласно концепции С.Л. Рубинштейна [5], мышление – это «познание, приводящее к решению встающих перед человеком задач и проблем. Мышление возникает из проблемной ситуации и направлено на её разрешение», так что только оказавшись в проблемной ситуации обучающийся начинает мыслить.

Что касается принципиального различия между двумя вариантами обучения начальному курсу математики – проблемным и не проблемным (традиционным), то в случае варианта проблемного ведущими мотивами познавательной деятельности учащихся становятся интеллектуально-творческие действия (поиск, догадки, гипотезы, рассуждения,

озарение, творчество), а случае варианта второго основной упор делается на репродуктивную деятельность учителя, которая носит объяснительно-иллюстративный характер (ведёт себя как транслятор знаний, накопленных человечеством) и на мотивы непосредственного побуждения (учитель интересно рассказывает, учит, увлеченно показывает, объясняет и т.п.).

К приёмам постановки проблемных задач в основном принято отнести создание проблемной ситуации, вызывающее у учащихся – удивление, затруднение, противоречие, познавательный интерес и т.д.

Проблемное обучение реализуется на уроках как процесс познавательной деятельности детей, основываясь на проводимых детьми размышлениях, поисках, рассуждениях, озарениях, гипотезах и т.д.

Низкое желание учиться, отсутствие достаточной познавательной потребности, внутренней мотивации порою даже у сильных ребят – одна из самых главных трудностей в работе учителей наших дней.

Так, хорошо известны и востребованы на практике три такие универсальные познавательные эмоции – как *удивление, недоумение и восхищение*, которые у человека возникают при столкновении с противоречием.

Результаты исследований процесса мышления психологами позволяют им утверждать, что «эмоции как форма проявления потребностей личности выступают в качестве внутренних побуждений к деятельности», «...служат мотивами деятельности» [2, С. 156].

В.Д. Шадриков отмечает, что эмоции побуждают ум к новым начинаниям, а волю – к упорству [7, С. 369]. Но чтобы возникли такие эмоции, нужны противоречия придающие ситуации особенно острую проблемность.

Основная цель данной статьи – обосновать возможность использования дивергентных задач как педагогически мощного средства реализации проблемного обучения начальному курсу математики и демонстрация ряда ключевых дивергентных задач, показавших нам свою эффективность на практике.

Как известно, более 60 лет тому назад американский психолог Д.П. Гильфорд для более эффективного изучения и решения проблемы развития мышления учащихся в процессе обучения предложил подразделять мышление на два вида – *дивергентное и конвергентное*. Им же были введены в обиход понятия *дивергентной и конвергентной задачи*, как задач, направленных на эффективное развитие соответственно дивергентного и конвергентного мышления у обучающихся в процессе поиска и выполнения их решения. Отметим, что дивергентное мышление весьма часто учёными методистами отождествляется с креативностью, то есть, с творческим мышлением [6; 1].

Психолого-педагогическими исследованиями по этой проблематике было установлено, что только баланс между использованием этих двух типов задач на практике обеспечивает более эффективное и целенаправленное развитие обоих видов мышления у ребёнка гарантирующее оптимальное развитие интеллектуально-творческого потенциала его мышления [6].

Однако по сложившейся традиции учителя в ходе создания проблемных ситуаций в основном пользуются возможностями конвергентных задач, которые рассчитаны главным образом для развития у детей конвергентного мышления (интеллекта), тогда как для эффективного развития её творческой компоненты необходимо использовать дивергентные задачи, направленные именно на развитие дивергентного мышления (креативности).

Дивергентные задачи, как известно, отличаются от конвергентных (традиционных) тем, что они допускают множество правильных ответов и множество разнообразных, а порою неожиданных подходов к их решению. Экспериментальная работа показывает, что дивергентная задача уже сама по себе часто вызывает проблемную ситуацию не только у детей, а нередко даже и у учителей начальных классов. Что касается создания проблемных ситуаций дивергентными задачами, то ситуации неопределённости и новизны, создаваемые дивергентными задачами, как правило, вызывает удивление и недоумение сперва в начале, а при удачном её решении затем и восхищение в конце, так как задачи такого типа предполагают поиск различных подходов, не исключая при этом самые неожиданные, самые оригинальные и самые невероятные.

Процесс поиска решений задач такого типа зачастую требует от учащегося интуиции, озарения и ряд других факторов (беглости, гибкости, оригинальности, разработанности), присущие исключительно дивергентному мышлению. Иначе говоря, дивергентность мышления при решении такого типа задач становится эффективным катализатором и триггером развития творческого потенциала ребят.

Далее рассмотрим конкретно ряд апробированных нами на практике дивергентных задач, которые эффективно создавали на уроках проблемные ситуации с достижением планируемых результатов. Эти задачи могут служить образцами при разработке учителями новых подобных дивергентных задач, которые направлены на интеллектуально-творческое развитие младших школьников в ходе их проблемного обучения математике.

Начнем с простой поучительной дивергентной задачи, которая послужила нам добрую службу и продолжает это делать во время педагогических экспериментов в начальных школах.

Задача 1. Двум машинам нужно перевести 480 т груза. Грузоподъёмность их по 3 т, а делают по 5 рейсов за день. Какие различные арифметические способов решения этой задачи Вы можете предложить?

На самом деле эта задача имеет не менее 12 ответов – различных арифметических способов решения, чем и вызывает явное удивление у ребят, а затем с интересом ищут эти способы и при этом часто соревнуются – кто найдёт быстрее и больше решений.

Задача 2. Сколько раз и как нужно сложить один и тот же подходящий мелкий треугольник, чтобы получился данный треугольник.

Эта задача создаёт достойную проблемную ситуацию, и дети обычно теряются в размышлениях. Однако эта ситуация легко преодолевается, если они смогут обнаружить, что три средние линии треугольника разбивают его на четыре равные между собой треугольника. Далее, естественно, приходим к выводу, что ответов будет 4, 16, 64, ... и т.д., то есть сколько угодно и все они правильные. Говоря иначе, данный треугольник можно покрыть сетью из определённого числа равных между собой, но более мелких треугольников.

Задача 3. Турист проплыл на плоту по течению реки 6 км, а обратно вернулся на лодке, скорость которой в стоячей воде 5 км/ч, затратив на это не более 5 часов. Какова скорость течения реки? Могло ли плавание завершиться быстрее, чем 5 часов? Если да, то на сколько минут?

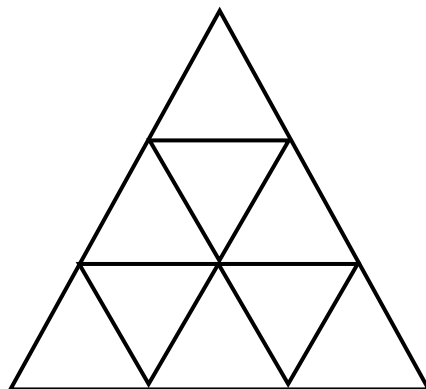
Эта задача создаёт весьма любопытную проблемную ситуацию, потому что решение составлением уравнения приводит к квадратному уравнению. Однако, из того, что турист смог вернуться обратно следует скорость течения реки меньше, то есть 1, 2, 3 или 4 км/ч. Проверка показывает, что подходят только два ответа 2 км/ч и 3 км/ч, когда тратится ровно 5 часов. Поскольку при скорости реки в 1 км/ч и 4 км/ч тратится 7 ч 30 мин, то скорее всего плавание завершится быстрее 5 ч, когда скорость течения реки равна 2,5 км/ч. На самом деле, тогда скорость плота и лодки равны 2,5 км/ч, то за первые 4 ч турист проплывёт 10 км, а оставшийся 2 км за 48 мин, то есть на 12 мин быстрее. Ответ на главный вопрос задачи таков: скорость течения реки может быть любая от 2 км/ч до 3 км/ч.

Задача 4. Найти на чертеже как можно больше различных треугольников.

Каждый ребёнок найдёт столько сколько сможет, а самое большое их 13.

Задача 5. Как вычислить устно сумму натуральных чисел от 1 до 100?

Существует много способов устного вычисления, но приведём два из них: 1. Зная, что сумма натуральных чисел от 1 до 9 и 10 равны соответственно 45 и 55 найдём искомую сумму: Разобьём искомую сумму от 1 до 100 на суммы по 10 слагаемых в каждой, тогда получим равенство: $55 + (10 \text{ дес} + 55) + (20 \text{ дес} + 55) + \dots + (90 \text{ дес} + 55) = 550 + 10 \times 45 \text{ дес} = 550 + 4500 = 5050$.



2. Отдельно вычисляем $50 + 100 = 150$, для каждого из чисел 1, 2, 3, ..., 49 выбираем из оставшихся чисел 99, 98, 97, ..., 51 число, дающее в сумме 100. Таких сумм будет 49. Таким образом, получим 4900, а в итоге $4900 + 150 = 5050$. Эта задача, как правило, вызывает большой интерес не только у учащихся, но и у учителей начальных классов и сослужила нам добрую службу.

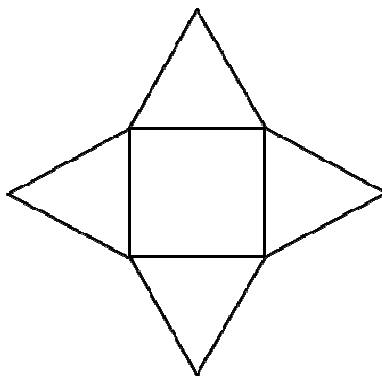
Задача 6. Сколькими способами можно разделить квадрат на 4 равные между собой фигуры при помощи 2 прямых?

Обычно ребята при решении этой задачи, как правило, приводят 2 варианта ответа - при помощи диагоналей или средних линий квадрата, но редко кто-то догадывается, что задача имеет бесконечно много ответов, получаемые путём любого поворота диагоналей относительно центра квадрата. При этом в итоге получаем 4 равных трапеций, а первые 2 варианта – это частные случаи.

Задача 7. Существуют ли многогранники, у которых два основания равные между собой квадраты, а боковые грани треугольники?

После некоторых раздумий не только учащиеся, порою даже студенты отрицают возможность наличия таких фигур. А при демонстрации готовых моделей и те, и другие удивляются. Задача – эффектная и востребованная при проблемном обучении и, как дивергентная она имеет сколько угодно решений.

Конструируется такой многогранник из двух полу разверток (рисунок ниже), поворачивая один относительно другого на 45° градусов и совмещая соответственно четыре вершин треугольников с четырьмя вершинами квадратов и фиксируя получим десятигранник, боковые грани которого восемь треугольников, а основания два квадрата. Весьма полезно попросить ребят посчитать число вершин и рёбер этого многогранника. Ясно, что их будет 8 и 16 соответственно. В общем случае понятно, что треугольники на чертеже должны быть равнобедренными, а основания могут быть равными между собой парой правильных многоугольников.



Задача 8. Известны длины двух сторон треугольника – 10 см и 7 см. Каким может быть длина третьей стороны?

Ясно, что ответов много от 4 см до 16 см, ибо известно, что сумма длин двух сторон треугольника больше длины третьей стороны. Но на практике очень часто учащиеся допускают ошибки и не справляются с этой задачей.

Задача 9. Сколько правильных треугольников, стороны которых совпадают с заданными 12 отрезками одинаковой длины, можно построить? Возможно ли в этих условиях построение 10 таких треугольников?

Обычно дети справляются с построением до шести таких треугольников, образуя совместные, например, правильный шестиугольник. После ряда попыток ребята приходят к выводу, что это невозможно. Вот тут детей можно, как и полагается при постановке проблемной ситуации, удивить предьявив им чертёж или модель тетраэдра, где без труда видим 4 треугольника из 6 отрезков, то есть, благодаря этим 12 отрезкам имеем 2 тетраэдра и того 8 треугольников. Однако, при объединении этих тетраэдров своими основаниями освобождаются 3 отрезка, которые позволяют достроить полученную фигуру с семью треугольниками ещё тремя. Итого получаем 10. Ответ: 12 отрезков позволяют построить 10 правильных треугольников. Таким образом, кажущаяся невозможность построения стала вполне возможной.

Задача 10. В семье 12 человек. Как при помощи 4 разрезов разделить арбуз на 12 равных кусков, чтобы каждому досталось по куску арбуза?

Обычно учащиеся выдвигают много вариантов, не останавливаясь в подробностях отметим, что в идеале наиболее подходящими оказывались три вертикальных разреза под углом 120° и один разрез по экватору арбуза. Итого имеем 12 кусков и это не трудно продемонстрировать на предметной наглядности.

Задача 11. Расстояние между двумя туристическими пунктами на берегу реки 5 км. Первый турист прошёл это расстояние туда и обратно вдоль берега реки со скоростью 5 км/ч, а второй турист – это путешествие совершил по реке на лодке, собственная скорость которой также 5 км/ч. Кто из них вернётся раньше, если начали старт одновременно из первого пункта?

Время первого туриста дети находят без проблем 10: $5 = 2$ (ч). А что касается времени второго, то здесь чаще рассуждают так: так как при движении по течению на 5 км река помогала лодке, а при движении против течения на те же 5 км препятствовала лодке, то в целом скорость реки не влияет на время, то есть помощь и противодействие реки уравниваются. Но этот вывод ошибочен, в этом и заключается проблемность ситуации. Остановимся на этом более подробно. Поскольку второй турист смог обратно вернуться, то скорость течения реки меньше 5 км/ч, то есть 1, 2, 3 или 4 км/ч. Тогда скорость лодки против течения соответственно 4, 3, 2 и 1 км/ч, а по течению соответственно 6, 7, 8 и 9 км/ч. Отсюда видим, что скорость лодки при движении против течения меньше, чем при движении по течению при одной и той же скорости реки. Значит, время, затраченное на движение против течения больше, чем по течению и равенства между ними нет. Чем больше скорость реки, тем больше будет разница. Например, если скорость реки равна 4 км/ч, то лодка затратит только на движение против течения 5 ч. Отсюда следует, что меньше всего времени лодке понадобится, если скорость реки равна 1 км/ч. Тогда скорость лодки по течению будет 6 км/ч, а против – 4 км/ч. Время по течению равна 50 мин, а против – 1ч 15 мин, итого 2 ч 5 мин. А что будет, если скорость реки, например, два с половиной км/ч? В этом случае получим соответственно 40 мин и 2 часа. Итого ответ 2 часа 40 мин.

Выводы. По результатам выполненной нами экспериментальной работы, можно сформулировать следующие выводы:

1. Дивергентные задачи в процессе проблемного обучения начальному курсу математики позволяют задействовать и развивать такие факторы дивергентного мышления как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность, способствующие эффективному развитию у учащихся креативности мышления с одной стороны, и математической культуры их с другой.

2. Разработана и апробирована в практике обучения начальному курсу математики ключевая совокупность дивергентных задач с методикой их реализации, позволяющая целенаправленно развивать креативность у учащихся.

3. Анализ опытно-педагогической работы в школах подтвердила востребованность задач дивергентного типа в ходе проблемного обучения, как удобного и эффективного средства по созданию проблемных ситуаций для целенаправленного творческого развития младших школьников.

4. Систематическое включение дивергентных задач в ходе обучения начальному курсу математики является требованием ФГОС НОО, и оно направлено как на развитие креативности у учащихся, так и на повышение у них общего уровня математической культуры.

5. Для эффективного развития пространственного воображения учащихся решение дивергентных задач геометрического содержания весьма желательно изготовление учащимися моделей геометрических тел.

6. Экспериментальная работа, проведённая нами в школах, подтвердила высокий методический эффект от использования дивергентных задач для создания проблемных ситуаций в процессе реализации проблемного обучения начальному курсу математики.

Литература:

1. Гашаров, Н.Г. Дивергентные задачи в начальном курсе математики / Н.Г. Гашаров, Б.С. Касумова. – Махачкала: ДГПУ, 2010. – 156 с.
2. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 185 с.
3. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – Москва: Директ-Медиа, 2008. – 392 с.
4. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Москва: Педагогика, 1990. – 303 с.
5. Рубинштейн, С.П. О мышлении и путях его исследования / С.П. Рубинштейн. – Москва: Изд-во АН СССР, 1958. – 145 с.
6. Савенков, А.И. Одарённые дети в детском саду и школе / А.И. Савенков. – Москва: Академия, 2000. – 232 с.
7. Шадриков, В.Д. Духовность и творчество / В.Д. Шадриков // Основные современные концепции творчества и одаренности. – Москва: Молодая гвардия, 1997. – С. 361-370

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Маяцкая Валентина Александровна
ГБУ ДПО «Ставропольский институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук Астрцова Надежда Владимировна
ГБУ ДПО «Ставропольский институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье определена значимость индивидуализации образовательного процесса, способствующего формированию у младших школьников умения учиться. Раскрыты особенности реализации субъектной позиции обучающихся на уровне начального общего образования в контексте формирования учебной самостоятельности. Выделены и описаны педагогические условия организации развернутой учебной деятельности в образовательном процессе начальной школы. Авторами приведены примеры конкретных заданий метапредметного характера, выполнение которых предусматривает систему действий и операций обучающихся, направленных на становление и развитие всех групп универсальных учебных действий.

Ключевые слова: субъектная позиция, общеучебные компетенции, учебная самостоятельность, учебная деятельность, универсальные учебные действия, педагогические условия, задания метапредметного характера, младшие школьники.

Annotation. The article defines the importance of individualization of the educational process, contributing to the formation of learning skills among younger schoolchildren. The article reveals the specifics of the implementation of the subjective position of students at the level of primary general education in the context of the formation of educational independence. The pedagogical conditions of the organization of extensive educational activities in the educational process of primary schools are highlighted and described. The authors provide examples of specific meta-subject tasks, the implementation of which provides for a system of actions and operations of students aimed at the formation and development of all groups of universal educational activities.

Key words: subject position, general academic competencies, learning independence, learning activities, universal learning activities, pedagogical conditions, meta-subject tasks, primary school students.

Введение. Современная парадигма начального образования характеризуется переориентацией целей обучения на развитие личности учащегося. В фокусе внимания педагогов находится не только усвоение знаний, но и формирование универсальных учебных действий (далее – УУД), которые способствуют активному познанию мира и саморазвитию. Психологическая наука подчёркивает важность индивидуализации образовательного процесса, а также учёта физического и психического развития младших школьников. Ключевым аспектом становится развитие учебных компетенций, которые представляют собой совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешного обучения.

В начальной школе особое внимание уделяется формированию способности учащихся ставить учебные цели, осуществлять рефлексию своих действий и взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса. Эти умения способствуют развитию самостоятельности, инициативности и ответственности, что является основой для дальнейшего обучения и социализации. Психологические исследования показывают, что мотивация и базовые учебные навыки формируются под влиянием целенаправленной педагогической деятельности, обеспечивающей создание условий для активного участия ребёнка в учебном процессе.

Изложение основного материала статьи. Умение учиться представляет собой сложную когнитивную структуру, включающую в себя рефлексивные и продуктивные компоненты. Рефлексивные компоненты включают способность анализировать собственные действия, выявлять пробелы в знаниях и ставить новые цели на основе предыдущих результатов. Продуктивные компоненты связаны с умением самостоятельно находить и осваивать новые знания, а также применять их в решении учебных задач. Важным аспектом является формирование субъектной позиции учащегося, что предполагает его активное участие в учебном процессе и инициацию взаимодействия с учителями и одноклассниками.

Современная образовательная система должна создавать условия для становления ребёнка как субъекта собственной учебной деятельности. Это требует развития рефлексивных и продуктивных действий уже на начальном этапе обучения. Младшие школьники начинают осваивать научные знания, учатся самостоятельно ставить учебные задачи и искать пути их решения. Таким образом, формируется основа для дальнейшего развития учебной самостоятельности.

Учебная самостоятельность характеризуется рядом ключевых характеристик, таких как умение учиться, моделирование, инициативность и ответственность. Умение учиться включает в себя способность самостоятельно определять дефициты в знаниях и навыках, а также находить пути их восполнения. Моделирование предполагает использование различных опор и стратегий для решения учебных задач. инициативность выражается в стремлении к расширению поискового пространства и поиску нестандартных решений. Ответственность связана с принятием обоснованных решений на основе анализа показателей и результатов [4]. Теория учебной деятельности, разработанная Л.С. Выготским и его последователями, является методологической основой для развивающего обучения.

В рамках этой теории учебная деятельность рассматривается как процесс овладения обобщёнными способами учебных действий, что способствует формированию УУД. Развивающие системы обучения Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова акцентируют внимание на способности у учащихся к самостоятельному мышлению и решению учебных задач.

В процессе решения учебных задач происходит интериоризация внешнего контроля и оценки, что позволяет учащимся самостоятельно оценивать свои действия и результаты. Этот процесс является важным этапом формирования учебной самостоятельности и способствует развитию способности к саморегуляции. Таким образом, методы оценки играют ключевую роль в развитии учебных компетенций у младших школьников, способствуя формированию субъектной позиции и готовности к дальнейшему обучению.

Учебная деятельность представляет собой специфическую форму активности, ориентированную на всестороннее развитие личности ребёнка. Этот процесс способствует осознанному усвоению социокультурного опыта, интегрированного в программы начального общего образования. Важно подчеркнуть, что именно результаты самостоятельной работы учащихся с учебным материалом оказывают непосредственное влияние на трансформацию их психики и поведенческих паттернов. В контексте данной проблематики, Л.С. Выготский постулировал, что учебная деятельность является ключевым фактором формирования «новообразований» в психической структуре ребёнка [1]. Развивая эту концепцию, В.В. Давыдов предложил определение «развёрнутой» учебной деятельности и разработал методологические рекомендации по её оптимальной организации в рамках школ развивающего обучения (рисунок 1.) [2, С. 33].

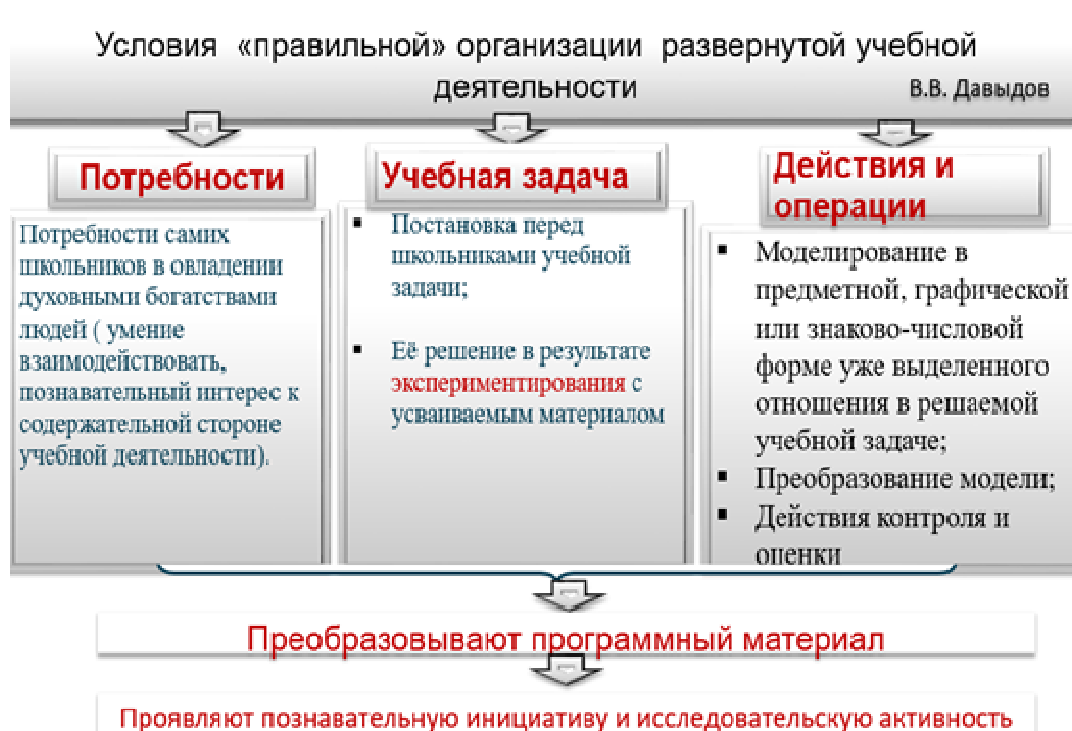


Рисунок 1. Организация учебной деятельности обучающихся в соответствии с ее компонентами

Для формирования активного участия учащегося в образовательном процессе и развития навыков автономного обучения необходимо, чтобы у него сформировалась потребность в духовных и когнитивных ценностях. Эта потребность проявляется в мотивационных структурах, стимулирующих познавательную деятельность. В образовательной среде данный феномен находит свое выражение через учебную мотивацию, которая представляет собой комплекс внутренних побуждений, направленных на усвоение знаний и развитие компетенций.

Каждый учащийся должен стать субъектом, организуя свою учебную деятельность на основе индивидуальных потребностей, интересов и предпочтений. Это предполагает использование персонализированных методов обучения и формирование личностного отношения к учебному процессу. Педагог, в свою очередь, должен создавать оптимальные условия для развития когнитивных способностей учащихся, их автономии и стремления к непрерывному самообразованию.

Общеучебные компетенции, такие как наблюдательность, умение слушать собеседника, аргументировано выражать свою позицию и осуществлять самоконтроль, являются фундаментальными элементами учебного сотрудничества и целенаправленного усвоения знаний. Интеллектуальные операции, включая анализ, синтез, обобщение и классификацию, а также языковые средства, через которые происходит усвоение знаний, выступают в качестве инструментов учебной деятельности.

Освоение обучающимися программного материала невозможно без их активной позиции, в рамках которой задействованы потребности самих школьников. Процесс включения ребенка в учебную деятельность осуществляется на основе логики научного познания: от абстрактного к конкретному. Деятельностный подход в педагогике предполагает уже на первом этапе урока выполнение школьниками задания на преобразование программного материала на основе учебных действий и операций, вместо воспоминаний изученной информации. В связи с этим педагог создаёт условия для достижения успеха, предлагая разнообразные формы организации учебного процесса, такие как индивидуальная работа, парное и групповое взаимодействие. По завершении выполнения задания все участники обсуждают результаты, при этом учитель выполняет роль равноправного партнёра. Возможно, на данном этапе учащимся предлагается задание с «ловушкой», для решения которого в арсенале обучающегося нет изученного алгоритма, и возникает в дальнейшем необходимость его нахождения. В этом и заключается первое педагогическое условие правильной организации развернутой учебной деятельности.

Вторым ключевым условием эффективной учебной деятельности является постановка учебной задачи, требующей экспериментального подхода к материалу. Принятие учебной задачи учащимися является центральным элементом образовательного процесса. Важно отметить, что учебная задача не сводится к простому выполнению задания на уроке; она представляет собой структурированную деятельность, направленную на достижение образовательных целей.

В процессе решения учебной задачи, учащиеся выявляют общий способ действия, который может быть применён к целому классу аналогичных задач. В рамках развивающего обучения, разработанного В.В. Репкиным, выделяются специальные уроки, направленные на осознание учащимися ограниченности старых способов действий и стимулирование поиска новых алгоритмов [3, С. 246]. На первом этапе учащиеся демонстрируют применение изученных алгоритмов и способов действий, а также осуществляют самооценку, что является предпосылкой для перехода ко второму этапу – поиску нового способа решения. На третьем этапе ставится практическая задача, которая не может быть решена с использованием старых методов, создается «ситуация разрыва». Педагог разрабатывает стратегии, направленные на поддержку учащихся в их поисковых действиях.

Третьим педагогическим условием выступает использование знаково-символических средств, которые способствуют удержанию учебной задачи на протяжении всего процесса её решения. Эти средства играют ключевую роль в систематизации информации, что облегчает её понимание и запоминание. В начальной школе педагоги активно реализуют данные условия на практике посредством заданий метапредметного характера, способствующих формированию УУД.

Педагогическая разработка урока предполагает выделение учителем содержательной части изучаемого материала и создание задания, которое представляет собой структурированный способ действия на основе этого содержания. Уровень сложности задания (базовый или повышенный) определяется количеством операций, необходимых для его выполнения.

В данной статье мы рассмотрим ряд заданий, соответствующих структуре урока деятельностного типа и направленных на формирование всех групп планируемых образовательных результатов. В качестве примера возьмём урок математики для четвёртого класса на тему «Нахождение числа по его доле».

На этапе актуализации знаний, учащиеся решают практические задачи, применяя ранее изученные алгоритмы. Задание формулируется следующим образом:

Решите задачу для обсуждения в группе, действуя по предложенному плану.

План:

1. Найдите часть от числа самостоятельно. Расположите числа в порядке возрастания.

5/7 от 21	3/8 от 48	3/5 от 45	7/10 от 60
15	18	27	42
Д	О	Л	Я

2. Проверьте полученный результат с образцом на доске. Если у вас другой ответ, поясните почему.

3. В парах составьте схему к задаче и запишите алгоритм её решения.

В классе 24 ученика. 2/8 части всех учеников класса учатся на «5».

Сколько учеников этого класса учатся на «5»?

4. В группах сравните свой алгоритм решения и подготовьте его для обсуждения, используя схему.

Формулировка задания в виде плана позволяет учителю представить его как систему последовательных действий и операций обучающихся, направленных на решение учебной задачи. Это способствует переходу от фронтальной работы к более индивидуализированным формам учебной деятельности и формированию у учащихся одного из ключевых регулятивных УУД – способности к самоорганизации в процессе познания.

Выполняя это задание, учащиеся применяют изученный алгоритм нахождения доли от числа и доказывают его корректность на основе моделирования.

На следующем этапе урока, при формулировании учебной задачи, задание для учащихся звучит следующим образом:

Сформулируйте учебную задачу, действуя по предложенному плану.

План:

1. Самостоятельно составьте схему, анализируя задачу.

В магазине пиццу разделили на 8 частей и продают её кусочками. Мне хватает 3 кусочков, и я купила их за 48 рублей. Мне стало интересно, сколько стоит целая пицца?

2. В группах сравните схемы двух задач и проверьте их по образцу.

3. Предположите решение второй задачи и сформулируйте учебную задачу для обсуждения.

Учащиеся формулируют учебную задачу, сопоставляя схемы и определяя границы знания и незнания, когда применение известного алгоритма становится невозможным. Это создаёт ситуацию, требующую поиска нового способа решения, что способствует развитию сложных мыслительных операций, таких как абстрагирование и обобщение.

На этапе построения проекта выхода из затруднения учащиеся составляют план решения учебной задачи. Задание звучит так:

Используя страницу учебника и незаконченные предложения, дополните план решения учебной задачи для обсуждения.

Незаконченные предложения:

1. Составим _____ нахождения числа по его доле.

2. Сопоставим с правилом на стр. _____.

3. _____ данный алгоритм для решения № _____.

4. Самостоятельно выполним № _____.

5. _____ алгоритм в более сложных вычислениях, выполнив № _____.

6. Выполним задание _____.

7. Подведём _____ урока.

Слова для справок: алгоритм, применим, используем, от учителя, рефлексию.

Такая формулировка задания способствует формированию у учащихся навыков планирования действий по решению учебной задачи и определению этапов предстоящей работы. В словах для справок заложены последовательные шаги по составлению и применению изучаемого алгоритма, что помогает учащимся удерживать учебную задачу как одно из УУД.

На последующих этапах урока учитель может использовать инструкцию для уточнения формы организации учебной деятельности или способа выполнения задания. Приведём пример формулировки задания с инструкцией:

Работайте по 4 пункту плана, используя инструкцию.

Инструкция:

1. Решите задачи самостоятельно и запишите в тетрадь.

Задача 1. 2/3 отрезка прямой 12 см чему равен весь отрезок

Задача 2. От проволоки отрезали 3/4 - 60 м. Чему равна длина всей проволоки?

2. Оцените по критериям.

Критерии самооценки

«5» – верно решены 2 задачи без ошибок; «4» – решены 2 задачи, но допущена 1 ошибка в вычислениях;

«3» – решена 1 задача и допущены более 1 ошибки в вычислениях; «2» – не смогли решить не одну задачу.

3. Обсудите в группах результаты собственной оценочной деятельности.

4. Исправьте по необходимости ошибки.

Данное задание направлено на оценку учащимися уровня освоения метода нахождения целого по его части, а также на контроль процесса и результата их познавательной деятельности. Анализ собственной активности в рамках групповой работы способствует дальнейшей оптимизации стратегий обучения и минимизации ошибок.

На этапе рефлексии учебной деятельности важно, чтобы учащиеся сопоставили запланированный ход урока с фактическим выполнением задач и провели содержательный анализ образовательного процесса.
Формулировка задания:

Проведите рефлексивный анализ урока, следуя предложенной инструкции.

Инструкция:

1. В рамках групповой дискуссии обсудите свои впечатления от урока, используя следующие формулировки:

Какие новые знания я приобрёл в ходе урока?

Что на уроке вызвало у меня наибольший интерес?

С какими трудностями я столкнулся в процессе выполнения заданий?

Как можно определить часть числа, зная его целое?

2. Проведите групповой анализ реализованного плана действий.

3. Сформулируйте консолидированный вывод от группы для последующего обсуждения.

Все представленные задания, наш взгляд, обладают метапредметным характером и направлены на формирование у младших школьников навыков самостоятельного учения, что является ключевым аспектом в развитии когнитивных и регулятивных компетенций.

Выводы. Следует отметить, что преобразование программного материала в результате выполнения практических заданий позволяют обучающимся уже на уровне начального общего образования определять собственный путь познания. При этом субъектная позиция ученика проявляется в следующих умениях: осознать и удерживать учебную задачу, определять алгоритм действий и операций, а также способы решения учебной задачи с постоянной оценкой и контролем. Компоненты учебной деятельности являются последовательными проводниками процесса познания, позволяющими младшим школьникам осваивать его научную логику. Таким образом, младший школьник становится субъектом учебной деятельности, а его алгоритмизированные умения выступают объектом этой деятельности. В результате у детей формируется саморегуляция собственных действий и пробуждается личностный смысл в обучении. Вместе с тем, успешность в достижении планируемых результатов освоения школьниками содержания учебных программ напрямую будет зависеть от умения управлять собственной учебной деятельностью и владения рефлексивными действиями и операциями.

Литература:

1. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – Москва: Смысл, 2018. – 250 с.
2. Развитие теории и практики учебной деятельности: научная школа В.В. Давыдова: монография по материалам Междунар. сетевой науч. конф. (Беларусь, Италия, Россия) / Т.Ю. Андрущенко, А.Г. Крицкий, Б.Д. Эльконин [и др.]. – Волгоград: Перемена, 2016. – С. 31-44
3. Репкин, В.В. Деятельностный подход в обучении русскому языку / В.В. Репкин, Т.В. Некрасова // Деятельностный подход в образовании: монография: в 3 кн. Кн. 1 / сост. В.А. Львовский. – Москва: МГПУ, 2018. – С. 236-257
4. Цукерман, Г.А. Оценочная самостоятельность как цель школьного образования / Г.А. Цукерман. – URL: <http://87.103.175.205/materials> (дата обращения: 25.05.2025)

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ «ЯКЛАСС» И STEPİK В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования цифровых образовательных платформ «ЯКласс» и Stepik в преподавании физики в общеобразовательной школе. Проведён сравнительный анализ функциональных характеристик обеих платформ, выявлены их сильные и слабые стороны, а также особенности педагогического применения. Особое внимание уделено практическому опыту интеграции платформ в образовательный процесс, в том числе в условиях дистанционного и смешанного обучения. Подчёркивается значение цифровых ресурсов для реализации индивидуальных образовательных траекторий, развития навыков самоконтроля и повышения мотивации учащихся.

Ключевые слова: цифровая образовательная платформа, дистанционное обучение, ЯКласс, Stepik, преподавание физики, смешанное обучение, цифровизация образования.

Annotation. The article discusses the possibilities of using the digital educational platforms Yaklass and Stepik in teaching physics in secondary schools. A comparative analysis of the functional characteristics of both platforms has been carried out, their strengths and weaknesses have been identified, as well as the features of pedagogical application. Special attention is paid to the practical experience of integrating platforms into the educational process, including in the context of distance and blended learning. The importance of digital resources for the realization of individual educational trajectories, the development of self-control skills and increasing student motivation is emphasized.

Key words: digital educational platform, distance learning, Yaklass, Stepik, physics teaching, blended learning, digitalization of education.

Введение. Современная система образования находится в состоянии активной трансформации под влиянием глобальных процессов цифровизации, охватывающих все сферы общественной жизни, в том числе и образование [6-8]. Эти изменения обусловлены как объективными технологическими изменениями, так и социальными, политическими и эпидемиологическими вызовами последнего десятилетия. Одним из центральных направлений модернизации образовательного пространства становится системная интеграция цифровых образовательных ресурсов и онлайн-платформ в традиционные формы обучения [5].

Особенно актуальной эта тенденция стала в период пандемии COVID-19, когда образовательные учреждения были вынуждены в кратчайшие сроки переориентироваться на дистанционные формы взаимодействия. Возникла необходимость в переосмыслении самой природы учебного процесса, когда традиционный классно-урочный подход оказался временно недоступным, а роль учителя и учащегося трансформировалась под влиянием новых технологических реалий. В этих условиях цифровые инструменты стали не просто вспомогательными средствами, а основными каналами передачи,

освоения и контроля знаний. Это ускорило внедрение таких решений, как видеоконференцсвязь, виртуальные классы, интерактивные курсы и автоматизированные системы проверки знаний [1].

На фоне столь резких изменений особое значение приобрели универсальные образовательные платформы, обладающие широким спектром функциональных возможностей, простым пользовательским интерфейсом и способностью адаптироваться под различные учебные цели и возрастные категории учащихся. Среди таких платформ особенно выделяются «ЯКласс» (yaklass.ru) и Stepik (welcome.stepik.org/ru), зарекомендовавшие себя как эффективные инструменты для организации как дистанционного, так и смешанного обучения.

Платформа «ЯКласс» ориентирована преимущественно на общеобразовательную школу и предоставляет педагогам возможность гибко управлять учебным процессом: от формирования заданий различной сложности до автоматического анализа результатов и коррекции индивидуальных маршрутов учащихся. В свою очередь, Stepik – это многофункциональный конструктор онлайн-курсов, используемый как в школьном, так и в вузовском образовании. Платформа позволяет создавать полноформатные образовательные продукты с мультимедийным наполнением, поддержкой адаптивного обучения и элементами геймификации.

Таким образом, в условиях быстро меняющегося образовательного ландшафта цифровые платформы становятся неотъемлемым элементом новой педагогической реальности. Целью настоящей статьи является комплексный анализ возможностей и педагогического потенциала цифровых образовательных платформ «ЯКласс» и Stepik в контексте преподавания физики в общеобразовательной школе.

Изложение основного материала статьи. Опыт применения цифровой образовательной платформы «ЯКласс» в преподавании физики в основной школе рассматривается в работе [3], где анализируются результаты её внедрения в образовательный процесс учащихся 7 класса во время дистанционного обучения весной 2020 года, а также в постпандемийный период очного обучения. Авторы подчёркивают, что вынужденный переход к удалённому формату позволил осознать значимость цифровых платформ не только как временного решения, но и как устойчивого инструмента для модернизации образовательной практики. На примере использования «ЯКласс» были опробованы различные сценарии организации учебной деятельности, позволившие выстроить более гибкую модель обучения с включением элементов дифференцированного подхода, индивидуализации заданий, а также самоконтроля и самопроверки учащихся.

Преподавание велось на основе учебно-методического комплекса «Сфера» под редакцией В.В. Белага, который предусматривает в четвёртой четверти 7 класса изучение тем: «Работа», «Мощность», «Энергия», «Простые механизмы», «Коэффициент полезного действия». Эти темы, по наблюдениям авторов, удачно адаптируются к формату онлайн-обучения благодаря их прикладной направленности и возможности визуализации процессов. Платформа «ЯКласс» при этом предоставила широкие возможности для интерактивного освоения материала и организации как текущего, так и итогового контроля.

В числе ключевых функций платформы, обеспечивающих её эффективность в условиях школьного преподавания:

- доступ к теоретическим материалам, оформленным в удобной для учащихся форме, а также к кратким технологическим картам уроков, облегчающим планирование и реализацию образовательного процесса;
- наличие встроенных тестов и проверочных работ, выполненных в формате, приближенном к ВПР, ОГЭ и ЕГЭ, что способствует не только проверке текущих знаний, но и систематической подготовке к итоговой аттестации;
- возможность учителя самостоятельно формировать задания, регулировать их уровень сложности, а также комбинировать собственные упражнения с уже готовыми элементами из обширной базы заданий;
- автоматизированная система оценки и аналитики, предоставляющая как общую статистику по классу, так и подробные данные по каждому ученику, включая количество попыток, допущенные ошибки, время выполнения заданий и др.

Одним из наиболее показательных результатов использования платформы стало существенное повышение успеваемости. Как отмечают авторы, в дистанционном режиме ученики выполняли контрольные и проверочные работы в среднем на 30–40% лучше, чем в условиях традиционного очного обучения. Это, по мнению исследователей, может объясняться как большей мотивацией учеников при использовании цифровой среды, так и возможностью доступа к дополнительным источникам информации во время выполнения заданий.

В то же время исследование выявило и ряд трудностей. Одна из них заключается в невозможности полного контроля со стороны учителя за самостоятельностью выполнения заданий учащимися в домашних условиях. Также было замечено, что структура изложения материала на платформе в ряде случаев отличается от учебника, что может приводить к затруднениям у менее подготовленных или слабо мотивированных учеников. Например, при изучении темы «Механическая работа» встречается методическая несогласованность: на платформе это понятие вводится через категорию энергии, тогда как в рамках школьной программы энергия рассматривается позднее. Такие рассогласования особенно остро ощущаются слабыми учащимися, которые склонны к линейному усвоению информации и часто теряются при нелинейной подаче понятий.

Тем не менее авторы подчёркивают, что «ЯКласс» может эффективно использоваться и в рамках очного обучения, в том числе как элемент мультимедийной поддержки урока. Наличие функции «презентация» позволяет транслировать задания и теоретические блоки на интерактивной доске, что делает процесс обучения более наглядным и современным.

Отдельного внимания заслуживает проблема платной подписки, которая до недавнего времени ограничивала функциональность платформы для большинства пользователей. В бесплатной версии ученики не могли выполнять все задания и видеть анализ ошибок, а учителя – просматривать результаты и отслеживать динамику обучения. Однако с момента внедрения проекта «Цифровой образовательный контент» учителя и учащиеся получили возможность бесплатного подключения ко всем функциям платформы, что значительно расширило её педагогический потенциал.

Значимый вклад в исследование цифровых образовательных ресурсов внёс обзор [9], в котором подробно рассматривается функционал и методологический потенциал российской образовательной платформы Stepik применительно к преподаванию физики в школе и в вузе. Первоначально созданная как инструмент для массового онлайн-обучения в области программирования и информационных технологий, платформа Stepik в последние годы активно адаптируется под задачи естественнонаучного образования и всё шире применяется в обучении математике, биологии, химии, а также физике, что свидетельствует о высокой гибкости и универсальности её архитектуры.

Stepik предоставляет преподавателям и методистам мощный и доступный инструмент для проектирования собственных онлайн-курсов, уроков и интерактивных заданий. Курсы могут включать в себя как текстовые и визуальные материалы (видеолекции, инфографику, анимации), так и автоматизированные элементы контроля (тесты с автопроверкой, задачи с разветвлённой логикой ответов). Важной особенностью платформы является наличие адаптивного механизма обучения, при котором учащемуся предлагается индивидуализированный путь в зависимости от уровня его подготовки и результатов предыдущих шагов. Это делает возможным реализацию персонализированных образовательных траекторий без постоянного вмешательства преподавателя, что особенно ценно при массовом обучении.

По данным, представленным в исследовании, на платформе размещено более 700 полноценных онлайн-курсов, из которых 14 касаются школьной и олимпиадной физики. Эти курсы охватывают ключевые разделы предмета, включая механику, электродинамику, молекулярную физику, оптику и термодинамику, и построены в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. Материалы снабжены элементами визуализации, что значительно повышает их дидактическую ценность. Видеофрагменты, анимации физических процессов, симуляции опытов и цифровые модели позволяют не только активизировать познавательную деятельность учащихся, но и компенсировать ограниченные возможности для проведения лабораторных работ в дистанционном или ресурсно-ограниченном формате.

Особую роль в практической апробации и развитии платформы Stepik как инструмента школьного образования сыграли исследования, представленные в [4], в которых подчёркивается необходимость мультисенсорного взаимодействия с учебным материалом. Согласно их наблюдениям, Stepik позволяет организовать обучение с опорой на разнообразные каналы восприятия: визуальный (графика, видео), слуховой (аудиокомментарии), а также моторно-кинестетический (интерактивные задания, моделирование ситуаций).

Исследователи также отмечают высокую степень персонализации, реализуемую в Stepik как через адаптацию учебного маршрута, так и через возможность настройки визуальной темы, размера шрифта, громкости озвучки. Такие функции важны не только для повышения комфорта пользователя, но и для соответствия принципам инклюзивного образования, в том числе для учащихся с ОВЗ.

Кроме того, Stepik предоставляет возможность создавать как открытые (публичные) курсы, так и приватные, что делает её подходящей платформой как для общего, так и для углублённого, элективного и профильного обучения. Платформа активно используется не только в рамках общеобразовательных дисциплин, но и в организациях дополнительного образования, при проведении олимпиад, конкурсов, а также в системах повышения квалификации педагогов.

К числу основных преимуществ платформы Stepik, подчёркиваемых автором, относятся:

- интерактивность и визуализация материала, реализованные через внедрение мультимедийных форматов (видеоуроки, анимации, инфографика);
- функция обратной связи, позволяющая учащимся получать комментарии и советы по выполнению заданий, а преподавателям – отслеживать динамику успеваемости;
- развитая аналитическая система, генерирующая статистику по прохождению курсов, оценкам, времени выполнения заданий, что облегчает мониторинг учебного процесса;
- интеграция в облачные образовательные среды, что расширяет её применимость как в рамках отдельных уроков, так и в полномасштабных образовательных программах;
- поддержка мобильных устройств – наличие официальных приложений для iOS и Android делает платформу удобной и доступной для использования в любом месте и в любое время;
- использование инклюзивного языка и мультисенсорных подходов, обеспечивающих эмоциональную и когнитивную вовлечённость учащихся.

Таким образом, Stepik представляет собой пример современной гибкой образовательной платформы, которая сочетает в себе техническую мощь, методическую универсальность и пользовательскую доступность. При грамотном педагогическом сопровождении Stepik становится не просто технологическим ресурсом, а полноценной средой, способствующей формированию у учащихся прочных знаний, навыков самообучения и цифровой грамотности.

Таблица 1

Сравнительный анализ платформ «ЯКласс» и Stepik

Параметр	«ЯКласс»	Stepik
Целевая аудитория	Ученики 1-11 классов, учителя	Школьники, студенты, преподаватели
Форма контента	Теория + тесты + тренажёры	Видео, тесты, задания, адаптивные курсы
Персонализация	Назначение заданий разной сложности	Адаптивное обучение
Автоматизированная проверка	Да	Да
Встроенная аналитика	Статистика по классу и ученикам	Подробная аналитика прохождения курсов
Методическая поддержка	Частично встроена	Требуется самостоятельной разработки
Офлайн-доступ	Нет	Частично (мобильные приложения)

Цифровые платформы предоставляют педагогам широкий спектр инструментов, но требуют определённой педагогической и методической подготовки. Как подчеркивают авторы в работе [2], применение электронных образовательных ресурсов требует перестройки традиционной модели урока, развития новых форм визуализации и взаимодействия.

Платформы, такие как Stepik, также способствуют реализации принципов смешанного и адаптивного обучения, что соответствует актуальным подходам в современной педагогике. Использование видеоматериалов, интерактивных заданий, а также мультисенсорных методик усиливает вовлечённость учащихся, повышает интерес к предмету и способствует более глубокому усвоению знаний.

В Таблице 1 представлен сравнительный анализ платформ «ЯКласс» и Stepik, из которого следует, что обе платформы имеют значительный потенциал в школьном обучении. Однако «ЯКласс» больше подходит для оперативного контроля знаний и текущего сопровождения учебного процесса, тогда как Stepik – для проектирования полноценных курсов с глубоким методическим и мультимедийным наполнением.

Тем не менее ключевым остаётся вопрос методической целесообразности. Использование цифровых платформ должно быть не самоцелью, а средством повышения качества образования. Педагогу важно грамотно интегрировать ресурсы в учебный процесс, соблюдая баланс между цифровыми и традиционными средствами обучения.

Выводы. Таким образом, существует значительный педагогический потенциал цифровых образовательных платформ «ЯКласс» и Stepik в преподавании физики в общеобразовательной школе. Платформа «ЯКласс» демонстрирует высокую эффективность при текущем сопровождении учебного процесса, контроле знаний и адаптации под школьные программы, особенно в условиях дистанционного и смешанного обучения. В свою очередь, платформа Stepik позволяет создавать полноформатные онлайн-курсы с мультимедийным и адаптивным содержанием, что делает её особенно ценной для

углублённого, элективного и инклюзивного образования. Использование цифровых ресурсов требует от педагогов развитых методических компетенций, способности к перестройке традиционных форм преподавания и умения выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Цифровизация образовательной среды способствует расширению доступа к качественному обучению, персонализации и вовлечённости учащихся, однако, эффективная реализация этих возможностей возможна только при грамотной интеграции платформ в учебный процесс и при соблюдении методической целесообразности.

Литература:

1. Алисултанова, Э.Д. Анализ эффективности гибридного обучения в цифровой среде / Э.Д. Алисултанова, З.А. Шудуева // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2023. – Т. 19. – № 4(34). – С. 59-65
2. Анофрикова, С.В. Практическая методика преподавания физики: учебник для вузов / С.В. Анофрикова, Г.П. Стефанова. – Астрахань: АГПИ, 1995. – 260 с.
3. Антоненко, А.Ю. Опыт использования образовательной платформы «ЯКласс» на уроках физики в 7 классе / А.Ю. Антоненко, Л.Н. Сережкин // Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского. – 2020. – С. 68-70
4. Галустян, А.В. Создание образовательных курсов на online платформе Stepik / А.В. Галустян, Л.Б. Жархаева // Фундаментальные и прикладные проблемы получения новых материалов: исследования, инновации и технологии: материалы XVI Междунар. науч.-практ. конф., Астрахань, 26-28 апр. 2022 г. / под общ. ред. Л.А. Джигола. – Астрахань: АГУ, 2022. – С. 199-201
5. Гончарук, Н.П. Проблемы интеграции педагогических технологий и цифровых ресурсов в образовательном процессе / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 6(149). – С. 75-83
6. 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
7. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
8. Травкина, И.А. Обзор электронной образовательной платформы Stepik для изучения физики / И.А. Травкина // Научный журнал «In Situ». – 2022. – № 8. – С. 16-18

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ФИЗИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОГО ПРИЁМНИКА ИНФРАКРАСНОГО ИЗЛУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается применение авторского приёмника инфракрасного излучения в школьной и вузовской образовательной практике для реализации демонстрационных и лабораторных экспериментов. Представлены методики проведения опытов, направленных на изучение теплового излучения, его испускания и поглощения различными телами и веществами. Приведены примеры визуализации температурных изменений с применением цифровых лабораторий, а также описана процедура градуировки демонстрационного гальванометра в температурных единицах. Предложенные подходы способствуют повышению уровня наглядности и исследовательского компонента физического эксперимента, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование устойчивого интереса обучающихся к естественнонаучным дисциплинам и развитие практических навыков.

Ключевые слова: инфракрасное излучение, физический эксперимент, школьное образование, цифровая лаборатория, гальванометр.

Annotation. The article discusses the use of the author's infrared radiation receiver in school and university educational practice for the implementation of demonstration and laboratory experiments. The methods of conducting experiments aimed at studying thermal radiation, its emission and absorption by various bodies and substances are presented. Examples of visualization of temperature changes using digital laboratories are given, and the procedure for calibration of a demonstration galvanometer in temperature units is described. The proposed approaches contribute to increasing the level of visibility and research component of the physical experiment, which, in turn, has a positive impact on the formation of students' sustained interest in natural science disciplines and the development of practical skills.

Key words: infrared radiation, physical experiment, school education, digital laboratory, galvanometer.

Введение. Современное образование столкнулось с задачей повышения интереса обучающихся к изучению естественнонаучных дисциплин, среди которых физика традиционно занимает одно из центральных мест. Однако снижение мотивации школьников к изучению физики обусловлено рядом факторов, включая оторванность школьного курса от практической составляющей и ограниченность используемой приборной базы [1-5, 7]. Одним из перспективных направлений решения данной проблемы выступает внедрение в учебный процесс современных технических средств, в частности – приёмников инфракрасного (ИК) излучения нового поколения, обладающих высокой чувствительностью [6].

Использование современных приёмников излучения в школьной и вузовской практике не только позволяет наглядно демонстрировать сложные физические явления, но и приближает образовательный процесс к реальной исследовательской деятельности, расширяя тем самым границы традиционного физического эксперимента. Новейшие приёмники ИК-диапазона отличаются компактностью, надёжностью и возможностью сопряжения с цифровыми лабораториями, что делает их особенно удобными в условиях учебного кабинета.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена необходимостью обновления методической базы и технического оснащения школьного физического эксперимента в соответствии с современными достижениями науки и техники. Целью настоящей работы является разработка демонстрационных и лабораторных экспериментов с использованием современных приёмников излучения, направленных на повышение качества физического образования и формирование устойчивого интереса учащихся к научно-исследовательской деятельности.

Изложение основного материала статьи. Ниже представлены лабораторные и/или демонстрационные эксперименты, проведённые с использованием авторского приёмника инфракрасного излучения.

«Испускание теплового излучения нагретыми телами». В целях демонстрации излучательной способности нагретых тел в инфракрасном диапазоне электромагнитного спектра предлагается лабораторный опыт с использованием двух идентичных стеклянных колб, наполненных водой различной температуры. Колбы поочерёдно располагаются напротив

высокочувствительного приемника инфракрасного излучения, подключенного к цифровому вольтметру или демонстрационному гальванометру (Рисунок 1).

Для объективной фиксации температурного состояния исследуемых тел в каждую из колб вводится спиртовой термометр, позволяющий визуально контролировать температуру содержимого и служащий вспомогательным индикатором при сравнении интенсивности теплового излучения. Расстояние между источником излучения и приемником желательно установить не менее одного метра.

В ходе эксперимента регистрируются показания измерительного прибора при воздействии на приемник инфракрасного излучения от колбы с холодной водой, а затем – от колбы с горячей водой. Зафиксированное увеличение амплитуды сигнала при смене источника на нагретую колбу свидетельствует о более интенсивном тепловом излучении, испускаемом телами с повышенной температурой. Полученные экспериментальные данные служат основой для формулирования вывода о температурной зависимости интенсивности инфракрасного излучения, испускаемого телами.



Рисунок 1. Схема установки для демонстрации теплового излучения нагретых тел

Таким образом, данный опыт наглядно подтверждает один из фундаментальных физических принципов – способность нагретых тел испускать электромагнитное излучение в инфракрасном диапазоне, интенсивность которого возрастает с увеличением температуры.

«Поглощение теплового излучения различными материалами». В рамках изучения взаимодействия инфракрасного излучения с веществом был разработан демонстрационный эксперимент, направленный на качественную оценку способности различных материалов поглощать тепловое излучение. В качестве источника излучения использовалась нагретая стеклянная колба с водой, аналогичная предыдущему эксперименту. В качестве приёмного устройства применялся высокочувствительный ИК-приемник, сопряжённый с демонстрационным гальванометром.

Эксперимент включал несколько этапов. На начальном этапе регистрировалось контрольное значение электрического сигнала, индуцируемого инфракрасным излучением источника при отсутствии посторонних препятствий между ним и приёмником. Далее между источником и приёмником поочередно помещались следующие материалы: прозрачная плёнка, лист белой бумаги и лист чёрной бумаги. В каждом случае фиксировалось отклонение стрелки гальванометра, отражающее изменение интенсивности регистрируемого излучения (Рисунок 2).

Анализ полученных данных показал, что:

- прозрачная плёнка практически не изменила показания прибора, что указывает на её низкую степень поглощения инфракрасного излучения;
- белая бумага, обладая высокими отражающими свойствами, вызвала умеренное снижение интенсивности сигнала, что обусловлено отражением части падающего теплового потока;
- чёрная бумага, обладая выраженными абсорбционными свойствами в ИК-диапазоне, привела к существенному снижению отклонения стрелки, демонстрируя высокую степень поглощения излучения.

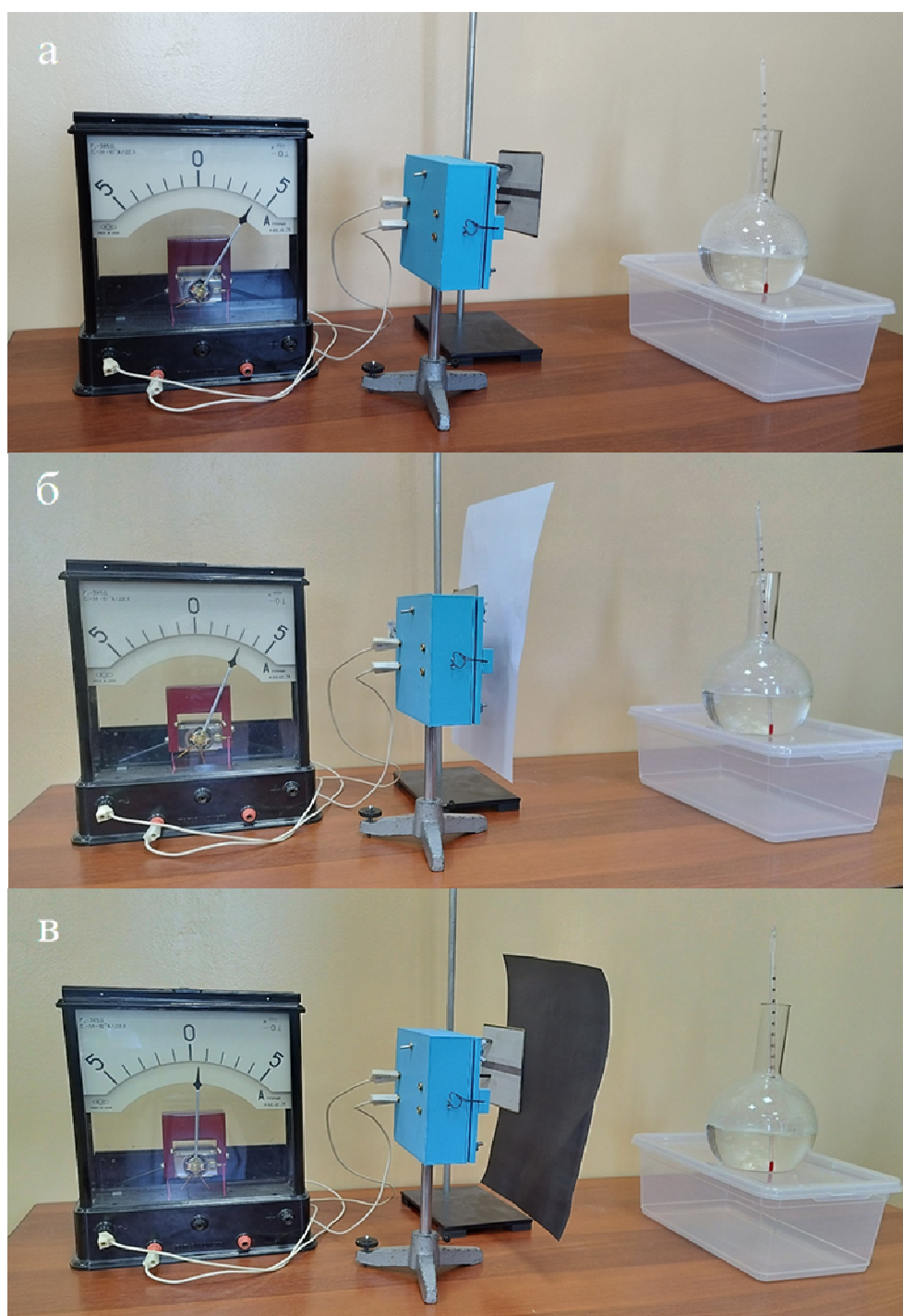


**Рисунок 2. Демонстрация поглощения теплового излучения
(а – прозрачная пленка, б – белый лист бумаги, в – черный лист бумаги)**

Таким образом, экспериментально подтверждена зависимость степени поглощения теплового излучения от типа материала. Результаты демонстрируют, что тёмные поверхности значительно эффективнее поглощают инфракрасное излучение по сравнению со светлыми и отражающими.

«Поглощение теплового излучения жидкими средами». Для изучения поглощательной способности различных жидких растворов в инфракрасном диапазоне был проведён демонстрационный эксперимент, направленный на качественно-количественный анализ их взаимодействия с тепловым излучением. В качестве источника излучения использовалась небольшая металлическая гиря, предварительно нагретая до температуры около 50°C . Регистрацию инфракрасного излучения осуществлял высокочувствительный тепловой приёмник, соединённый с цифровым вольтметром.

Оптическая система включала кювету, которая поочередно наполнялась исследуемыми жидкостями: дистиллированной водой, водным раствором поваренной соли и раствором сахарозы. Эксперимент проводился в следующей последовательности:

- фиксация базового сигнала теплового излучения от нагретого тела при пустой кювете;
- повтор измерений после заполнения кюветы дистиллированной водой;
- проведение аналогичных измерений при заполнении кюветы раствором NaCl ;
- повтор опыта с раствором сахарозы.

Во всех случаях приёмник инфракрасного излучения располагался строго за кюветой по оптической оси, исключая влияние боковых потоков и рассеянного излучения. Показания прибора фиксировались обучающимися в рабочей тетради для последующего анализа. В целях количественной оценки способности растворов к поглощению инфракрасного излучения обучающимся предлагалось рассчитать коэффициент поглощения соответствующего раствора.

Таким образом, проведённый эксперимент иллюстрирует фундаментальные принципы взаимодействия инфракрасного излучения с веществом и предоставляет учащимся возможность не только наблюдать физическое явление, но и выполнить его количественный анализ.

«Визуализация процесса охлаждения жидкости с применением цифровой лаборатории». Целью демонстрационного эксперимента является наглядное отображение процесса теплового обмена в виде графической зависимости температуры от времени с использованием цифровых измерительных систем. Для проведения опыта применяется цифровая лаборатория, например Releon, оснащённая термопарой, программным обеспечением для регистрации данных и возможностью визуализации измерений на интерактивной панели или мультимедийном проекторе.

Экспериментальная установка включает: термопару, подключённую к измерительному модулю лаборатории, сосуд с горячей водой, электронные весы для определения массы жидкости, мультимедийное устройство для вывода графика в реальном времени.

Перед началом эксперимента необходимо убедиться в корректной работе цифровой лаборатории и стабильности соединения с визуализирующим оборудованием. Объём воды должен быть умеренным, чтобы время охлаждения было достаточным для наблюдения, но не избыточным для учебных целей.

В ходе проведения опыта учитель погружает термопару в сосуд с горячей водой, в результате чего программное обеспечение фиксирует изменение температуры. На экране в реальном времени строится график зависимости температуры жидкости от времени и далее, для расчетов, можно построить график зависимость при помощи программ для работы с электронными таблицами (Рисунок 3).

После завершения регистрации температурного процесса учитель может предложить обучающимся рассчитать количество теплоты, выделившееся в процессе охлаждения, по формуле:

$$Q = c \cdot m \cdot (t_{\max} - t_{\min})$$

где Q – количество выделившейся теплоты (Дж), c – удельная теплоёмкость воды, m – масса воды (кг), определённая по показаниям весов, $t_{\max}$ и $t_{\min}$ – начальная и конечная температура воды соответственно ($^{\circ}\text{C}$).

Таким образом, данный эксперимент позволяет в режиме реального времени наблюдать динамику изменения температуры тела, передающего теплоту окружающей среде, и закрепить на практике применение фундаментальных понятий термодинамики: теплоёмкости, теплопередачи и количественного описания тепловых процессов.

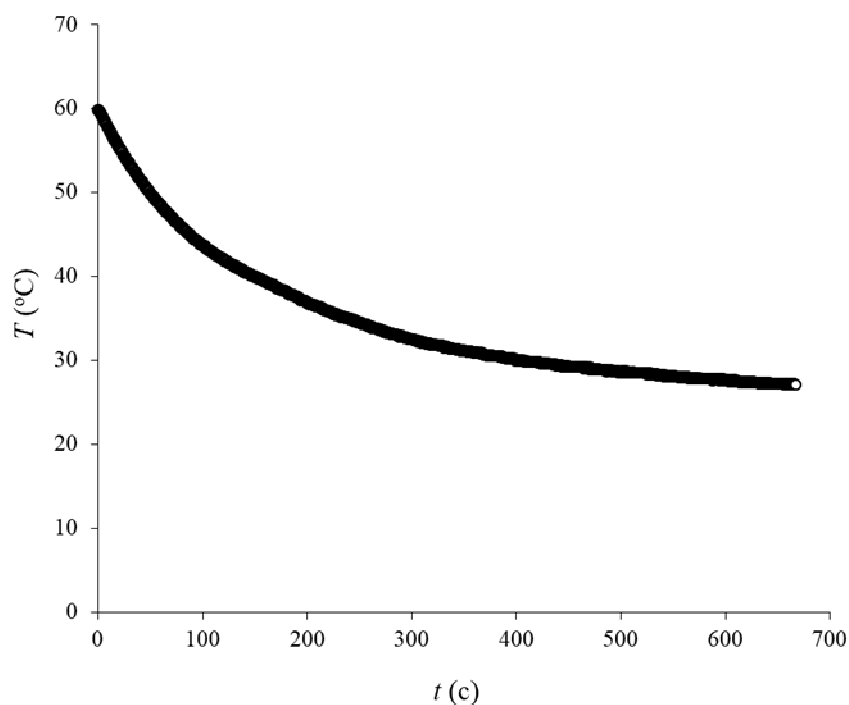


Рисунок 3. График зависимости температуры воды от времени

«Экспериментальная градуировка демонстрационного гальванометра в температурных единицах». Одной из прикладных задач является установление зависимости между электрическим сигналом, регистрируемым гальванометром, и температурой источника инфракрасного излучения. С этой целью выполняется лабораторная работа по экспериментальной градуировке гальванометра в градусах Цельсия. Оборудование: демонстрационный гальванометр, высокочувствительный приёмник инфракрасного излучения, стеклянная колба с горячей водой (в качестве излучателя), спиртовой термометр.

Для повышения точности измерений источники и приёмники излучения располагаются строго на одной горизонтальной оси. Температура горячей воды контролируется термометром, размещённым непосредственно в колбе.

Процедура градуировки включает следующие этапы:

- установка нуля: приёмник направляется на объект, обладающий температурой окружающей среды (например, деревянная панель), и положение стрелки гальванометра фиксируется как нулевая отметка;
- максимальное значение шкалы: колба с горячей водой (температурой порядка $40\text{--}50\text{ }^{\circ}\text{C}$) устанавливается напротив приёмника, и регистрируется максимальное отклонение стрелки гальванометра. Если отклонение выходит за пределы

шкалы прибора, следует дождаться частичного охлаждения воды до момента, при котором стрелка стабилизируется на крайнем делении шкалы;

– вычисление температурного интервала: определяется разность температур между комнатной температурой (начальной точкой шкалы) и температурой нагретой воды (конечной точкой шкалы), согласно показаниям спиртового термометра;

– градуировка шкалы: полученный температурный интервал делится на число делений гальванометра между нулевой и крайней точкой отклонения. Таким образом, для каждого деления устанавливается температурное значение, выраженное в градусах Цельсия.

Значения наносятся на бумажную шкалу (Рисунок 4), которая впоследствии размещается поверх штатной шкалы гальванометра. Это позволяет использовать прибор как простейший термометр на основе инфракрасного приёма излучения, пригодный для качественных и ориентировочных количественных измерений температуры удалённых объектов.

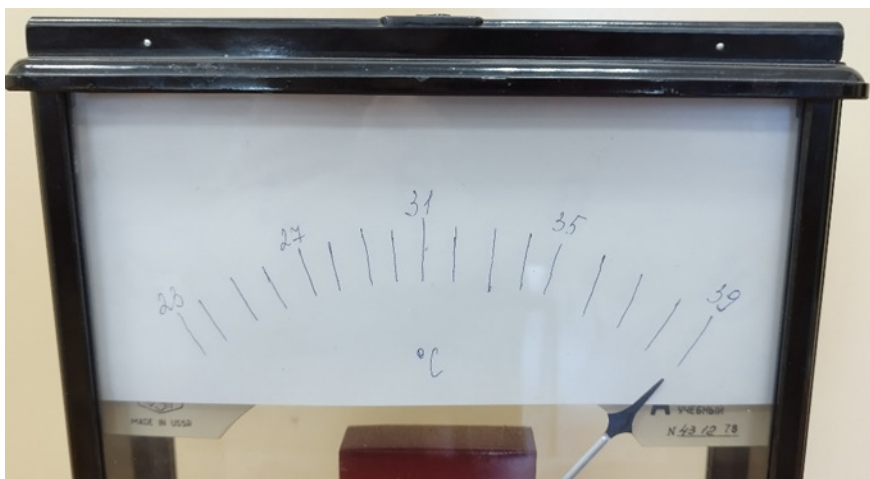


Рисунок 4. Проградуированная в градусах Цельсия шкала гальванометра

Выводы. Представленные в статье экспериментальные методики демонстрируют высокую эффективность использования современных приёмников инфракрасного излучения в образовательной среде. Их внедрение не только позволяет расширить технические возможности проведения лабораторных и демонстрационных опытов, но и формирует у обучающихся научное мировоззрение, повышает интерес к изучению физики и развивает исследовательские компетенции. Проведённые эксперименты подтверждают ценность применения цифровых средств в процессе преподавания, особенно в контексте визуализации тепловых явлений и количественной интерпретации экспериментальных данных. Таким образом, использование авторских ИК-приёмников может стать эффективным элементом модернизации физического образования на уровне средней и высшей школы.

Литература:

1. Барышников, С.В. Приемник теплового излучения для проведения демонстрационного эксперимента / С.В. Барышников, А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2024. – № 5. – С. 35-39
2. Милинский, А.Ю. Адаптация вузовского лабораторного практикума по физике для школьников / А.Ю. Милинский, А.С. Саприна // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(1). – С. 227-230
3. Милинский, А.Ю. Интеграция геймификации в образовательный процесс: применение пазлов для эффективного обучения сборке электрических схем постоянного тока / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 8. – С. 25-30
4. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
5. Милинский, А.Ю. Организация проектной деятельности по физике в рамках ФГОС с применением оборудования Технопарка универсальных педагогических компетенций / А.Ю. Милинский, А.С. Саприна // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 91-94
6. Милинский, А.Ю. Высокочувствительный приемник теплового излучения для проведения демонстрационного физического эксперимента: пат. на полезную модель № 232542 Рос. Федерация / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников. – зарегистрировано 12.03.2025.
7. Чернечкин, И.А. Полетит или не полетит? Как школьный проект по созданию ракет может стать отправной точкой при выборе профессии / И.А. Чернечкин // Физика в школе. – 2023. – № 8. – С. 31-34

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

Аннотация. В статье рассматривается потенциал геймификации как инновационного подхода к обучению физике в средней школе. На основе анализа двух эмпирических исследований, проведённых в различных социокультурных условиях – в Нигерии и Малайзии, – обобщаются данные об эффективности использования игровых методов при изучении тем «Движение» и «Разложение сил». Особое внимание уделено методологическим основам разработки образовательных игр, таким как модель ADDIE и интегрированная концепция проектирования игровых сред. Показано, что геймификация способствует повышению мотивации, улучшению усвоения учебного материала и развитию коммуникативных навыков обучающихся. Также выявлены ключевые условия успешной реализации игровых подходов: наличие педагогической

подготовки, методическая проработанность игровых средств и соответствие игр образовательным целям. Результаты исследования подтверждают целесообразность широкого внедрения геймифицированных методов в процесс обучения физике и подчёркивают необходимость дальнейших исследований в этом направлении.

Ключевые слова: геймификация, физика, игра, обучение, мотивация, настольные игры.

Annotation. The article examines the potential of gamification as an innovative approach to teaching physics in secondary schools. Based on the analysis of two empirical studies conducted in different socio-cultural settings - in Nigeria and Malaysia – the data on the effectiveness of using game methods in studying the topics of "Movement" and "Decomposition of forces" are summarized. Special attention is paid to the methodological foundations of educational game development, such as the ADDIE model and the integrated design concept of game environments. It is shown that gamification helps to increase motivation, improve the assimilation of educational material and the development of students' communication skills. The key conditions for the successful implementation of gaming approaches have also been identified: the availability of pedagogical training, methodological elaboration of game tools and the compliance of games with educational goals. The results of the study confirm the expediency of widespread implementation of gamified methods in the physics teaching process and emphasize the need for further research in this direction.

Key words: gamification, physics, game, learning, motivation, board games.

Введение. Современное образование всё чаще сталкивается с вызовами, связанными с падением мотивации обучающихся, снижением уровня вовлечённости и трудностями в усвоении абстрактных понятий, особенно в рамках дисциплин естественнонаучного цикла, таких как физика [1-3]. Несмотря на фундаментальное значение физики в формировании научного мировоззрения и развитии критического мышления, её изучение сопровождается высокими когнитивными и эмоциональными барьерами, что особенно проявляется при объяснении таких тем, как «Законы Ньютона», «Движение тел» и «Разложение сил» [6; 15].

На этом фоне особое значение приобретает внедрение активных педагогических стратегий, в частности геймификации – использования игровых механизмов и элементов дизайна для усиления учебной мотивации и повышения эффективности усвоения материала [17]. Игровые подходы, включая как цифровые, так и нецифровые (например, настольные) игры, предоставляют обучающимся возможность участвовать в процессе обучения в более интерактивной и эмоционально насыщенной форме, превращая выполнение заданий в увлекательное и осмысленное действие.

В рамках настоящей статьи предпринята попытка обобщить эмпирические данные и подходы, представленные в двух независимых исследованиях, посвящённых использованию игровых методов в обучении физике в различных образовательных и культурных контекстах – в Нигерии [5] и Малайзии [16]. Несмотря на различие в технологических возможностях и уровне распространения инновационных практик, оба исследования свидетельствуют о положительном влиянии геймификации на результаты обучения. Особое внимание в настоящем обзоре уделяется не только педагогической эффективности, но и методологическим основам проектирования образовательных игр, их структуре, а также факторам, влияющим на успешность их внедрения в школьную практику.

Цель данной работы – представить сравнительный анализ применения геймификации в обучении физике, раскрыть её потенциал в контексте развития познавательных и социальных компетенций, а также обозначить перспективы и ограничения данного подхода в образовательных системах с различными уровнями ресурсов. Исследование основано на анализе научных источников, что позволяет провести обоснованную интерпретацию эффективности игровых методов и условий их результативного применения.

Изложение основного материала статьи. В условиях стремительного развития образовательных технологий всё большую актуальность приобретает проблема повышения мотивации учащихся к изучению физики – науки, традиционно воспринимаемой как сложной и абстрактной. В последние годы одним из наиболее перспективных направлений решения данной проблемы выступает геймификация образовательного процесса, которая, согласно определению [14], представляет собой использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах с целью усиления вовлечённости, мотивации и эффективности усвоения учебного материала. Данный подход широко применяется в различных образовательных дисциплинах, включая физику, как показывает обзор литературы [9], а его эффективность подтверждается эмпирическими исследованиями, проведёнными как в развивающихся странах, так и в странах с высоким уровнем технологического обеспечения.

Одним из ключевых достоинств геймификации является её способность преобразовать учебный процесс в познавательную деятельность, сопровождающуюся положительными эмоциональными переживаниями. Это подтверждается результатами исследования [16], в рамках которого была разработана и апробирована настольная игра «Catch the Flight», направленная на формирование у старшеклассников представлений о разложении сил. Игра была создана с применением методологии ADDIE [7], которая предполагает пошаговое проектирование обучающего продукта, начиная с анализа потребностей обучающихся и заканчивая оценкой полученного результата. Особое внимание в разработке игры уделялось интегрированной модели проектирования игровых сред [18], включающей когнитивные, аффективные и социокультурные аспекты.

В проведённой апробации приняли участие 41 учащийся средней школы в Малайзии, испытывающие трудности в освоении темы «Разложение сил». Применение игры привело к статистически значимому улучшению их результатов: средний балл итогового теста составил 7.56 против 2.27 на этапе входного тестирования ($p < 0.05$), что свидетельствует о высокой эффективности использования игровых методов в обучении физике [16]. Помимо положительных когнитивных эффектов, были зафиксированы высокие показатели по критериям «удобство использования», «вовлечённость» и «социальное взаимодействие», оцененные с помощью модели MEEGA+ KIDS [13]. Студенты отмечали привлекательный визуальный стиль игры, ясность правил, возможность взаимодействия с одноклассниками и ориентацию игровых заданий на реальные жизненные ситуации, что способствовало формированию более глубокого понимания учебного материала.

В то же время, как показывает исследование [5], проведённое в сельской местности Нигерии, эффективность геймификации во многом зависит от предварительного уровня осведомлённости преподавателей и организационно-методических условий. В опросе, охватившем 60 учащихся и их учителей в районе Buruku, выявлено крайне низкое распространение игровых подходов: лишь 8.3% педагогов были осведомлены о геймификации, а только 3.3% применяли её в практике преподавания физики. Тем не менее экспериментальная проверка эффективности игрового метода на примере темы «Движение» выявила значительное улучшение результатов у экспериментальной группы (увеличение среднего балла с 16.35 до 20.93), по сравнению с контрольной группой, обучавшейся традиционным способом. Эти данные подтверждают, что геймификация является эффективным инструментом повышения учебных достижений даже в условиях ограниченного доступа к цифровым технологиям.

Следует подчеркнуть, что настольные игры, как форма нецифровой геймификации, обладают рядом существенных преимуществ: они не требуют специального оборудования, способствуют развитию коммуникативных и социальных навыков, обеспечивают равные условия участия и могут быть легко адаптированы под различные учебные темы [19].

Особенно важным является то, что такие игры создают условия для активного участия каждого обучающегося, способствуя формированию устойчивой учебной мотивации через переживание успеха, сотрудничество и здоровую конкуренцию [8].

Важным аспектом успешной реализации геймифицированных подходов является точная ориентация игровых механик на образовательные цели. Как указывают [10], образовательные игры должны быть адаптированы к возрасту и уровню подготовки учащихся, содержать элементы нарастающей сложности, а также предусматривать механизмы обратной связи. Например, в «Catch the Flight» учащиеся получали возможность помогать друг другу при решении заданий, тем самым развивая не только предметные, но и коммуникативные компетенции – фактор, положительно влияющий на усвоение материала [12]. Как показывает опыт, грамотно встроенные элементы сотрудничества и конкуренции позволяют не только активизировать познавательную деятельность, но и формируют навыки командной работы.

В то же время важно учитывать потенциальные риски. При низком уровне подготовки преподавателей возможно формальное или поверхностное внедрение игровых форм, не ориентированное на образовательные результаты. Как подчёркивает [11], при неумелом использовании геймификации учащиеся могут воспринимать игровую деятельность как развлечение, не связанное с обучением. В связи с этим особое внимание должно уделяться профессиональной подготовке педагогов, включая знакомство с теоретическими основами геймификации, методами интеграции игровых элементов в структуру урока и критериями оценки эффективности игрового обучения [4].

Таким образом, анализ двух эмпирических исследований – в Малайзии и Нигерии – показывает, что геймификация при обучении физике оказывает положительное влияние на усвоение учебного материала, развитие мотивации и социальных навыков. Однако её внедрение требует комплексного подхода: осмысленного проектирования игр, учёта контекста, подготовки педагогов и системной поддержки со стороны образовательных учреждений. Необходимо развивать методические рекомендации, а также проводить дополнительные исследования, направленные на выявление условий максимальной эффективности игровых подходов в различных образовательных системах.

Выводы. Проведённый обзор литературы и анализ двух эмпирических исследований, реализованных в Малайзии и Нигерии, позволяет сделать ряд значимых выводов о потенциале и перспективах применения геймификации в обучении физике.

Во-первых, геймификация доказала свою эффективность как средство повышения мотивации учащихся, вовлечённости в учебный процесс и улучшения усвоения сложных физических понятий, в частности таких тем, как «Движение» и «Разложение сил». В условиях, когда традиционные методы зачастую не справляются с задачей формирования устойчивых знаний, игровые подходы позволяют активизировать познавательную деятельность, создать эмоционально насыщенную образовательную среду и способствовать формированию метапредметных компетенций.

Во-вторых, значительная роль в успешной реализации геймификации отводится методологическим основам разработки игр. Использование модели ADDIE, интегрированной концепции проектирования игровых сред, а также инструментов оценки качества образовательных игр (например, модели MEEGA+ KIDS) позволяет создавать педагогически обоснованные и результативные игровые средства обучения.

В-третьих, выявлены значимые контекстуальные различия в уровне осведомлённости и готовности педагогов применять игровые подходы. Если в Малайзии образовательная система активно интегрирует инновационные формы обучения, то в ряде регионов Нигерии геймификация пока не получила широкого распространения. Это подчёркивает необходимость целенаправленной подготовки учителей, повышения их методической грамотности в области использования игровых технологий, а также институциональной поддержки внедрения геймификации в образовательную практику.

Таким образом, геймификация представляет собой перспективный и универсальный инструмент модернизации преподавания физики, способный адаптироваться к различным образовательным условиям. Для её полноценной реализации требуется системный подход, включающий проектирование качественного игрового контента, обучение педагогов, мониторинг результатов и дальнейшее научное сопровождение. Будущие исследования в этой области могут быть направлены на разработку игровых средств для других тем школьного курса физики, а также на изучение влияния геймификации на формирование устойчивой учебной мотивации и критического мышления.

Литература:

1. Милинский, А.Ю. Интеграция геймификации в образовательный процесс: применение пазлов для эффективного обучения сборке электрических схем постоянного тока / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 8. – С. 25-30
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 Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
4. Ajibade, T.O. Gamification in education: What, how, why bother? / T.O. Ajibade // Academic Exchange Quarterly. – 2019. – Vol. 15, № 2. – P. 1-5
5. Atsuwe, B.A. Effectiveness of the Use of Gamification by Teachers of Physics in Secondary Schools in Buruku Local Government Area of Benue State / B.A. Atsuwe, A.T. Vaava // International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR). – 2022. – Vol. 6, № 8. – P. 6-11
6. Badrudin, N.A. Level of conceptual understanding among secondary students on topic of forces and motion using half-length force concept inventory (HFCI) / N.A. Badrudin, S.N. Alias // ICCCM Journal of Social Sciences and Humanities. – 2022. – Vol. 1. – № 2. – P. 12-20
7. Branch, R.M. Instructional design: The ADDIE approach / R.M. Branch. – Springer, 2009. – 203 p.
8. Cardinot, A. Game-based learning to engage students with physics and astronomy using a board game / A. Cardinot, J.A. Fairfield // International Journal of Game-Based Learning. – 2019. – Vol. 9. – № 1. – P. 42-57
9. Dicheva, D. Gamification in education: A systematic mapping study / D. Dicheva, C. Dichev, G. Agre, G. Angelova // Journal of Educational Technology & Society. – 2015. – Vol. 18. – № 3. – P. 75-88
10. Dziob, D. Board game in physics classes – A proposal for a new method of student assessment / D. Dziob // Research in Science Education. – 2020. – Vol. 50, № 3. – P. 845-862
11. Edwards, E.A. Gamification for health promotion: systematic review of behaviour change techniques in smartphone apps / E.A. Edwards [et al.] // BMJ Open. – 2016. – Vol. 6, № 10. – P. e012447.
12. Gielen, M. Structuring peer assessment: Comparing the impact of the degree of structure on peer feedback content / M. Gielen, B. De Wever // Computers in Human Behavior. – 2015. – Vol. 52. – P. 315-325
13. Gresse von Wangenheim, C. Meega+ kids: A model for the evaluation of educational games for computing education in secondary school / C. Gresse von Wangenheim, G. Petri, A.F. Borgatto // INCoD-Brazilian Institute for Digital Convergence. – 2018. – P. 1-23
14. Hamari, J. Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification / J. Hamari, J. Koivisto, H. Sarsa // 2014 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Waikoloa, HI. – 2014. – P. 3025-3034

15. Ibrahim, N. Attitude in learning physics among form four students / N. Ibrahim, M.A.A. Zakiang, S.M. Damio // Social and Management Research Journal. – 2019. – Vol. 16. – № 2. – P. 19-40
16. Low, J.Y. The Usage of Game-Based Learning Approach in Physics Education: A Novel Board Game in Learning Resolution of Forces among Upper Secondary / J.Y. Low, B. Balakrishnan, M.I.H. Yaacob // European Journal of Contemporary Education and E-Learning. – 2024. – Vol. 2. – № 4. – P. 3-19
17. Marczewski, P.T. Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice / P.T. Marczewski // Theory and Research in Education. – 2019. – Vol. 7. – P. 133-144
18. Plass, J.L. Playful learning: An integrated design framework [White paper] / J.L. Plass, B.D. Homer, C.K. Kinzer // Games for Learning Institute. – 2014. – Vol. 2. – P. 1-30
19. Poole, F. Exploring the pedagogical affordances of a collaborative board game in a dual language immersion classroom / F. Poole [et al.] // Foreign Language Annals. – 2019. – Vol. 52. – № 4. – P. 753-775

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Минеева Ольга Александровна

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

кандидат педагогических наук Даричева Мария Вячеславовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Борщевская Юлия Михайловна

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

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ LMS MOODLE ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения аудированию студентов неязыковых специальностей вузов. Подчеркивается роль аудирования как одного из ключевых видов речевой деятельности, обеспечивающего понимание и участие в иноязычной коммуникации. Авторы статьи анализируют основные цели и задачи формирования аудитивных умений в профессионально ориентированном обучении иностранному языку, отмечают трудности, с которыми сталкиваются преподаватели при обучении аудированию: нехватка технических средств, ограниченность учебных материалов, различие в уровнях владения языком у студентов. В качестве решения предлагается использование цифровых образовательных платформ, в частности системы дистанционного обучения Moodle. В работе описаны дидактические возможности Moodle, а также ее достоинства и недостатки с точки зрения реализации целей обучения аудированию. Особое внимание уделяется трёхэтапной структуре работы с аудио текстом. Приведены конкретные примеры заданий на каждом этапе с использованием функций платформы. Отмечается высокая степень адаптивности и гибкости платформы при должной технической подготовке преподавателя. Сделан вывод о целесообразности интеграции Moodle в образовательный процесс для повышения эффективности формирования аудитивных умений студентов.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, иноязычная коммуникативная компетенция, аудирование, аудитивные умения, цифровые инструменты, LMS Moodle.

Annotation. The paper aims to discuss the issues of teaching listening to non-linguistic undergraduate university students. It emphasizes the importance of listening as one of the key types of speech activity that ensures understanding and participating in foreign-language communication. The authors analyze the main goals and objectives of developing listening skills within professionally oriented foreign language mastering. The paper highlights the difficulties faced by teachers, including a lack of technical resources, limited teaching materials, and significant differences in students' language proficiency levels. As a solution, the use of digital educational platforms is proposed, particularly the learning management system (LMS) Moodle. The paper describes the didactic capabilities of LMS Moodle as well as its advantages and drawbacks in achieving the goals of listening skills mastering. Special attention is given to the three-stage structure of working with audio texts. Specific examples of tasks at each stage are provided, utilizing Moodle's built-in tools. The high degree of adaptability and flexibility of the platform is noted, provided that the teacher has sufficient technical training. The authors conclude that integrating Moodle into the educational process is a reasonable and effective way to enhance students' listening skills.

Key words: foreign language, English, foreign language communicative competence, listening, listening skills, digital tools, LMS Moodle.

Введение. Развитие у учащихся способности воспринимать иноязычную речь на слух или, иными словами, формирование аудитивных умений занимает одно из центральных мест во владении иностранным языком, поскольку именно через слуховой канал учащиеся получают основной объём аутентичного языкового материала, а восприятие устной речи обеспечивает понимание и последующее участие в коммуникации. Тем не менее аудирование остаётся одним из самых сложных видов речевой деятельности для учащихся, что связано с фонетическим разнообразием, высокой скоростью звучания и отсутствием визуальной поддержки. Особенно остро проблема обучения аудированию стоит перед преподавателями неязыковых вузов, где иностранный язык преподаётся как инструмент профессиональной коммуникации, а количество аудиторных часов ограничено. В этой связи актуализируется поиск эффективных методов и средств обучения, включая использование цифровых технологий и платформ дистанционного обучения.

Изложение основного материала статьи. Для студентов неязыковых направлений подготовки занятия по иностранному языку нацелены на овладение иностранным языком как средством общения в рамках избранной им специальности. Овладение аудитивными навыками и умениями имеет прагматическую направленность. К основным задачам обучения аудированию в данной целевой аудитории относятся совершенствование навыков и развитие умений глобального и детального понимания содержания научного (учебного) текста, предъявляемого при непосредственном общении или в виде звукозаписи; развитие умений выделять ключевую информацию, анализировать и критически её оценивать; развитие способности к прогнозированию содержания на основе языковых и ситуативных маркеров; обучение использованию стратегий компенсаторного понимания при восприятии незнакомого материала [11, С. 90]. Э.С. Адзиева отмечает, что «в рамках изучения курса «Иностранный язык для общих целей» студенты неязыковых вузов должны уметь понимать основное содержание текстов, несложных материалов (ситуативные мини диалоги на повседневные темы). В рамках учебной дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» у студентов должны быть

сформированы умения понимания на слух «более сложных с содержательной точки зрения текстов: новостные аудио тексты по соответствующей теме» [1, С. 1].

Однако, достижение перечисленных выше целей и задач обучения аудированию студентов неязыковых специальностей является весьма затруднительным в силу ряда причин. Например, Е.С. Коршунова в своем исследовании, опираясь на собственную практику преподавания в неязыковом вузе подчеркивает, что «на занятиях по английскому языку больше времени уделяется таким видам деятельности, как говорение, чтение и письмо, а аудирование остается невостребованным», и причинами этого, по мнению автора, может являться «отсутствие аудио- и видеоматериалов к учебным пособиям, неоснащенные техническими средствами обучения аудитории, нежелание преподавателя использовать аудиоматериалы по причине экономии учебного времени» [4, С. 99]. Н.Л. Байдикова и И.И. Опешанская также обращают внимание на ряд сложностей обучения аудированию, среди которых трудности аудирования с позиции иностранного языка и речи, сложности, связанные с наполняемостью учебных групп разноуровневыми студентами с точки зрения владения иностранным языком, а также большое количество студентов в группе и малое количество часов, отводимое на иностранный язык в неязыковом вузе [2, С. 21].

Решением вопросов, связанных с модернизацией и интенсификацией процесса обучения иностранному языку в вузе, может являться внедрение платформ дистанционного обучения. Результаты изучения возможностей интеграции LMS Moodle в учебный процесс отразились в научных исследованиях как российских [3; 5; 7; 6; 9; 10], так и зарубежных ученых [12-14], которые выявили, что широкий инструментарий LMS Moodle позволяет реализовать дифференцированный и интерактивный подходы к обучению, а также обеспечить гибкость и доступность учебного процесса. Целью данного исследования является описание дидактических возможностей и практического опыта использования системы управления обучением Moodle в процессе обучения аудированию студентов педагогического вуза неязыковых специальностей.

В начале проанализируем возможности Moodle для обучения аудированию. Данная система предоставляет целый спектр инструментов, применимых для реализации задач обучения аудированию. Moodle позволяет встраивать аудио- и видеоматериалы в форматах mp3 и mp4 в страницы курсов, форумы, задания и тесты как с локального компьютера, так и с внешних источников. Это позволяет применять широкий спектр аутентичных аудиоматериалов. Кроме того, Moodle поддерживает создание интерактивных заданий с аудио элементами. С помощью модуля «тест (quiz)» можно разрабатывать задания на альтернативный выбор (true / false choice), множественный выбор (multiple choice), перекрестный выбор (matching technique), упорядочение (rearrangement), заполнение пробелов (filling gaps), задания с кратким ответом или эссе. Элемент «лекция (lesson)» даёт возможность строить ветвящиеся сценарии: после прослушивания определённого фрагмента студент выбирает ответ и попадает на следующую страницу в зависимости от правильности выбора. Кроме того, Moodle позволяет отслеживать прогресс студентов: преподаватель может видеть, какие материалы были просмотрены, сколько раз воспроизводились аудиофайлы, каков был результат выполнения заданий. Результаты анализа преимуществ и недостатков Moodle с позиции обучения аудированию представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Преимущества и недостатки использования LMS Moodle в обучении аудированию

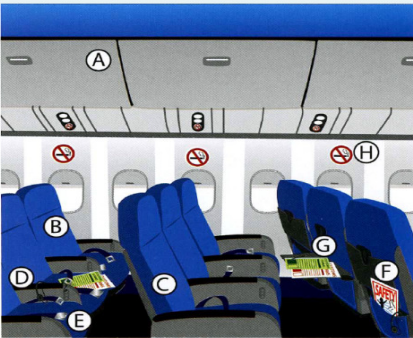
Достоинства LMS Moodle	Недостатки LMS Moodle
– модульность и гибкость организации заданий; – возможность индивидуализации обучения за счёт адаптации контента; – поддержка принципов смешанного и самостоятельного обучения; – автоматическая проверка тестовых заданий закрытого типа и оценивание.	– ограниченные возможности встроенного аудиоплеера (отсутствие визуализации звуковой дорожки, регулировки скорости); – необходимость технической подготовки преподавателя для создания мультимедийных заданий; – ограниченная автоматизация проверки тестовых заданий открытого типа и смысловых заданий (пересказ, свободный ответ и др.

Далее рассмотрим комплекс заданий по теме «Air Travel», разработанный с использованием материалов учебного пособия «Tactics for Listening third edition: Developing» автор Jack C. Richards.

1 этап до прослушивания текста. Основными задачами данного этапа является снятие языковых трудностей учащихся. На данном этапе студенты выполняют тестовые задания на сопоставление картинок с английскими словами и заполнение пробелов в предложениях, подходящими по смыслу словами (Рисунок 1).

Вопрос 1
Пока нет ответа
Балл: 5,00
⚙️ Оценить вопрос
🔍 Редактировать вопрос

Match each item in the picture with the correct word.



1. 'No smoking' sign

2. customs form

3. headphones

4. seat belt

5. aisle seat

Вопрос 2
Пока нет ответа
Балл: 10,00
⚙️ Оценить вопрос
🔍 Редактировать вопрос

1. Notice the meaning of the following words.
aisle, board, bump, check in, crowded, customs, economy, faster, route, seat

2. Use the words from Part 1 to complete the sentences below.

1. When you arrive at the airport, you must first .

2. The will keep you safe during the flight.

3. Please your seat belts.

4. The flight attendant asked passengers to the plane.

5. The fastest to New York is the highway.

6. I got out of the so that other passengers could walk by.

7. The flight was sold out, so the plane was very .

8. Because of the storm, the airplane ride was .

9. I showed my passport to the officer at .

10. She could only afford a ticket for class.

Рисунок 1. Примеры заданий подготовительного этапа (до прослушивания теста)

2 этап в процессе прослушивания текста. Во время прослушивания текста студенты должны понять смысл и коммуникативное намерение говорящего. В процессе прослушивания учащиеся выполняют задания, нацеленные на глобальное аудирование, т.е. понимание общей информации, его основной темы, или на детальное (изучающее) аудирование, направленное на понимание деталей. Примерами заданий данного этапа, которые можно разработать в LMS Moodle могут являться задания на сопоставление высказываний / диалогов с картинками, определение общей идеи сообщения или позиции говорящего, заполнение пробелов в предложениях, выбор правильных ответов (multiple-choice), сопоставление реплик (вопрос – ответ) (Рисунок 2).

1. Listen and number the pictures. (тип тестового вопроса «перетаскивание на изображение»)



2. People are talking about flights. Listen and choose their opinions about each flight.
(тип тестового вопроса «выбор пропущенных слов»)

Person 1

the airport

the flight

the food

the service

good
OK
not good

3. Passengers are discussing a problem with a flight attendant. Listen and choose the right answer.
(тип тестового вопроса «множественный выбор»)

Dialogue 1 - the right answer

A: The seat is uncomfortable.

2. The seat is too close to the en.

C. The seat is too far away from the TV screen.

A
B
C

4. Listen and fill in the gaps. There are 2 extra phrases you don't need.
(тип тестового вопроса «перетаскивание в текст»)

1. I wonder if I could . I can't very well from where I'm sitting.

2. Excuse me, I can't . I looked but there's just .

3. Excuse me. These don't seem to be .

4. Excuse me. I think there's a problem with . I should be in .

but this seat number is for a seat in .

business class change my seat

put my bag in the overhead compartment find the safety instruction card

Рисунок 2. Примеры заданий на этапе прослушивания текста

Отдельно хотелось бы выделить такой вид задания как задания по заполнению пропусков в тексте аудио скриптов. Данное упражнение имеет ряд достоинств для овладения аудитивными умениями (Рисунок 3). Выполняя задания по заполнению пробелов в тексте, учащиеся не только многократно прослушивают аудио запись и тренируются в восприятии речи на слух, но что еще немаловажно тренируют произносительные навыки, работают над лексической и грамматической сторонами речи [6, С. 215]. Однако, говоря о включении данного вида задания в тесты в LMS Moodle, необходимо отметить техническую сторону организации этого задания. Поскольку это задание возможно разработать с помощью типа тестового вопроса «эссе», преподаватель должен помнить, что у этого задания не предусмотрена автоматическая проверка системой, и это задание преподаватели необходимо оценивать вручную.

Listen to the second passenger again and complete the sentences.

▶ 🔊 ————— -0:30 📺

It must be one of the _____ airports in the world. It's _____ of _____ and restaurants, and they even have a gym and a _____ there. The _____ was great, too. It was very _____. There wasn't any food – just some _____. They were so-so, but I was still _____! The _____ wasn't good. The _____ were really _____. Next time, I'll try a different airline, maybe Goldstar Airlines.

Fr A B I S U 🔍 📌 📄 📑 🔗 🔄 😊 🖼️

It must be one of the _____ airports in the world. It's _____ of _____ and restaurants, and they even have a gym and a _____ there. The _____ was great, too. It was very _____. There wasn't any food – just some _____. They were so-so, but I was still _____! The _____ wasn't good. The _____ were really _____. Next time, I'll try a different airline, maybe Goldstar Airlines.

Рисунок 3. Пример задания по работе с аудио скриптом

3 этап после прослушивания текста. Послетекстовые задания вовлекают учащихся в активную речевую деятельность, а также служат для контроля понимания и успешности акта общения. На данном этапе преподаватель может использовать такие виды заданий в LMS Moodle, как задания тестового характера, ответы на вопросы, краткий пересказ, пересказ-рассуждение и др.

Выводы. LMS Moodle обладает широким инструментарием, который позволяет создать эффективные задания по работе над формированием и развитием аудитивных навыков и умений учащихся. Использование таких инструментов не только способствует улучшению навыков по восприятию речи на слух, но и повышает мотивацию и развивает самостоятельность студентов. Несмотря на ряд технических ограничений, платформа Moodle может стать важным инструментом в арсенале преподавателя при условии грамотного методического и технического сопровождения.

Литература:

1. Адзиева, Э.С. Английский язык в сфере профессиональной подготовки специалиста неязыкового вуза (на примере аудирования) / Э.С. Адзиева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 5(131). – URL: <https://research-journal.org/archive/5-131-2023-may/10.23670/IRJ.2023.131.34> (дата обращения: 25.05.2025)
2. Байдинова, Н.Л. Технология сотрудничества при обучении студентов неязыкового вуза аудированию иноязычных текстов / Н.Л. Байдинова, И.И. Опешанская // Вопросы педагогики. – 2021. – № 5-1. – С. 21-24
3. Горожанов, А.И. Формирование обучающей виртуальной среды в контексте новых информационных технологий: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.21 / А.И. Горожанов. – Москва, 2018. – 535 с.
4. Коршунова, Е.С. Трудности обучения аудированию и способы их преодоления в неязыковом вузе / Е.С. Коршунова // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 1. – С. 97-102
5. Ляшенко, М.С. Исследование эффективности ресурсов MOODLE для организации самостоятельной работы студентов в контексте изучения иностранного языка / М.С. Ляшенко, О.А. Минеева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 2(31). – С. 162-166
6. Минеева, О.А. Работа с аудио скриптами в процессе обучения аудированию / О.А. Минеева, Ю.М. Борщевская, Д.А. Казначеев // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 3. – С. 214-218
7. Минеева, О.А. Организация самостоятельной работы студентов педагогического вуза в LMS MOODLE / О.А. Минеева, К.А. Максимова, Н.А. Бакулина [и др.] // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 3-1. – С. 56-63
8. Солуянова, О.Н. Применение информационно-коммуникационных технологий для оценки знаний студентов в области английского языка / О.Н. Солуянова, О.А. Минеева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – № 4. – С. 167-179
9. Хажирокова, Ю.Ю. Сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения в образовательной среде / Ю.Ю. Хажирокова // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 2. – С. 42-49
10. Цветкова, С.Е. Обучение магистрантов иноязычному профессионально-ориентированному общению в условиях дистанционного взаимодействия / С.Е. Цветкова, О.А. Минеева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 3(53). – С. 44-50
11. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Филоматис, 2006. – 480 с.
12. Alyafaei, Ya. Understanding Teachers' Integration of Moodle in EFL Classrooms: A Case Study / Ya. Alyafaei, R. Attamimi // English Language Teaching. – 2019. – Vol. 12, № 4. – P. 1-6
13. Badia, A. Teachers' perceptions of the use of Moodle activities and their learning impact in secondary education / A. Badia, D. Martín, M. Gómez // Technology, Knowledge and Learning. – 2019. – Vol. 24, № 3. – P. 483-499
14. Gamage, S.H.P.W. A systematic review on trends in using Moodle for teaching and learning / S.H.P.W. Gamage, J.R. Ayres, M.B. Behrend // International Journal of STEM Education. – 2022. – № 9. – URL: <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-021-00323-x> (дата обращения: 29.05.2025)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ И ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются психолого-педагогические детерминанты формирования национального самосознания у младших школьников. Представлено теоретическое обоснование организационно-методических условий, способствующих эффективному формированию национального самосознания обучающихся в образовательном процессе начальной школы с учетом этнокультурного компонента. Автором выявлены противоречия между потребностью общества в формировании национального самосознания подрастающего поколения и недостаточной разработанностью психолого-педагогических механизмов и методического инструментария данного процесса в условиях поликультурной образовательной среды. На основе анализа научной литературы определены критерии и показатели сформированности национального самосознания у младших школьников, предложена система педагогических условий интеграции этнокультурного компонента в образовательный процесс начальной школы.

Ключевые слова: национальное самосознание, младший школьный возраст, этнокультурный компонент образования, психолого-педагогические детерминанты, организационно-методические условия, личностная идентификация, этническая культура, поликультурная образовательная среда.

Annotation. The article reveals the psychological and pedagogical determinants of the formation of national self-consciousness among younger schoolchildren. The theoretical substantiation of organizational and methodological conditions that contribute to the effective formation of national self-consciousness of students in the educational process of primary school, taking into account the ethnocultural component, is presented. The author identified contradictions between the society's need for the formation of national self-consciousness of the younger generation and the insufficient development of psychological and pedagogical mechanisms and methodological tools for this process in a multicultural educational environment. Based on the analysis of scientific literature, criteria and indicators of the formation of national self-consciousness in younger schoolchildren are determined, a system of pedagogical conditions for the integration of the ethnocultural component into the educational process of primary school is proposed.

Key words: national self-consciousness, primary school age, ethnocultural component of education, psychological and pedagogical determinants, organizational and methodological conditions, personal identification, ethnic culture, multicultural educational environment.

Введение. В эпоху интенсивных социальных преобразований вопросы развития национального самосознания молодого поколения становятся приоритетными для образовательной политики. Процессы глобализации создают двойственную ситуацию: обогащая межкультурное взаимодействие, они одновременно порождают риски утраты этнической самобытности. Данные обстоятельства определяют необходимость углубленного изучения психолого-педагогических факторов и организационно-методических механизмов развития национального самосознания учащихся начальных классов, так как данная возрастная категория характеризуется особой восприимчивостью к усвоению этнокультурных ценностей и формированию национальной идентичности.

Комплексное изучение научных источников и практики образования выявляет существенные расхождения между: социальным запросом на воспитание национального самосознания учащихся и фрагментарностью теоретических подходов к организации этого процесса в многонациональной школьной среде; важностью опоры на возрастные психолого-педагогические закономерности при развитии национального самосознания и дефицитом комплексных программ психолого-педагогической поддержки; образовательными возможностями этнокультурного содержания и эпизодическим характером его применения в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Выявленные расхождения формируют исследовательскую проблематику, состоящую в потребности теоретического осмысления психолого-педагогических факторов и организационно-методических механизмов развития национального самосознания учащихся начальных классов при интеграции этнокультурного содержания в образовательную деятельность.

Изложение основного материала статьи. Методологический базис исследования формируют: культурно-исторический подход Л.С. Выготского, подчеркивающий социальную обусловленность психического развития и усвоения культурного опыта; принципы гуманистической психологии и педагогики, ориентированные на создание условий для личностного роста и самоопределения (А. Маслоу, К. Роджерс); ценностно-ориентированный подход к образовательной деятельности (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев); народно-педагогические теории (Г.Н. Волков, В.А. Николаев); концептуальные идеи о развитии национального самосознания (В.С. Мухина, Т.Г. Стефаненко).

В актуальных научных исследованиях национальное самосознание интерпретируется как сложноструктурированное образование, объединяющее познавательный, эмоционально-аксиологический и деятельностный аспекты. В.С. Мухина определяет национальное самосознание как «осознание индивидом своей принадлежности к определенной национальной общности, выражающееся в ценностном отношении к национальной культуре, истории, традициям, и проявляющееся в поведении и деятельности» [6]. Т.Г. Стефаненко отмечает многоаспектность национального самосознания, которое охватывает «представление о себе как члене определенной этнической группы, а также связанные с этим представлением оценки, чувства, переживания» [11].

Изучение работ Ж.Ж. Наурызбай, Т.В. Поштаревой, А.П. Орловой, Г.Д. Очинова дает основание выделить базовые элементы национального самосознания учащихся начальной школы:

1. Познавательный элемент – совокупность представлений о национальной культуре, историческом наследии, народных традициях, обрядах, устном народном творчестве, а также понимание своей этнической принадлежности.

2. Эмоционально-аксиологический элемент – эмоциональная связь с национальной принадлежностью, заинтересованность в изучении родной культуры, почтительное отношение к историческому наследию народа, переживание национального достоинства.

3. Деятельностный элемент – готовность следовать национально-культурным нормам в повседневной жизни, деятельное участие в народных празднествах, следование традициям и обрядам своего этноса, мотивация к овладению родным языком.

Начальный школьный период представляет особую ценность для развития национального самосознания, что обусловлено активным когнитивным развитием, становлением ценностной сферы, интенсивным освоением

социокультурного опыта. Ю.В. Бромлей подчеркивает, что именно в этот период «закладываются основы этнической идентификации личности, формируется эмоциональная привязанность к родной культуре, происходит первичное осознание себя как представителя определенного этноса» [1].

Особенности развития национального самосознания в начальной школе определяются следующими психологическими характеристиками: особая чувствительность к освоению моральных принципов; безусловное доверие к значимым взрослым; высокая эмоциональная восприимчивость; преобладание наглядно-образного мышления; готовность к отождествлению себя с социальной группой.

Комплексный анализ теоретических источников и результатов эмпирических наблюдений позволил определить ключевые факторы развития национального самосознания учащихся начальной школы:

- Социокультурные факторы включают этнокультурное окружение ребенка; семейные ценности и традиции национальной культуры; социальные установки относительно национальных ценностей; медиапространство, транслирующее образы национальной культуры.

- Психологические факторы охватывают закономерности познавательного развития младших школьников; эмоциональную открытость к восприятию этнокультурных ценностей; процессы самоидентификации и становления образа Я; развитие способности к самоанализу.

- Педагогические факторы представлены включением этнокультурного материала в образовательные программы; соответствием образовательного процесса принципам культуросообразности; использованием возрастно-адекватных методов приобщения к национальной культуре; формированием этнокультурной образовательной среды.

- Эмпирические данные свидетельствуют о приоритетном значении семейных этнокультурных традиций (87% опрошенных), систематического включения этнокультурного материала в образовательный процесс (76%), а также влияния информационной среды, транслирующей национальные ценности (63%).

Существенным психологическим фактором развития национального самосознания выступает механизм идентификации, который, согласно Э. Эриксону, «включает в себя самоопределение личности, в том числе этническое и национальное, и является необходимым условием для здорового психического развития» [12]. В начальной школе идентификация с национальной общностью осуществляется через эмоциональное проживание сопричастности к культуре своего народа. Эмпирические данные подтверждают: 78% учащихся начальных классов переживают радость от участия в народных праздниках, 65% увлечены народными сказками и преданиями, 56% испытывают чувство гордости за выдающихся представителей своего народа.

Теоретическое осмысление проблемы позволило сформулировать комплекс организационно-методических механизмов развития национального самосознания учащихся начальной школы при реализации этнокультурного образования.

Базовым механизмом является включение этнокультурного материала в содержание учебных дисциплин начальной школы. Это предусматривает обогащение программ литературного чтения, окружающего мира, изобразительного искусства, музыки, технологии национально-региональным содержанием. Приоритетное значение имеет работа с фольклорными текстами на уроках чтения, изучение народных традиций в курсе окружающего мира, освоение национального декоративно-прикладного творчества на занятиях изобразительным искусством и технологией, разучивание народных песен и танцев на музыкальных занятиях.

Второй механизм предполагает развитие системы внеурочной деятельности этнокультурной направленности, включающей: функционирование творческих объединений по изучению народной культуры, организацию фестивалей национальных культур, посещение этнографических музеев, проведение тематических воспитательных мероприятий, посвященных народным праздникам.

Третий механизм направлен на формирование этнокультурного пространства школы через: создание этнографических экспозиций в учебных кабинетах, организацию школьных музеев народной культуры, разработку дидактических материалов с этнокультурным содержанием, использование национальной символики в оформлении школьной среды.

Четвертый механизм связан с применением активных методов освоения национальной культуры: проектная деятельность этнокультурной тематики, игровые формы, воспроизводящие народные обряды, исследовательская работа по изучению родного края, театрализации на основе фольклорных сюжетов.

Пятый механизм обеспечивает координацию усилий школы и семьи через: совместные культурно-образовательные мероприятия, деятельность семейных клубов народной культуры, вовлечение родителей в создание этнокультурной среды школы, консультативную поддержку семей по вопросам этнокультурного воспитания.

Разработанный комплекс организационно-методических механизмов имеет солидное теоретическое обоснование. Научные источники подтверждают эффективность данных механизмов для развития национального самосознания учащихся начальной школы. Согласно исследованиям, мониторинг уровня развития национального самосознания может осуществляться с помощью: адаптированного теста «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) для определения национальной идентификации; методики «Незаконченные предложения» для выявления эмоционального отношения к национальной принадлежности; опросника «Что я знаю о своем народе» для оценки познавательного компонента.

Анализ научных публикаций показывает, что учащиеся начальной школы демонстрируют в основном начальный и средний уровни развития национального самосознания, что связано с недостаточной систематичностью работы по формированию данного качества в образовательной практике.

Для оптимизации процесса развития национального самосознания рекомендуется создание комплексных программ, предусматривающих: интеграцию этнокультурного содержания в учебные курсы, систему внеурочных занятий по народной культуре, проектную деятельность этнокультурной тематики, совместные с родителями мероприятия по поддержке семейных традиций.

Теоретический анализ доказывает обоснованность выделенных психолого-педагогических факторов и разработанного комплекса организационно-методических механизмов развития национального самосознания учащихся начальной школы в процессе этнокультурного образования.

Ключевую роль в развитии национального самосознания играет интеграция этнокультурного содержания в образовательный процесс. А.Б. Панькин отмечает, что «этнокультурный компонент образования способствует формированию у обучающихся целостной картины мира, в которой национальная культура выступает как часть общечеловеческой культуры, и одновременно – как уникальное явление» [7]. Данный подход находит подтверждение в трудах многих исследователей проблемы этнокультурной идентичности.

Важнейшим условием эффективности является создание этнокультурной образовательной среды, что соответствует принципам средового подхода Ю.С. Мануйлова. Согласно данной концепции, «среда воспринимается как ресурс развития личности, а управление развитием личности осуществляется через среду» [5]. Этнокультурная среда школы создает условия для эмоционального принятия и осмысления национальных ценностей, что способствует развитию национального самосознания.

Значительный потенциал имеет проектная деятельность этнокультурной направленности. Э.Ф. Вертякова указывает, что «проектная деятельность этнокультурной направленности активизирует познавательный интерес обучающихся к национальной культуре, способствует развитию исследовательских навыков и формированию ценностного отношения к культурному наследию своего народа» [2]. Практика показывает устойчивый интерес учащихся к проектам, связанным с изучением народной культуры.

Эффективность процесса существенно возрастает при координации усилий школы и семьи. Т.В. Поштарева отмечает, что «семья выступает первичным источником этнокультурных представлений ребенка, а школа способствует их систематизации и расширению» [8]. Согласованность воспитательных воздействий обеспечивает целостность процесса развития национального самосознания.

Современные исследования подтверждают, что развитие национального самосознания наиболее продуктивно в контексте поликультурного образования. Г.Д. Дмитриев утверждает, что «поликультурное образование создает условия для формирования у обучающихся национального самосознания в сочетании с уважением к другим культурам, что способствует гармонизации межнациональных отношений» [3]. Знакомство с культурами разных народов углубляет понимание и ценностное отношение к собственной национальной культуре.

Выводы. Теоретическое исследование позволило определить психолого-педагогические факторы и обосновать комплекс организационно-методических механизмов развития национального самосознания учащихся начальной школы в процессе реализации этнокультурного образования.

Ключевыми психолого-педагогическими факторами развития национального самосознания учащихся начальной школы являются: социокультурная среда, семейные традиции, информационное пространство, закономерности когнитивного и эмоционального развития детей, процессы идентификации, интеграция этнокультурного содержания в образование. Данные факторы в совокупности определяют динамику и результативность развития национального самосознания в начальной школе.

Эффективность процесса обеспечивается реализацией комплекса организационно-методических механизмов: интеграцией этнокультурного содержания в учебные предметы; развитием внеурочной деятельности этнокультурной направленности; формированием этнокультурной образовательной среды; применением активных методов освоения национальной культуры; координацией усилий школы и семьи.

Теоретический анализ доказывает, что реализация предложенного комплекса механизмов обеспечивает развитие национального самосознания учащихся начальной школы, что выражается в расширении знаний о национальной культуре, формировании ценностного отношения к ней, готовности к участию в сохранении и развитии национальных традиций.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на создание методического обеспечения процесса развития национального самосознания с учетом региональной специфики, а также изучение возможностей цифровых технологий в этнокультурном образовании.

Литература:

1. Бромлей, Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей. – Москва: Наука, 1983. – 412 с.
2. Вертякова, Э.Ф. Этнокультурное развитие дошкольников и младших школьников средствами проектной деятельности / Э.Ф. Вертякова // Вестник ЧГПУ. – 2015. – № 5. – С. 84-92
3. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – Москва: Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Кузьмин, М.Н. Национальная школа России в контексте государственной образовательной и национальной политики / М.Н. Кузьмин // Теория и практика образования в поликультурной среде. – Москва: Институт национальных проблем образования, 2013. – С. 4-18
5. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов. – Москва; Нижний Новгород: Изд-во ВВАГС, 2002. – 157 с.
6. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – Москва: Академия, 2006. – 456 с.
7. Очиров, Г.Д. Формирование национального самосознания младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Д. Очиров. – Улан-Удэ, 2009. – 187 с.
8. Панькин, А.Б. Этнокультурный подход к образованию: учеб. пособие / А.Б. Панькин. – Москва: МГОУ, 2006. – 187 с.
9. Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Поштарева. – Владикавказ, 2009. – 404 с.
10. Романов, В.А. Воспитание национального самосознания на уроках русского языка и литературы в начальной школе / В.А. Романов // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 15-20
11. Сергеева, В.П. Духовно-нравственное воспитание и развитие младших школьников на основе приобщения к национальным культурным ценностям / В.П. Сергеева // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2016. – № 8. – С. 73-81
12. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко. – Москва: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.
13. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эрикссон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – Москва: Прогресс, 1996. – 344 с.
14. Banks, J.A. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching / J.A. Banks. – Boston: Pearson Education, 2006. – 384 p.
15. Barrett, M. Children's Knowledge, Beliefs and Feelings about Nations and National Groups / M. Barrett. – New York: Psychology Press, 2007. – 376 p.
16. Bennett, M.J. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity / M.J. Bennett // Education for the Intercultural Experience / ed. by R.M. Paige. – Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. – P. 21-71

УДК 378.2

преподаватель Мокрак Елена Владимировна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Воронеж);

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, межкультурной коммуникации и русского как иностранного Лопухова Юлия Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ

Аннотация. В мирных и военных условиях Вооруженным силам Российской Федерации необходимы летчики военной авиации, способных грамотно управлять авиационными боевыми комплексами, а также эффективно выполнять должностные инструкции руководителя авиационного подразделения. Воспитание и обучение военного летчика – задача комплексная. В связи с этим, наряду с изучением дисциплин профессионального цикла немаловажную роль здесь играют и дисциплины естественнонаучной направленности, в том числе и физика. Для подготовки высококвалифицированных летчиков в процессе обучения физики, были отобраны педагогические подходы и технологии, которые наилучшим образом формируют профессиональные компетенции будущих летчиков. Среди ключевых подходов, используемых в преподавании физики, выделяются междисциплинарный (интегративный), модульный и проблемный подходы и другие. Их реализация направлена на преодоление дисциплинарной разрозненности, структуризацию учебного материала и формированию навыков решения нестандартных задач, что критически важно в контексте авиационной военной деятельности. Эффективность данных подходов напрямую зависит от применяемых педагогических технологий, которые выступают инструментарием их реализации. Авторы работы предложили образовательные и воспитательные технологии, которые коррелируются с данными подходами. Среди них: технология «case-study», ТРИЗ, интеграционные технологии, «перевернутый класс», технологии «жесткого» коллективного воспитания и т.д.

Ключевые слова: обучение, будущие летчики, педагогические подходы, образовательные и воспитательные технологии, технология «жесткого» коллективного воспитания.

Annotation. The Armed Forces of the Russian Federation require military aviation pilots capable of expertly operating combat aviation systems and effectively fulfilling the responsibilities of an aviation unit commander. The upbringing and training of a military pilot is a complex task. In this regard, alongside professional disciplines, subjects of a natural science orientation, including physics, play a significant role both in peacetime and wartime. To prepare highly qualified pilots, pedagogical approaches and technologies that develop the professional competencies of future pilots have been selected for use in physics education. Among the key approaches applied in teaching physics are the interdisciplinary (integrative), modular, and problem-based approaches and others. Their implementation aims to overcome disciplinary fragmentation, structure educational material, and cultivate skills in solving non-standard problems-critical attributes in the context of military aviation. The effectiveness of these approaches directly depends on the pedagogical technologies employed as tools for their execution. The authors of this work propose educational and character-building technologies that correlate with these approaches. These include: the case-study method, TRIZ (Theory of Inventive Problem Solving), integration technologies, the flipped classroom model, «hard» collective upbringing technologies, ect.

Key words: Training, future pilots, pedagogical approaches, educational and character-building technologies, technology of «hard» collective upbringing.

Введение. Военная авиация является важной составляющей Вооруженных Сил Российской Федерации. В мирное время военно-воздушные силы, в том числе и боевые вертолеты, обеспечивают надежную охрану государственной границы в воздухе, принимают активное участие в ликвидации последствий катастроф (в частности, на Чернобыльской атомной станции). Благодаря маневренности и другим особым качествам вертолета, вертолетные подразделения обеспечивают работу территориально труднодоступных пограничных и радиолокационных станций. В военное же время вертолётчики играют важную роль в завоевании и дальнейшем удерживании преимущества над противником в воздушном пространстве, а также ведении разведки, нанесении ударов по объектам земных и морских локаций.

В настоящее время, в условиях ведения СВО Вооруженные силы Российской Федерации особенно нуждаются в летчиках военной авиации, способных грамотно управлять авиационными боевыми комплексами, а также эффективно выполнять должностные инструкции руководителя авиационного подразделения. В России на данное время имеется один вуз, в котором ведется обучение будущих летчиков (эксплуатация вертолета) для армейской авиации, вертолётной авиации Военно-морского флота Российской Федерации и других силовых ведомств России – это ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрань.

Изложение основного материала статьи. Согласно ФГОС ВО выпускники, получившие образование по специальности летной эксплуатации и применению авиационных комплексов, должны быть готовы к решению задач профессиональной деятельности следующих типов: эксплуатационно-технологический, организационно-управленческий, научно-исследовательский, учебно-тренировочный и методический [16].

В работе А.И. Савельева, педагога летной военной Академии, отражены определения профессиональной, военно-профессиональной деятельности курсантов – военных летчиков, приведены квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке курсантов-военных летчиков (эксплуатационно-технологическая, служебная (боевая и повседневная), военно-педагогическая (воспитательная)). В результате исследования, он считает, что военно-профессиональная деятельность военного летчика представляет собой вооруженное противостояние с противником в воздухе в военное время и всестороннюю подготовку к нему в мирное [14, С. 75].

В работе Поленовой Е.Н. отмечено, «Военный летчик – это сложная профессия, непосредственно связанная с риском для жизни. Будущий пилот должен обладать отличным здоровьем, высокоразвитым интеллектом, прекрасной физической подготовкой, устойчивой психикой и многими другими важными качествами. Обучение этой профессии нельзя назвать простым, потому что летчику необходимо не только уметь управлять военным самолетом, но и быть специалистом широкого профиля: знать особенности конструкции летательных аппаратов, понимать принципы работы систем противовоздушной обороны и радаров, иметь навыки боевого применения, уметь принимать мгновенные решения и т.д. Быть военным летчиком – значит не просто пройти обучение в авиационном вузе, но и посвятить этому делу жизнь» [11, С. 393].

Воспитание и обучение военного летчика – задача комплексная. Поэтому, наряду с изучением дисциплин профессионального цикла немаловажную роль здесь играют и дисциплины естественнонаучной направленности: побуждение к изучению математики, химии и общепрофессиональных дисциплин; способность осознанно действовать при ликвидации аварийных ситуаций; оценивать проникновение новейших мировых естественнонаучных достижений в учебный процесс; развитие междисциплинарных связей в ходе изучения обучения; в период профессионального становления позволяет сократить сроки внедрения технических достижений в военное производство при создании инфраструктуры военно-промышленных комплексов; воспитание патриотизма у курсантов на примере физических достижений отечественных исследователей; направленность курсанта на техническое творчество [2, С. 42].

О.П. Кислякова считает, что физика тесно связана с общепрофессиональными дисциплинами и способствует развитию профессиональных умений, навыков, личностных качеств военного летчика [18].

В процессе профессиональной деятельности летчик активно эксплуатирует различное вооружение и военную технику, испытывает и участвует в ее модернизации. Для выполнения поставленных профессиональных задач офицер должен мыслить естественнонаучно, четко просматривать следующие шаги.

При изучении дисциплины «Физика» в военном вузе у курсантов наряду с универсальной компетенцией (УК-1) формируются общепрофессиональные (ОПК-1) и профессиональные (ПК-13, ПК-14) компетенции, направленные на развитие у курсантов способностей применять полученные знания и умения при выполнении профессиональных задач [16; 6].

Для подготовки высококвалифицированных летчиков в процессе обучения физике, необходимо отобрать педагогические подходы и технологии, которые бы наилучшим образом формировали профессиональные компетенции будущих летчиков.

Широкий перечень педагогических подходов приведен в работе О.Р. Кудаква [7, С. 14]. Анализ научно-педагогической литературы и изучение лучших практик преподавания физики, показали, что наиболее часто используемыми педагогическими подходами являются средовой подход [1, 3, С. 93; 17, С. 100], системно-деятельностный [4; 12], аксиологический [8; 10; 13]. Среди ключевых подходов, используемых в преподавании физики в нашем военном летном вузе, выделяются междисциплинарный (интегративный), модульный и проблемный подходы. Их реализация направлена на преодоление дисциплинарной разрозненности, структуризацию учебного материала и формированию навыков решения нестандартных задач, что критически важно в контексте авиационной военной деятельности. Междисциплинарный подход обеспечивает интеграцию физики с дисциплинами профессионального цикла, такими как «Аэродинамика и динамика полета», «Теория газотурбинных двигателей» и «Радиоэлектронное оборудование». Это позволяет курсантам воспринимать физические законы не как абстрактные формулы, а как основу функционирования реальных авиационных систем. Модульный подход структурирует содержание курса в логически завершенные блоки, синхронизированные с этапами профессиональной подготовки. Например, модуль «Физические основы механики» увязывается с решением задач навигации вертолетовождения, десантирования, а раздел «Электричество и магнетизм» – с работой бортового оборудования, изучение раздела «Колебания и волны» является основой для изучения радионавигационного оборудования. Проблемный подход акцентирован на моделировании ситуаций, приближенных к профессиональным: анализ аварийных случаев, например, возникновение флаттера несущего винта, расчет параметров различных рабочих элементов при осуществлении полета и т.д.

Однако эффективность данных подходов напрямую зависит от применяемых педагогических технологий, которые выступают инструментарием их реализации. На основе анализа литературы приведем примеры классификаций технологий обучения.

Наиболее полную и распространенную классификацию технологий обучения привел Г.К. Селевко. Он систематизирует технологии по уровню применения; по философской основе; по ведущему фактору психического развития; по научной концепции усвоения опыта; по ориентации на личностные структуры; по характеру содержания и структуры; по типу организации и управления познавательной деятельностью; по позиции ребенка в образовательном процессе, отношению к ребенку со стороны взрослых; по способу методу средство обучения; по категории обучающихся; по содержанию тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система [15, С. 12].

Савельев А.Я. приводит следующую классификацию: технологии делятся на традиционные и инновационные. Далее их можно классифицировать: по направленности; по целям; по применяемым техническим средствам; по организации учебного процесса [5].

Наиболее интересной для нас представляется классификация Е.В. Руденского, который их делит следующим образом:

1. Функциональные (дидактические) технологии обучения (технология коллективного взаимообучения, технология полного усвоения знаний, технология разноуровневого обучения, технология модульного обучения).
2. Педагогические технологии воспитания (технология социализации (построение норм поведения в обществе), технология культивации (окультирования), овладение культурой, трансперсональные технологии).
3. Коррекционные педагогические технологии (технологии социокогнитивной коррекции (аномалии воспитания), игрокоррекции и др).
4. Педагогические технологии управления (внутришкольного, внутривузовского, др. учреждений) (информационные технологии рефлексивного управления, технологии управления по целям, технологии коммуникативного управления и др).
5. Инструментальные технологии (конфликтно-мотивирующие технологии, компьютерные педагогические технологии, аудиопедагогические технологии, видеопедагогические технологии). [5, С. 24].

Отдельно, хочется уделить внимание, воспитательным технологиям, таким, как: технологии «жесткого» коллективного воспитания, предложенную А.С. Макаренко и технологии коллективного воспитания по Е.Н. Степанову, которое предполагает воспитание личности в коллективе и через коллектив, что также можно отнести к принципам воспитания военнослужащих [15]. Данные технологии интересны с позиции использования нами педагогических подходами, которые мы применяем при воспитании и обучения курсантов. Проведя анализ классификаций и описаний технологий обучения, предложенных Г.К. Селевко [15], О.И. Мезенцовой [9], Е.В. Руденским, А.Я. Савельевым, нами были выделены подходы и соответствующие технологии обучения, которые мы используем при обучении физике в ВУНЦ ВВС «ВВА», при этом нам представляется возможным разделить образовательные подходы по учебному и воспитательному потенциалу (Таблица 1).

Педагогические подходы	Педагогические технологии обучения
Проблемный	Проблемное обучение
Междисциплинарный	Технология «case-study»
Модульный	ТРИЗ
Системно-деятельностный	Интеграционные технологии
	«Перевернутый класс»
	Модульная технология
	Укрупнение дидактических единиц – УДЕ
	Компьютерные (новые информационные) технологии
Педагогические подходы	Педагогические технологии воспитания
Системно-деятельностный	Воинская педагогика
Средовой	Технология «жесткого» коллективного воспитания А.С. Макаренко
	Педагогика сотрудничества
Аксиологический	Технология воспитательной работы с коллективом группы (по Е.Н. Степанову)

Выводы. В заключение можно отметить, что дисциплина «Физика» связана с профессиональной деятельностью летчика посредством прикладных задач. Применение наиболее оптимальных подходов в обучении курсантов и соответствующих им педагогических технологий при обучении физике позволяет эффективно осуществлять образовательный процесс, а также сформировать необходимые навыки для успешного освоения дисциплин профессионального цикла. Результативность синтеза подходов и технологий проявляется в повышении уровня мотивации курсантов, глубины понимания физических законов и их профессиональной интерпретации. Таким образом, интеграция научных подходов с современными педагогическими технологиями создает среду, где теоретическое обучение трансформируется в профессиональное становление. Для военного летного образования это не только дидактический процесс, но и необходимое условие подготовки специалистов, способных действовать в условиях повышенной ответственности и динамично меняющихся внешних факторов.

Литература:

1. Бастраков, С.И. Развитие воспитательной среды современного военного вуза в условиях перестройки военного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.И. Бастраков. – Москва, 2016. – 224 с.
2. Варнавских, Е.А. О роли и функциях естественнонаучных знаний в воспитании и обучении курсантов военных вузов / Е.А. Варнавских // Военная мысль. – 2012. – № 9. – С. 40-46
3. Жигадло, А.П. Развитие воспитательной среды военного вуза: к постановке проблемы / А.П. Жигадло, С.И. Бастраков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 1(37). – С. 92-97
4. Иванов, С.А. Формирование навыков воспитательной деятельности у курсантов военно-учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.А. Иванов. – Москва, 2016. – 175 с.
5. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: метод. пособие / Н.Э. Касаткина [и др.]. – Кемерово: КРИПО, 2011. – 237 с.
6. Кислякова, О.П. Рабочая программа учебной дисциплины Физика: специальность 25.05.04 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов / сост. О.П. Кислякова. – Сызрань: Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2024.
7. Кудakov, О.Р. Методологические подходы в российском образовании (предпосылки теории подходов): монография / О.Р. Кудakov. – Казань: КГЭУ, 2017. – 176 с.
8. Лымарев, В.Н. Методологические основы разработки системы формирования профессиональной мотивации военнослужащих Росгвардии / В.Н. Лымарев, Н.В. Уварина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14, № 3. – С. 26-33. – DOI: 10.14529/ped220303
9. Мезенцева, О.И. Современные педагогические технологии: учеб. пособие / [О.И. Мезенцева]; под ред. Е.В. Кузнецовой. – Новосибирск: Немо Пресс, 2018. – 140 с.
10. Мосина, О.А. Концептуальные проблемы обеспечения личностно развивающего эффекта военно-профессионального образования / О.А. Мосина, С.А. Хазова, Р.Г. Редун // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 106. – DOI: 10.17513/spno.30441
11. Поленова, Е.Г. Профессия военного летчика: особенности выбора и самореализации / Е.Г. Поленова // Инновационный потенциал молодежи: гражданственность, профессионализм, творчество: сб. науч. тр. Междунар. молодеж. науч.-исслед. конф., Екатеринбург, 24 нояб. 2020 г. – Екатеринбург: УрФУ, 2020. – С. 392-396
12. Равилов, Р.Т. Технология процесса воспитания конфликтологической культуры курсантов военного вуза / Р.Т. Равилов // Известия БГАРФ. Психолого-педагогические науки. – 2020. – № 1(51). – С. 247-251
13. Рубан, А.В. Психолого-педагогические условия формирования аксиологической компетентности курсантов / А.В. Рубан, С.А. Хазова // Вестник АГУ. Серия 3: Педагогика и психология. – 2016. – № 3(183). – С. 74-80
14. Савельев, А.И. Специфика военно-профессиональной деятельности курсантов - военных летчиков / А.И. Савельев // Вестник СамГУ. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25, № 4. – С. 73-78. – DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-4-73-78
15. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Г.К. Селевки. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по направлению подготовки 25.05.04 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-25-05-04-letnaya-ekspluatatsiya-i-primenenie-aviacionnyh-kompleksov-1083/> (дата обращения: 30.04.2025)
17. Хайбулаев, М. Классификация педагогических технологий / М. Хайбулаев, Р. Сулейманова, Д. Салманова, Ш. Магомедов // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17. – № 2. – С. 97-103
18. Чернова, Ю.К. Профессиограмма как целезадатчик подготовки специалиста: монография / Ю.К. Чернова, О.П. Кислякова, В.И. Малыхин; под науч. ред. В.В. Щипанова. – Тольятти: ТГУ; Сызрань: СВАИ, 2002. – 234 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка
и методики его преподавания Мутуханова Рамиса Мухтаровна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье изучен процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности по русскому языку. Сделан вывод о том, что внеурочная деятельность, в разных формах ее реализации, играет большую роль в воспитании личности учащихся, организует досуговую деятельность школьников и способствует формированию многих компетенций, в том числе и коммуникативную. Внеурочная работа по русскому языку требует постоянного внимания. И этой работой надо заниматься, т.к. она позволяет прививать любовь и интерес к предмету, раскрывает творческие способности, учит работать в коллективе, развивает коммуникативную компетенцию.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникация, внеурочная деятельность, русский язык, ученик, урок.

Annotation. The article studies the process of formation of communicative competence of students in extracurricular activities in the Russian language. It is concluded that extracurricular activities, in various forms of their implementation, play a major role in the education of the personality of students, organize leisure activities of schoolchildren and contribute to the formation of many competencies, including communicative ones. Extracurricular work in the Russian language requires constant attention. And this work must be done, because it allows you to instill love and interest in the subject, reveals creative abilities, teaches teamwork, develops communicative competence.

Key words: communicative competence, communication, extracurricular activities, Russian language, student, lesson.

Введение. В современной России образование постоянно модернизируется и развивается. Задача педагога на данный момент разглядеть в ученике его способности и попытаться развить активную, творческую, способную и разностороннюю личность, способную эффективно коммуницировать в обществе, добывать самостоятельно знания и научиться применять их на практике. Для того, чтобы можно было в полной мере реализовать поставленные задачи в школе большим потенциалом обладает внеурочная деятельность, в том числе и по русскому языку.

Изложение основного материала статьи. В современных работах уделяется значительное внимание различным аспектам внедрения компетентностного подхода в образование, ключевым понятием которого является коммуникативная компетенция, в данной статье нами рассматривается процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности по русскому языку.

Коммуникативная компетенция заняла свое почетное место среди ключевых компетенций, которые должны быть усвоены учащимися в ходе обучения для дальнейшего их развития.

Исследователи и ученые дают различные определения понятия коммуникативная компетенция.

Делл Хаймс, внес свой вклад в установление связи между речью и социальными отношениями. Благодаря его трудам нам открыт термин «коммуникативная компетенция», определяемый самим ученым как «внутреннее знание ситуационной уместности языка» [4, С. 43].

Селевко Г.К. характеризует коммуникативную компетенцию как «умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым, а также владение умениями общения» [5, С. 11].

Галлямова Н.Ш. определяет коммуникативную компетенцию как «комплекс коммуникативных умений, основанных на синтезе лингвистических, культурологических, психологических и социальных знаний» [3, С. 22].

Агафонова И.Д. указывает, что коммуникативная компетенция – это «знание языка и умение использовать языковые средства в реальных ситуациях профессионального общения» [1, С. 14].

Вышеуказанные определения коммуникативной компетенции близки друг другу. Для себя отметим, что коммуникативную компетенцию многие авторы определяют как способность, которую нужно развивать, и как знания, умения и навыки, которым можно и нужно обучаться в процессе социальных взаимодействий.

Итак, коммуникативная компетенция – это способность к различным формам восприятия высказываний, готовность к формированию определенных речевых произведений, с применением невербальных способов общения, умений ориентироваться в пространстве, учитывая коммуникативные установки, посредством речевого воспроизведения достигать необходимых результатов. Что касается педагогических направлений развития коммуникативных компетенций, то это процесс формирования и развития основных психологических особенностей человека, который достигается с развитием таких качеств как: практический опыт, мыслительные процессы, потребности, эмоциональный критерий, чувства, волевые особенности и т.д. От того, насколько эффективно развиты коммуникативные компетенции зависит дальнейшая среда обучаемого.

Педагоги рассматривают коммуникативную компетенцию как ключевые психологические качества человека. От уровня развития коммуникативной компетенции зависит эффективность дальнейшей профессиональной деятельности обучаемого. В современных реалиях данная компетенция стала еще более ценной. Важно уметь донести свою позицию до собеседника экологичным, комфортным и понятным способом.

Огромное значение в формировании коммуникативной компетенции отводится дисциплине «Русский язык». Русский язык – это тот предмет, к которому сначала родители, а потом и учителя относятся со всей степенью серьезности, отсюда уже с раннего возраста мы наблюдаем стремление повысить или укрепить интерес к русскому языку у детей, а повысить интерес у учащихся, способствует внеурочная работа.

Основной задачей педагога является расширение знаний о языке, стилях и формах речи для последующего анализа самим учащимся уместности лексики в конкретной социальной среде. Мы подробно разберем процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности по русскому языку.

Согласно ФГОС ООО результатами проведения внеурочных занятий в школе будет организация досугового времяпрепровождения учащихся. Участие в мероприятиях данного типа способствует развитию духовно-нравственных качеств и формирует социальную культуру школьников, а также чувство патриотизма. Результатом выполнения воспитательных задач в данном виде деятельности может выступать воспитание толерантности учащихся, их уважительное отношение к окружающему миру и формирование здорового образа жизни. Оценить результативных внеурочных занятий можно путем проведения мониторинговых исследований, анонимного анкетирования и соцопросов [6].

К основным задачам при организации внеурочной деятельности относится выявление способностей и интересов каждого учащихся; оказание помощи в поиске своего «Я»; организация досуговой и общественно-полезной деятельности;

развитие опыта сотрудничества; развитие творческих способностей.

Во внеурочной деятельности по русскому языку существует достаточно большое количество разных форм работы, таких как:

- КВН и разнообразные викторины;
- предметная олимпиада по русскому языку;
- кружки;
- беседы, лекции, просмотры информационных материалов;
- недели русского языка;
- квесты;
- научные школьные конференции по русскому языку;
- экскурсии;
- факультативы и другие.

Несмотря на то, что внеурочные занятия проходят в более спокойной обстановке для обучающихся, так как не являются занятиями обязательными к оцениванию, от педагога требуется высокий уровень мастерства и профессионализма. Доброта, педагогическая компетентность и этикет, внимательность, эрудиция – далеко не единственный набор характеристик в «копилке мастерства» профессионала. Сформировать обобщенные математические отношения, развить способности к обобщению, которая играет важную роль в процессе изучения предметной области русский язык, можно достичь при хорошей работоспособности, имеющемуся интересу к изучаемому предмету у обучающегося и работы педагога.

Внеурочная деятельность является многофункциональной. Помимо того, что при правильно организованной работе и профессионально проведенных занятиях будут достигнуты результаты освоения основной образовательной программы по математике, может осуществляться мониторинг одаренных обучающихся. Тем самым обучение в общеобразовательном учреждении с дифференцированным подходом будет осуществляться более качественно. Одним из основополагающих элементов с точки зрения психологии является ситуация успеха, которую педагог моделирует во время проведения внеурочных занятий. Она важна для самореализации каждого обучающегося в определенной степени, тем самым указывая на индивидуальный потенциал обучающегося в процессе внеурочной деятельности.

При плановой и постоянной внеурочной работе у учащихся появляется желание не только изучать русский язык, так сказать, на базовом уровне, но и углублять свои знания, участвовать в факультативах, дополнительных занятиях.

Разные виды внеурочной работы помогают учащимся осознать место русского языка в жизни. А это очень важная сторона вопроса, т.к. ученые замечают, что приближенность к жизни, к жизненным ситуациям дает ученику возможность осознать, что предмет, которым он занимается, может пригодиться в жизни, а это, в свою очередь, усиливает мотивацию к изучению русского языка.

Рассмотрим дидактические возможности, которые предоставляет внеурочная работа по русскому языку:

– повышение уровня речевой культуры, углубление теоретических знаний и развитие практических навыков учащихся, проявивших лингвистические способности. Очень часто времени на уроках недостаточно, чтобы достаточно полно преподнести ту или иную тему по русскому языку, некоторые темы вообще исключаются из-за нехватки часов, а внеклассная работа как раз помогает восполнить эти пробелы, помогает лучше отработать темы на практике, что очень полезно и интересно не только слабым и средним ученикам, но и способным;

– способствование возникновению интереса у большинства учеников, привлечение некоторых из них в ряды «любителей русского языка». Как показывает практика, многие дети не любят математику как раз потому, что не понимают ее, им недостаточно времени на уроке, недостаточно объяснений учителя, задания кажутся скучными, ученики расстраиваются и забрасывают все попытки разобраться;

– организация досуга учащихся в свободное от учебы время. Как уже было сказано выше, формы подачи информации во внеклассной работе отличаются от уроков. Организуются различные, чаще игровые, мероприятия, что позволяет одновременно развлечь учеников и научить чему-то новому, а также продолжить реализацию воспитательных (личностных) целей, таких как: воспитание настойчивости и инициативы, способности к сотрудничеству, чувства ответственности не только за собственные успехи, но и за успехи группы и т.п.

Основные особенности внеурочной работы:

1. Внеурочная работа предполагает широкий спектр тем внеклассного мероприятия. Он зависит не только от темы, которая изучается в данном классе в данное время, но и в большей степени от цели мероприятия, от уровня подготовки класса, от конкретной ситуации и многих других факторов. Однако нельзя забывать, что материал для внеклассного мероприятия в 7-9 классах должен соответствовать уровню знаний, умений и навыков в соответствующем классе. Информация может углубляться и расширяться, но основа должна быть в соответствии с программой.

2. Разнообразие форм и видов работы.

3. Присутствие соревновательного момента и занимательности.

4. Регламент мероприятия устанавливает учитель, исходя из возможностей учащихся и целесообразности данного временного регламента.

5. Занятие в группе, количество человек определяется каждый раз по-разному.

6. Соблюдение принципов научности, сознательности и активности учащихся, наглядности (данные принципы не являются особенностью именно внеклассной работы, а являются общедидактическими принципами, что еще раз подчеркивает, что внеклассная работа – это часть целого педагогического процесса).

7. Многие исследователи отмечают такую особенность внеклассной работы, как массовость. Однако тут стоит помнить, что в 7, 8, 9 классах интерес к предмету снижается, у подростков появляются другие интересы, поэтому, чтобы реализовать массовое участие школьников во внеклассном мероприятии, учителю потребуются весь педагогический опыт и знание школьной психологии. Для этого, в том числе, не стоит забывать о различных поощрениях.

8. Добровольное участие во внеклассном мероприятии.

Внеурочная работа – это необходимая составляющая учебного процесса, в котором особая роль отводится педагогу. Именно от него зависит, с каким настроением ребенок будет участвовать во внеклассном мероприятии. Именно учитель должен определить возможности, раскрыть его таланты, увлечь математикой. В данной работе очень важно, чтобы ребенок не потерял веры в свои возможности. А для этого учитель должен быть доброжелательным, эмоционально позитивным, уметь удивляться и радоваться успехам своих учеников (даже самым маленьким и, на первый взгляд, незначительным).

Внеурочная работа является прекрасным средством повышения квалификации учителя, а также хорошим стимулом для развития его творческих способностей. Ведь чтобы преподнести какой-то дополнительный материал своим ученикам, учитель должен сначала его хорошо изучить, осмыслить, разобраться во всех тонкостях, т.е. полностью владеть информацией по данному вопросу. Зачастую эта информация выходит за рамки школьного курса, поэтому мы и говорим о

повышении квалификации учителя. А после того, как учитель разобрался в материале, он должен в интересной, занимательной форме преподнести этот материал своим ученикам. И здесь главенствующая роль отводится творческим способностям педагога, его энтузиазму и желанию увлечь математикой учеников, причем даже тех, кто считает себя «гуманитарием», кто думает, что «математика не для него». Учителю следует показать, что думать логически, решать нестандартные задачи, видеть математику в жизни – это весело, это интересно, это познавательно. Учителю следует задаваться такими вопросами: Что ценится в ответах на задания по решению проблем? Как следует выполнять задания на креативность?

Внеурочная работа – это часть образовательно-воспитательной системы. Потому она «зарождается» на уроках математики, продолжает свое развитие вне урока. Любое задание повышенной сложности, логическая задача, любой занимательный материал в учебнике может служить основой для внеклассного мероприятия. Такие задания помогают развить интерес к математике, подумать над сложной задачей не в рамках урока.

Для построения внеурочной деятельности, направленной на развитие коммуникативной компетенции можно использовать форму организации взаимной проверки заданий.

Для эффективности развития навыков межличностного общения в школе используют вербальные методы, практические, репродуктивные, наглядные.

Активно используется такой метод как беседа. В ходе беседы преподаватель может использовать различные наглядные материалы, приводить интересные примеры из жизни, знакомить с фактами, чтобы ученики были максимально задействованы в работе, испытывали интерес к прослушанной информации, формировали навыки вербального общения.

Эффективным методом организации внеурочной деятельности являются логические деловые игры, которые имитируют конфликтные и проблемные ситуации различного рода.

Метод кооперативного обучения предполагает выявление проблемной ситуации, разработка плана действий для ее решения совместно с участниками группы, где каждый имеет ответственность за происходящее. По окончании работы педагог оценивает работу групп и делает общий вывод.

Метод проектов направлен на совместную творческую деятельность школьников, в ходе которой составляется план работы, определяют цели и задачи, выделяют методы и способы работы, для достижения общего результата.

Метод проекта направлен не только на приятное времяпрепровождение, а на получение новых знаний, навыков и умений. Разные виды проектов могут развивать разные навыки в учащихся, также следует отметить, что один вид деятельности может развивать и формировать более одного умения.

На внеурочных занятиях по русскому языку вовлеченность учащихся в исследовательскую деятельность позволит не только наладить контакт со сверстниками, если проект групповой, но и посмотреть на предмет с новой стороны и увлечься работой. Можно применить такие проекты по русскому языку для учащихся основной школы, как «История одного слова», «Исчезнувшие буквы русского языка», «Влияние сленга на нашу речь» и др.

Подобные практические задания для изучения русского языка формируют исследовательские качества учащихся и позволяют использовать знания, полученные в процессе работы в дальнейшем обучении.

Метод социальной терапии основывается на принятии и признании ребенка среди взрослых и сверстников, поддержки его в различных ситуациях. Данный метод используется с целью повышения уверенности в своих силах, выработки адекватной самооценки, умения принять помощь со стороны, социального статуса детей.

Метод поведенческого тренинга используется для того, чтобы помочь школьнику освоить правила поведения и общения с окружающими людьми. Его используют при низком уровне развития навыков межличностного общения у детей.

Метод мозговой штурм используют для эффективной стимуляции речи школьников, в ходе которого учащиеся высказывают свое мнение на какой-либо вопрос без оценивания его со стороны. На доске педагог фиксирует высказанные мысли и идеи. Мозговой штурм не закончится до тех пор, пока не закончатся идеи или не закончится время, отведенное на данный метод.

Методы развития коммуникативных навыков, которые используются при проведении внеурочной деятельности, включают целый набор приемов, средств, упражнений. Среди них можно выделить: составление ситуации общения, составление определенных сюжетов по воображению, ведение записей и дневников, ролевые игры и др.

Д.В. Григорьев и П.В. Степанов выделяют различные виды внеурочной деятельности, но остановим внимание лишь на тех, которые наиболее доступны для организации в школе. Например, деловая игра «что? где? когда?». Эта игра предполагает интеллектуальную викторину с групповым ответом на вопросы. В рамках этой игры участники должны высказывать свое мнение, излагать свои мысли и учитывать мнение своих напарников [2].

При таких видах внеурочной деятельности происходит активное развитие имеющихся коммуникативных умений работы в группе, так как происходит активное групповое общение, возникает потребность в урегулировании конфликтов, возникающих на соревновательной почве, а также пригодится умение быстро принимать решение и добиваться его реализации. Эти навыки коммуникативных универсальных учебных действий активно формируются, так как все участники группы вовлечены в активную деятельность, и для достижения благоприятного результата им необходимо координировать действия друг друга и прислушиваться к точкам зрения других членов группы.

Во внеурочной деятельности часто реализуется работа в парах, например, над созданием общего проекта. Так же совместная работа может реализовываться в походах и экскурсиях. При этом происходит активное формирование коммуникативных навыков в младшем школьном возрасте. Ученики так же могут работать над ответами на поставленные вопросы, выполнением игровых действий, которые лежат в основе получения знаний. При совместной деятельности обучающихся необходимо учитывать мнение друг друга, согласовывать действия и распределять обязанности. Это позволяет формировать такие коммуникативные умения, как учитывать позицию собеседника, согласованность действий в процессе взаимодействия, выражение своих мыслей и аргументация своей позиции.

Существует большое количество упражнений в рамках игровой внеурочной деятельности, направленных на формирование коммуникативной компетенции во внеурочной деятельности. Например, достаточно популярное упражнение на знакомство «возьми салфетку». Каждому участнику предлагается взять любое количество салфеток перед началом. Затем необходимо сказать столько фактов, о себе, сколько у тебя салфеток. Цель данного упражнения помочь участнику вступить во взаимодействие с партнерами по группе.

Также это может быть большая деловая игра такая как «Дебаты». В данной игре группа делится пополам и в каждой подгруппе определяются цели, которые должны быть достигнуты в ходе дискуссии с противоположной командой. Цели у команд разные, но должны, так или иначе, перекликаться между собой. В ходе этой игры формируются такие коммуникативные действия как передача информации, учет позиции собеседника, выражение и аргументация своего мнения. Так же к игровой деятельности можно отнести квесты. В них участникам необходимо совместно решить определенные задания преодолеть препятствия для достижения совместной цели.

Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоционально наполненная среда увлеченных детей и педагогов, в

которой осуществляется формирование полноценной всесторонне развитой личности с правильно сформированными коммуникативными навыками, которая в будущем сможет реализовать себя в качестве специалиста в различных сферах жизни.

Выводы. Таким образом, внеурочная деятельность, в разных формах ее реализации, играет большую роль в воспитании личности учащихся, организует досуговую деятельность школьников и способствует формированию многих компетенций, в том числе и коммуникативную. Внеурочная деятельность не имеет строгих ограничений ни в форме работы, ни во времени проведения. И этой работой надо заниматься, т.к. она позволяет прививать любовь и интерес к предмету, раскрывает творческие способности, учит работать в коллективе, развивает коммуникативную компетенцию. Новизна коммуникации не просто раскрывает новые горизонты в общении, но и открывает новые сферы коммуникации, дает знания о возможностях исхода коммуникации, границах дозволенного в определенной ситуации, что, свою очередь, формирует знание о корректности использования тех или иных речевых конструкций.

Литература:

1. Агафонова, И.Д. Формирование коммуникативной компетенции у менеджеров в дополнительном профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.Д. Агафонова. – Екатеринбург, 2009. – 26 с.
2. Внеурочная деятельность школьников: метод. конструктор / авт.-сост. Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2017. – 120 с.
3. Галлямова, Н.Ш. Активные методы обучения в процессе формирования коммуникативной компетенции / Н.Ш. Галлямова // Русский язык в школе. – 2008. – № 7. – С. 22-25
4. Зернецкая, А.А. Коммуникативная компетенция: деятельностный аспект / А.А. Зернецкая // Русская филология: Вестник Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды. – 2015. – № 1(54). – С. 44-48
5. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2005. – 163 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России № 1897 [от 17.12.2010 (ред. от 11.12.2020)]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 25.05.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Назарова Наталья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат педагогических наук Смагина Ирина Леонидовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию потенциала дисциплины «Иностранный язык» в формировании ответственности будущих педагогов в контексте социогуманитарной подготовки. Авторы рассматривают различные подходы к определению понятия «ответственность» и анализируют структуру ответственности, выделяя когнитивный, ценностный и деятельностный компоненты. Особое внимание уделяется возможностям социогуманитарных дисциплин в развитии ценностно-смысловой сферы личности. В статье представлены основные способы формирования ответственности средствами иностранного языка. Первый способ основан на профессионально-ориентированном содержании дисциплины «Иностранный язык» и включает в себя анализ педагогических кейсов, нормативных документов и этических конфликтных ситуаций на иностранном языке. Второй способ предполагает использование интерактивных технологий, таких как межкультурные кейсы, ролевые игры и цифровые проекты. Третий способ фокусируется на интеграции с другими социогуманитарными дисциплинами. Исследование подтверждает, что иностранный язык обладает уникальным потенциалом для развития всех видов ответственности. Это становится возможным за счет сочетания языковой, межкультурной и профессиональной составляющих. Полученные результаты указывают на эффективность такого обучения в усвоении норм педагогической этики, формированию ценностных ориентаций и развитию навыков ответственного поведения.

Ключевые слова: ответственность, иностранный язык, социогуманитарная подготовка, будущие педагоги, ценностно-ориентированное обучение.

Annotation. The article is devoted to the study of the discipline «Foreign Language» potential in the formation of future teachers' responsibility within the context of socio-humanitarian training. The authors consider various approaches to defining the concept of «responsibility», analyze its structure by identifying cognitive, value-based and behavioral components. Priority attention is given to the potential of social sciences and humanities in developing the value-semantic sphere of a personality. The article presents key approaches to the formation of responsibility by means of a foreign language. The first approach is based on the professionally oriented content of the discipline «Foreign Language» incorporating the analysis of pedagogical case studies, regulatory documents and ethical conflict situations in a foreign language. The second approach involves interactive teaching techniques such as intercultural case studies, role-playing and digital projects. The third approach focuses on interdisciplinary integration with other socio-humanitarian disciplines. The study confirms that a foreign language learning holds a unique potential for developing all types of responsibility. This is achieved through the combination of linguistic, intercultural and professional components. The obtained results demonstrate the effectiveness of such training in internalizing the norms of pedagogical ethics, forming value orientations and developing responsible behavior skills.

Key words: responsibility, foreign language, socio-humanities education, future teachers, value-based learning.

Введение. Личностно-ориентированная направленность современного высшего педагогического образования подразумевает как профессиональное, так и личностное становление будущего педагога, связанное с развитием его субъектной активности. Важнейшей составляющей субъектной активности выступает ответственность, проявляющаяся в различных видах деятельности студента. С позиции субъектно-деятельностного подхода, разделяемого большинством исследователей [3; 4; 8; 9], ответственность рассматривается через призму поведения субъекта в ситуациях, требующих ответственного отношения к деятельности.

В профессиональном контексте ответственность приобретает особое значение, выступая универсальной характеристикой надпредметного характера, востребованной во всех сферах профессиональной деятельности. Как отмечают исследователи [10], данная характеристика «входит в ядро профессионально важных качеств, детерминирующих эффективность» профессиональной деятельности специалиста, что особо значимо для педагогической профессии, где личностные и профессиональные аспекты деятельности тесно взаимосвязаны.

В контексте педагогического образования широким спектром возможностей по комплексному формированию ответственности у будущих специалистов обладают социогуманитарные дисциплины, поскольку они обеспечивают не просто передачу предметных знаний, но и способствуют развитию ценностно-смысловой сферы личности. Особое место в этом процессе занимает дисциплина «Иностранный язык», которая, будучи частью социогуманитарного цикла, обладает значительным потенциалом в формировании ответственности будущих педагогов. Через профессионально-ориентированное содержание языкового курса и интеграцию иностранного языка с другими социогуманитарными дисциплинами языковая подготовка формирует осознание профессионального долга, способность к рефлексии и ответственное отношение к будущей деятельности; она выступает инструментом осмысления педагогических ценностей и норм профессиональной этики.

Цель статьи – рассмотреть возможности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в формировании ответственности будущих педагогов через развитие ее когнитивной, ценностной и поведенческой составляющих в контексте социогуманитарной подготовки.

Изложение основного материала статьи. В современных психолого-педагогических исследованиях ответственность трактуется как многомерное понятие и одновременно рассматривается как системное личностное свойство (М.М. Калашникова) [8]; добровольное принятие необходимости (К.А. Абульханова-Славская, В.П. Прядеин) [8]; субъективная форма проявления активности (Е.И. Алферова, М.В. Борцова) [3]; способность нести ответ за собственные действия (С.М. Куницына) [3]; ценностно-нормативное отношение к социуму, окружающим и самому себе (И.Б. Бичева, Е.Г. Данилова, Ю.Н. Носкова) [1]; соответствие результатов деятельности социальным нормам и поставленным целям (Е.С. Рапацевич) [3].

Особое значение ответственность приобретает в профессионально-педагогическом контексте, где она рассматривается как ключевое профессионально-значимое качество (О.Н. Шалдыбина, Н.Н. Ярушин) [10]; обязательный компонент профессиональной компетентности (Ф. Лауэрман) [12]; метакомпетенция, интегрирующая различные аспекты педагогической деятельности (Ю.Г. Токранова, С. Дарвин, К. Стивенс, М. Барахова) [8; 9; 11].

Многие исследователи, занимающиеся изучением феномена «ответственность», указывают на многоуровневость и многоаспектность данного понятия. В структуре «ответственности», как правило, выделяют три взаимосвязанных компонента: *«знаниевый»* (знания и представления), *«ценностный»* (ценности и мотивы) и *«поведенческий»* (опыт и умения)» [5].

Знаниевый компонент включает знания о нормах и правилах, которые являются регуляторами поведения человека. Этот компонент проявляется в осознании человеком этих норм, выражается в стремлении следовать им, держать ответ за выполнение принятых обязательств.

Ценностный компонент определяет отношение человека к миру через такие понятия, как «добро», «зло», «истина», «совесть».

Поведенческий компонент заключается в способности и готовности человека осуществлять осознанный выбор, принимать необходимые решения, оценивать их последствия [4].

В психолого-педагогических исследованиях, изучающих становление ответственности будущих педагогов, указывается необходимость формирования в период профессиональной подготовки таких видов ответственности, как *персональная, учебная, социальная, профессиональная*.

Формирование различных видов ответственности возможно через последовательное развитие их структурных компонентов: знаниевого, ценностного и поведенческого (Рисунок 1).



Рисунок 1. Структурные компоненты ответственности

Развитие всех структурных компонентов ответственности будущих педагогов осуществляется через комплексное взаимодействие составляющих образовательного процесса. Ключевую роль в этом процессе играет интеграция дисциплин

психолого-педагогического блока, социогуманитарных наук (философия, социология, конфликтология и др.), предметно-методической и практической подготовки, внеаудиторной деятельности. Социогуманитарные дисциплины занимают особое место среди этих блоков благодаря содержательному разнообразию, интегративному характеру, позволяющему объединять междисциплинарные знания, и методической гибкости, обеспечивающей воздействие на когнитивную сферу через освоение теоретических концепций, ценностно-мотивационную сферу посредством рефлексии, диалога и др., а также поведенческую сферу.

Среди дисциплин социогуманитарного блока «Иностранный язык» занимает ключевую позицию, так как обладает значительным потенциалом для комплексного развития всех видов ответственности.

Исследование структурных компонентов *учебной ответственности* студентов педагогического вуза позволило нам разработать методику их развития на занятиях по иностранному языку через обучение когнитивным и метакогнитивным стратегиям учения.

На *первом этапе* реализации данной методики происходит знакомство студентов с различными стратегиями учения (повторение, элаборация, организация учебного материала, планирование, наблюдение, обратная связь, оценивание и регуляция учебной деятельности). Студенты узнают о каждой стратегии и входящих в её состав техник из специально разработанных кейсов, состоящих из методической части, учебной задачи, материалов для применения данной стратегии, а также материалов для рефлексии.

Второй этап связан с обсуждением и анализом изученных стратегий и техник учения. Основной целью данного этапа является формирование ценностного отношения к учению, повышение познавательной мотивации и мотивации достижения успеха, что приводит студентов к осознанному и ответственному учению. «На данном этапе студенты в парах или мини-группах работают над решением различных проблемных заданий, используя изученные стратегии и техники учения, обсуждая при этом эффективность и уместность их применения в каждой конкретной ситуации» [7].

На *третьем этапе* происходит применение и присвоение подходящих для каждого студента стратегий и техник учения. Студенты решают конкретные учебные задачи, используя уже известные когнитивные и метакогнитивные стратегии и техники учения. После выполнения заданий, используя материалы для рефлексии, студенты анализируют и оценивают эффективность применения той или иной стратегии или техники. По мере накопления опыта в выборе, использовании и оценке различных стратегий в процессе самостоятельной учебной деятельности происходит присвоение стратегий и техник учения.

Значительную роль в становлении ответственного поведения студента играет его личная заинтересованность в развитии у самого себя таких качеств, как добросовестность, дисциплинированность, порядочность, обязательность, самостоятельность, устойчивость взглядов и нравственных убеждений и др. Поэтому очень важно развивать у студентов *персональную* или *личную ответственность*, способствующую становлению, как положительных черт характера, так и профессионально-важных качеств личности будущих педагогов.

Содержательный компонент дисциплины «Иностранный язык» отличается большим разнообразием тем, материалов, форм организации учебного процесса. Так, знаниевый компонент персональной ответственности студентов формируется через осмысление своей роли, понимания своих личных целей и приоритетов. На занятиях по иностранному языку этому может способствовать анализ аутентичных иноязычных материалов: чтение биографий известных педагогов, актуальных статей, интервью, профилей в социальных сетях, просмотр видео по теме и обсуждение увиденного и т.д.

Очень часто содержание предложенных студентам материалов имеет ценностно-смысловую основу, стимулируя у них рефлекссию, самоопределение и развитие социальной направленности. Разнообразные формы работы (презентации, проекты, драматизации, квесты, видеоролики) одновременно формируют самоорганизацию, креативность и навыки командного взаимодействия. Ценностный аспект персональной ответственности студентов также успешно развивается через рефлексивные упражнения и ведение интерактивных дневников на иностранном языке («What have I done for my progress today? / Что я сделал сегодня для своего прогресса?»; «What mistakes have I made and how am I going to correct them? / Какие ошибки я совершил и как их исправлю?» и т.д.).

Технологии конструктивного взаимодействия (сотрудничество, кооперация, ролевое моделирование и т.д.), основанные на принципах равенства, взаимного уважения и ответственности за результат, непосредственно развивают поведенческий компонент персональной ответственности студентов, формируя их самостоятельность и дисциплинированность.

Во время обучения в вузе происходит активная социализация студентов, что способствует формированию их *социальной ответственности*. Социальная ответственность студентов не является врожденной, она формируется в специально созданной среде в результате конструктивных действий педагогов и работников вуза и происходит под влиянием особенностей организации учебной и внеучебной деятельности, взаимоотношений с преподавателями и другими студентами, при освоении норм профессиональной деятельности в период педагогических практик.

В рамках дисциплины «Иностранный язык» формирование структурных компонентов социальной ответственности осуществляется через проектирование аксиологического содержания (ценности-идеалы, ценности-нормы, ценности-цели, ценности-средства) [2], использование интерактивных методов (межкультурные кейсы, дебаты, квесты) и интеграцию цифровых инструментов (искусственный интеллект, VR) для моделирования социально-значимых ситуаций.

Таким образом, когнитивный компонент социальной ответственности развивается посредством освоения системы знаний о социальных нормах и правовых основах общества, этических принципах межличностного взаимодействия и культурных особенностях различных стран при:

- работе с аутентичными материалами на иностранном языке: аналитическими текстами и публицистическими статьями, художественными произведениями и документальными источниками, мультимедийным контентом (видео, подкасты, презентации);

- выполнении диагностических заданий: культурно-ориентированных тестов, социокультурных опросников, квизов и др.

Ценностный компонент социальной ответственности формируется через усвоение таких базовых принципов, как толерантность и межкультурное понимание, гуманистическое отношение к окружающим, уважение профессиональных традиций при:

- реализации инновационных технологий: виртуальная реальность для культурного погружения, ИИ-ассистенты для анализа коммуникации, цифровые платформы и т.д.;

- использовании практических форм работы: эмоционально-интеллектуальных тренингов на иностранном языке, дискуссий, дебатов, онлайн-чемпионатов, конкурсов и др.

Поведенческий компонент социальной ответственности развивается посредством:

- моделирования социальных ситуаций через ролевые игры на иностранном языке, анализ и решение межкультурных конфликтов, групповых проектов и др.;

- организации внеучебной деятельности: волонтерские инициативы, квесты, этические беседы, кейс-студии, гостиницы, фестивали и др. [6].

Трансформации в системе профессиональной подготовки педагогов закономерно влекут за собой изменения их профессиональной ответственности, а именно: расширяется зона ответственности, появляются ее новые аспекты, смещаются акценты ответственности, меняются ее характеристики, то есть профессиональная ответственность становится гибкой, проактивной, системной.

Когнитивная составляющая профессиональной ответственности будущего педагога формируется в процессе освоения новых знаний, связанных с профессией через:

- изучение профессиональной лексики и терминологии при работе с аутентичными материалами (текстами, статьями, видео, подкастами и др.);

- знакомство с профессиональными стандартами, этическими нормами, обязанностями, правилами при анализе иноязычных нормативных документов, законов, инструкций, отчетов, профессиональных блогов и др.

Эффективному развитию когнитивной составляющей профессиональной ответственности студентов способствует следующий пул педагогических и методических инструментов языковой подготовки: сравнительные таблицы / Comparison Grids, круги Сократа / Socratic Circles, Метод «Утверждение-Доказательство-Обоснование» / «Claim-Evidence-Reasoning» (CER) Frameworks.

Ценностный компонент профессиональной ответственности будущего педагога развивается через:

- становление профессионально-ценностных ориентаций, формирование иерархии профессиональных ценностей, развитие мотивационной сферы будущих специалистов при решении проблемных ситуаций, анализа кейсов на иностранном языке, включая фантазийные кейсы, выполнение проектов;

- осознание значимости педагогического труда, принятие установки на самосовершенствование при выполнении рефлексивных упражнений, написания эссе на иностранном языке, введение профессионального дневника.

Использование кейсов с элементами игровых технологий и интерактивных дискуссий способствуют также развитию поведенческого компонента профессиональной ответственности будущих педагогов. Формирование навыков работы в профессиональной среде и развитие умений нести ответственность за результаты при принятии решений происходит благодаря моделированию в учебном процессе профессиональных ситуаций, приближенных к реальной профессиональной деятельности, решению веб-квестов, участию в дискуссиях, проведению групповых и индивидуальных научных исследований.

Выводы. Растущая значимость формирования всех видов ответственности (учебной, персональной, социальной и профессиональной) будущих педагогов в современных вузах для закрепления их в профессии, повышения их мотивации и профессиональной самоидентификации заставляет пересмотреть содержание социогуманитарных дисциплин, и в частности, дисциплины «Иностранный язык». Проектирование профессионально-ориентированного содержания этой дисциплины обеспечивает успешное формирование всех видов ответственности по трем ее структурным компонентам: знаниевому, ценностному и деятельностному.

Освоение профессионально-ориентированного содержания дисциплины «Иностранный язык» позволяет студентам усваивать профессиональные нормы, формировать профессионально-ориентированные ценности, осознавать свою роль в образовательном процессе, применять иностранный язык для решения учебных и профессиональных задач в соответствии с существующими нормами и профессиональными стандартами и уметь нести ответственность за свои решения как перед социумом, так и перед профессиональными сообществами.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Ответственность как личностно-профессиональная характеристика педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, Е.Г. Данилова, Ю.Н. Носкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – С. 76-79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otvetstvennost-kak-lichnostno-professionalnaya-harakteristika-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 11.04.2025)
2. Дроботенко, Ю.Б. Аксиологические основы профессионально ориентированной языковой подготовки в вузе / Ю.Б. Дроботенко, Н.А. Назарова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 4(41). – С. 152-157
3. Куницына, С.М. Развитие ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.М. Куницына. – Москва, 2011. – 27 с.
4. Куницына, С.М. Развитие ответственности у будущих педагогов в образовательном процессе вуза / С.М. Куницына, С.Л. Фролова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. – 2017. – Т. 3. – № 2. – С. 225-238
5. Пак, Л.Г. Формирование профессиональной ответственности будущих специалистов как базисный регулятив успешности трудовой деятельности / Л.Г. Пак // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1(61). – С. 143-148
6. Пак, Л.Г. Внеаудиторная деятельность как средство формирования социально-профессиональной ответственности студентов вуза / Л.Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 4(32). – URL: <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2019.32.20> (дата обращения: 11.04.2025)
7. Смагина, И.Л. Формирование индивидуального стиля учения студентов в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 / И.Л. Смагина. – Омск, 2023. – 273 с.
8. Токранова, Ю.Г. Развитие ответственности студентов за процесс и результаты профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Ю.Г. Токранова. – Казань, 2024. – 26 с.
9. Токранова, Ю.Г. Структура и виды ответственности студента за процесс и результаты профессионального образования / Ю.Г. Токранова // Управление устойчивым развитием. – 2023. – № 1(44). – С. 114-119
10. Ярушин, Н.Н. Профессиональная ответственность и социально-психологические характеристики личности руководителя / Н.Н. Ярушин, О.Н. Шалдыбина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-otvetstvennost-i-sotsialno-psihologicheskie-harakteristiki-lichnosti-rukovoditelya> (дата обращения: 13.04.2025)
11. Barahona, M. Analyzing teacher educators' perspectives on professional pedagogical responsibility in initial EFL teacher education / M. Barahona, S. Darwin, M. Duran-Castro, C.L. Stevens // Cogent Education. – 2024. – Vol. 11. – № 1. – URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2356429> (дата обращения: 10.04.2025)
12. Lauerermann, F. Teacher motivation, responsibility, pedagogical knowledge and professionalism: a new era for research / [F. Lauerermann]; ed. S. Guerriero // Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession. – Paris: OECD Publishing, 2017. – URL: <https://doi.org/10.1787/9789264270695-10-en> (дата обращения: 20.04.2025)

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Николаева Наиля Тагировна

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

кандидат филологических наук, доцент Наличникова Инна Анатольевна

Оренбургский институт путей сообщения – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГО В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Предметом данного исследования является изучение процесса формирования и развития профессиональной компетентности студентов и магистрантов технического и педагогического вузов. Цель исследования – обобщить педагогический опыт авторов в формировании профессиональной компетентности обучающихся на занятиях по иностранным языкам. Задачи исследования: проанализировать практические подходы к развитию профессиональной компетентности студентов и магистрантов; систематизировать применяемые авторами методы формирования профессиональной компетентности обучающихся; разработать комплекс заданий, направленных не только на развитие у обучающихся профессиональной компетентности, но и на совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков владения иностранными языками. В статье подводятся результаты педагогической деятельности авторов по формированию и развитию профессиональной компетенции будущего специалиста. Представлены результаты анализа педагогического опыта авторов (проводился в течении 3 лет с 2021 по 2024 гг.), которые позволили оценить результативность разработанных авторами заданий при реализации профессиональной подготовки будущего специалиста. Авторы статьи приходят к выводу, что формирование и развитие профессиональной компетенции будущего специалиста невозможно без технологического обеспечения, которое включает технологию «Проектного офиса», информационно-коммуникационные технологии, технологии наставничества.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, межкультурная коммуникация, профессиональное общение, информационно-коммуникационные технологии, технологии наставничества, иностранный язык, студент, магистрант.

Annotation. The subject of this article is the study of the process of formation and development of professional competence of students and undergraduates of technical and pedagogical universities. The aim of the study is to generalize the authors' pedagogical experience in the formation of students' professional competence in foreign language classes. Objectives of the study are to analyze practical approaches to the development of students' and undergraduates' professional competence, to systematize the methods used by the authors to form students' professional competence, to develop a set of tasks aimed not only at developing students' professional competence, but also at improving their lexico-grammatical and phonetic skills in foreign languages. The article summarizes the results of the authors' pedagogical activity on the formation and development of professional competence of a future specialist. The results of the analysis of the authors' pedagogical experience (conducted during 3 years from 2021 to 2024) are presented, which allowed evaluating the effectiveness of the tasks developed by the authors in the implementation of professional training of a future specialist. The authors of the article conclude that the formation and development of professional competence of a future specialist is impossible without technological support, which includes the technology of 'Project Office', information and communication technologies, mentoring technologies.

Key words: professional competence, intercultural communication, professional communication, information and communication technologies, mentoring technologies, foreign language, student, master's student.

Введение. Актуальность данного исследования обусловлена изменяющимся характером профессиональной деятельности, что объясняет высокую востребованность в профессиональной сфере кадров, способных не только принимать и реализовывать масштабные научно-технические проекты, но и создавать инновации и бизнес-идеи на научной основе для решения сложных производственных задач, отвечающих потребностям различных отраслей промышленности и современным условиям обучения иностранным языкам. Исходя из этого, авторы проводят ряд исследований, позволяющих определить концептуальные основы формирования и развития профессиональной компетентности студентов и магистрантов технических и педагогических вузов, включая методические приемы организации занятий.

Новизна заключается в том, что, несмотря на большое количество исследований в области профессиональной подготовки, дискурса, речевых стратегий и тактик, в области методов и приемов работы в команде, проблема эффективного формирования и развития профессиональной компетентности специалиста остается нерешенной. В настоящее время нет четких представлений об организации эффективной подготовки участников профессионального взаимодействия, не ясны цели и функции преподавателя иностранного языка в технико-педагогическом вузе, не определены универсальные средства для овладения всеми приемами формирования профессиональной компетентности.

Учитывая вышеизложенное, предметом данного исследования является изучение процесса формирования и развития профессиональной компетентности студентов и аспирантов технических и педагогических вузов. Цель исследования определяется предметом и заключается в теоретическом обосновании формирования профессиональной компетентности студентов на занятиях по иностранному языку. Задачами исследования являются анализ практических подходов к развитию профессиональной компетентности студентов и аспирантов; систематизация методов и приемов, используемых авторами для формирования профессиональной компетентности студентов; разработка комплекса заданий, направленных не только на развитие профессиональной компетентности у студентов, но и на совершенствование лексических, грамматических и фонетических навыков владения иностранным языком.

Изложение основного материала статьи. Реализация целей исследования потребовала комплексного подхода, сочетающего теоретические и эмпирические методы. Теоретическая база исследования формировалась посредством анализа ключевых работ в области философии образования, психологии обучения и частных методик преподавания иностранных языков, посвященных проблеме формирования профессиональной компетентности обучающихся. Анализ нормативных документов позволил установить соответствие уровня развития профессиональной компетентности учащихся требованиям образовательных стандартов и нормативных актов. Семантический анализ использовался для уточнения терминологии и обеспечения однозначности интерпретации результатов. Эмпирическая часть исследования включала изучение и обобщение практики преподавателей Оренбургского института путей сообщения, а также Оренбургского государственного педагогического университета, успешно реализующих развитие профессиональной компетентности на занятиях по иностранному языку. Для сбора первичных данных использовались методы педагогического наблюдения за

профессиональной деятельности обучающихся во время прохождения производственной практики, самоанализа учащихся своей деятельности в школе и на заводе, анкетирования студентов и магистрантов. Полученные данные были подвергнуты статистической обработке и качественному анализу. Обобщение и систематизация эмпирических данных позволили сформулировать выводы и разработать рекомендации.

В контексте данного экспериментального исследования большое значение имеет понятие профессиональной компетентности. В научном дискурсе под концептом (лат. *conceptio* – понятие, понимание, намерение) понимается «фундаментальная теоретическая схема (включающая исходные принципы, универсальные для данной теории законы, основные смыслообразующие категории и понятия), и/или идеализированная схема описываемой области (представляющая, как правило, структурно-организационный срез предметной области, на который проецируются интерпретации всех положений теории). Таким образом, концепт сводится к предварительной теоретической организации «материала» в рамках научной теории, которая в своем полном «развитии» выступает как ее реализация» [1]. Авторы статьи разделяют формулировку педагогической концепции, описывающей последнюю как «сложную, целенаправленную, динамичную систему фундаментальных знаний о каком-либо педагогическом явлении, полно и всесторонне раскрывающую его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования им в условиях современного образования», предложенную М.Г. Яновой и В.А. Адольфом [5].

Изучив и проанализировав определения понятий «концепция» и «профессиональная компетентность», мы переходим к следующему этапу нашего исследования – разработке системы упражнений для успешного формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов транспортных и педагогических вузов.

Технология наставничества выявила огромный и значимый ресурс для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста. Организованная система наставничества в ОриПС на всех курсах обучения, предусматривала помощь обучающимся в адаптации к корпоративной культуре, усвоении норм и традиций железнодорожной отрасли; оказание моральной и психологической помощи в преодолении профессиональных трудностей; содействие наставляемому в освоении производственного функционала обязанностей, выстраивании стратегии адаптации к производственному коллективу и к специфике производственного процесса. Наставниками выступали как сами педагоги-производственники, так и опытные сотрудники железнодорожной отрасли на предприятиях, на которых обучающиеся проходили практику. В ОриПС формирование профессиональных компетенций рассматривалось не как изолированный процесс, а как комплексная система, в которой теория и практика, академические знания и личный опыт наставника взаимодополняют друг друга. Ключевым элементом этой системы стала масштабная программа наставничества, охватывающая все направления подготовки и все курсы обучения. В рамках этой программы студенты получали не только знания, но и всестороннюю поддержку от опытных коллег, которые помогали им адаптироваться к реалиям железнодорожной отрасли, успешно преодолевать профессиональные вызовы, эффективно осваивать производственные операции и формировать навыки командной работы. Важно отметить, что в роли наставников выступали как преподаватели, обладающие глубоким пониманием производственных процессов, так и действующие специалисты предприятий, обеспечивающие интеграцию теоретических знаний с реальным опытом. В ОГПУ в качестве наставников выступали не только педагоги и учителя общеобразовательных школ, гимназий и лицеев, но и студенты старших курсов в рамках реализации проектов «Тьютерство в ОГПУ», «Твой выбор», «Социальные практики».

При этом в рамках образовательного процесса наибольшую результативность и ценность приобрели такие модели наставничества как ситуационное, предполагающее немедленную помощь подопечному в решении производственной ситуации, задачи; флэш-наставничество, подразумевающее краткосрочное консультирование, обмен жизненным и профессиональным опытом, навыками (такая форма наставничества была особа действенна в рамках прохождения обучающимися различных видов практик на конкретном производстве и в школе); виртуальное, предполагающее использование информационно-коммуникационных технологий (видеоконференций, электронной информационной образовательной среды вуза, онлайн-сервисы социальных сетей и сообществ).

Система наставничества в ОриПС предполагала, что наставники выполняют широкий спектр задач, связанных с поддержкой и развитием студентов. Они должны были:

- 1) обучать студентов эффективным методам работы и помогать им осваивать производственные навыки;
- 2) помогать студентам ставить перед собой амбициозные цели и разрабатывать стратегии их достижения;
- 3) оказывать поддержку студентам в решении возникающих проблем и анализе ошибок;
- 4) помогать студентам разрабатывать и реализовывать собственные проекты, направленные на улучшение производственных процессов. Таким образом, наставники играли роль не просто «учителей», а настоящих менторов, помогающих студентам раскрыть свой потенциал и стать успешными профессионалами.

Информационно-коммуникационные технологии в ОриПС использовались не просто как инструмент обучения, а как средство создания стимулирующей среды для формирования и развития профессиональных компетенций студентов. Эта среда включала в себя различные формы взаимодействия, направленные на развитие самостоятельности, инициативы и творческого мышления. Наиболее ярким примером такой среды стал диалог-клуб «Сила слова», где студенты могли раскрыть свой потенциал и представить результаты своих первых научных шагов. Не менее важную роль играли студенческие научные кружки «Психология менеджмента и самоменеджмента», «Познавательное лингвострановедение», «Проблемы и перспективы развития социокультурного пространства современной России», ставшие площадкой для развития исследовательских навыков, умения работать в команде и самосовершенствоваться.

В ходе исследования были апробированы различные упражнения, продемонстрировавшие значительный потенциал в достижении поставленной цели:

Упражнение 1. Speak on the following topics trying to give as many arguments for or against as you can.

To become a professional in the chosen field one should know theoretical background of his or her occupation.

To become a professional in the chosen field one should know as many practical skills as possible to be able to do your job perfectly.

A real professional in his or her field knows exactly what to do in case of emergency.

When you train others, it is important to be aware of the psychological peculiarities of their age, gender, national identity.

Упражнение 2. Give definitions to the following words and word combinations:

1. Occupation. 2. Job. 3. Profession. 4. Professional. 5. Specialist. 6. Employer. 7. Employee. 8. Employment. 9. Unemployment. 10. Salary. 11. Wage. 12. Professional competence. 13. Productive ability. 14. Scientific research. 15. Thesis. 16. Pedagogical methods. 17. Pedagogics. 18. Psychological characteristics.

Exercise 3. Agree or disagree with the following statements:

My future profession will be connected with my field of study.

I don't see real advantages of the chosen profession.

It was my parents who have chosen this occupation for me.

It was my own choice to enter this university.

When you finish school, it is very hard to choose what to do for a living.

All my relatives belong to the same profession, so I had no choice what to do after finishing school.

While choosing your future occupation it is better to know what profession suits your psychological characteristics and features of character.

Every person has a right to choose what to do with his or her future.

It is never too late to change your occupation if you feel it does not satisfy your ambitions or wishes.

Working with people is not for me, I find it difficult to communicate with other persons.

Выводы. В ходе опытно-экспериментальной работы был обобщен опыт преподавания иностранного языка авторами статьи в течении трех лет с 2021 по 2024 гг. Первое исследование проводилось на базе кафедры «Общеобразовательные дисциплины» Оренбургского института путей сообщения – филиала ПривГУПС. В нем приняли участие 72 студента очной формы обучения факультета высшего образования с 1 по 5 курсы на специальности 23.05.05 Системы обеспечения движения поездов. Второе исследование проводилось на кафедре иностранных языков Оренбургского государственного педагогического университета. В исследовании принимали участие 87 обучающихся очной формы обучения по программе бакалавриата с 1 по 2 курсы на специальностях 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), а также 19 магистрантов очной формы обучения по специальности 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Подводя итоги опытно-экспериментальной работы, можно констатировать следующее:

1. Целью опытно-экспериментальной работы являлось выявление наиболее эффективных методов и форм организации учебной деятельности, способствующих формированию и развитию профессиональных компетенций будущих специалистов.

2. Разработанный авторами комплекс упражнений, направленный на формирование и развитие профессиональной компетентности будущего специалиста, доказал свою эффективность.

3. Технологическое обеспечение формирования и развития профессиональных компетенций будущего специалиста включает: технологию «Проектного офиса», информационно-коммуникационные технологии, технологии наставничества.

Исследование имеет практическую значимость и может быть использовано в сфере общения, межкультурного взаимодействия, в сфере профессиональных отношений. Кроме того, результаты исследования могут быть применены в преподавании дисциплин «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык» «Иностранный язык в профессиональной коммуникации» в высшей школе.

Литература:

1. Волежанина, И.С. Роль междисциплинарных образовательных проектов в становлении и развитии профессиональной компетентности работников «цифрового транспорта» / И.С. Волежанина // Современные подходы в отечественном и зарубежном образовании. – Ульяновск, 2018. – С. 255-265

2. Николаева, Н.Т. Основы межкультурного общения (английский язык): учеб. пособие / Н.Т. Николаева, И.В. Турецкова. – Оренбург, 2023. – 115 с.

3. Николаева, Н.Т. Введение в межкультурное общение (английский язык): учеб. пособие / Н.Т. Николаева, И.В. Турецкова. – Оренбург, 2023. – 111 с.

4. Николаева, Н.Т. Развитие профессиональной компетентности будущего специалиста на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.Т. Николаева, И.А. Наличникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 188-190

5. Развитие навыков межкультурной коммуникации с использованием медиаинструментов / Е.В. Комлева, Е.И. Горшкова, М.О. Бельмесова, А.Ю. Коблова, И.В. Турецкова // INTED2020 Proceedings, 14th International Technology, Education and Development Conference. – Valencia, Spain, 2-4 March, 2020. – P. 4071-4079

6. Янова, М.Г. Факторы профессионального становления бакалавра – будущего педагога / М.Г. Янова. – Красноярск, 2017. – С. 164-173

7. Aleshchanova, I.V. Creative approach to development of competence «writing» in foreign language classes / I.V. Aleshchanova, N.A. Frolova, M.R. Zheltukhina // SHS Web Conf. – 2018. – Vol. 50. – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001025>

8. Guo, W. Conflict resolution in intercultural communication: strategies for managing cultural conflicts / W. Guo // Humanities and Social Sciences Communications. – 2025. – Vol. 12. – № 1. – DOI: 10.1057/s41599-025-04391-0

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Овсянникова Татьяна Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Магнитогорский государственный университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор педагогических наук, профессор Сайгушев Николай Яковлевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Магнитогорский государственный университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Веденеева Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Магнитогорский государственный университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Современное образование требует от педагогов не только глубоких знаний в своей профессиональной области, но и способности к рефлексии, которая позволяет анализировать собственную деятельность и адаптироваться к изменяющимся условиям образовательного процесса. В процессе профессиональной подготовки в качестве ведущей задачи является необходимость в формировании условий, способствующих развитию самостоятельной и инициативной личности, готовой к повышению качества своей учебно-профессиональной деятельности. В условиях быстро меняющихся требований, разработок новых образовательных методик, рефлексивно-деятельностный подход приобретает особую значимость. В процессе профессиональной подготовки будущего учителя педагогические подходы играют важную роль. Такие подходы сосредоточены не только на предметных аспектах, но и на создании условий для самореализации личности в условиях

постоянно меняющихся коммуникаций, связей и взаимодействий в образовательных системах. Статья посвящена анализу реализации рефлексивно-деятельностного подхода при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры. Рассматриваемый подход представлен как интеграция рефлексивного и деятельностного подходов. Определены ключевые педагогические принципы рефлексивно-деятельностного подхода: самостоятельности, инициативности и агентности и рефлексии. Установлены взаимосвязи изучаемого подхода и принципов. В заключении представлены ключевые факторы формирования рефлексивной позиции студентов.

Ключевые слова: рефлексивно-деятельностный подход, рефлексивная позиция, рефлексия, деятельность, будущие учителя физической культуры, педагогические принципы, рефлексивные действия.

Annotation. Modern education requires teachers not only to have deep knowledge in their professional field, but also the ability to reflect, which allows them to analyze their own activities and adapt to the changing conditions of the educational process. In the process of professional training, the leading task is the need to create conditions conducive to the development of an independent and proactive personality, ready to improve the quality of their educational and professional activities. In the context of rapidly changing requirements and the development of new educational methods, the reflexive-activity approach is becoming particularly important. Pedagogical approaches play an important role in the professional training of future teachers. Such approaches focus not only on the subject aspects, but also on creating conditions for personal self-realization in the context of constantly changing communications, connections and interactions in educational systems. The article is devoted to the analysis of the implementation of the reflexive activity approach in the formation of the reflexive position of future teachers of physical education. The considered approach is presented as an integration of reflexive and activity-based approaches. The key pedagogical principles of the reflexive-activity approach are defined: independence, initiative, agency, and reflection. The interrelationships of the studied approach and principles are established. In conclusion, the key factors of the formation of students' reflexive position are presented.

Key words: reflexive activity approach, reflexive position, reflection, activity, future teachers of physical education, pedagogical principles, reflexive actions.

Введение. В современное время в контексте социальных трансформаций общества и модернизации системы российского образования повышенное внимание уделяется процессу профессиональной подготовки будущих педагогов в высших учебных заведениях. в педагогических учреждениях любого уровня предъявляются особые требования к учителю, способному самоанализировать, мыслить, проектировать, организовывать, конструировать образовательный процесс и свою деятельность. В процессе профессиональной подготовки одной из ключевых задач является создание условий, которые могли бы способствовать развитию инициативной и самостоятельной личности, а также готовности к социальной и профессиональной мобильности, к самообучению, самоконтролю, самоорганизации, профессиональному развитию и улучшению качества своей учебно-профессиональной деятельности.

Актуальность формирования рефлексивной позиции учителей обусловлена потребностью общества в профессионально компетентных педагогах, стремящихся не только к саморазвитию и самосовершенствованию, но и являющимися движущей силой в развитии собственной образовательной среды.

Необходимым механизмом формирования осознанного отношения человека к собственной деятельности и к себе, как деятелю, является рефлексия. Она способствует развитию умения определить свое отношение к постигаемой действительности, осознанию ценности приобретаемых знаний, пониманию причины и смысла собственной деятельности, умению ставить цель и достигать ее. Процесс формирования рефлексивной деятельности определяется как необходимый компонент среднего образования и продолжается далее в системе высшего образования, завершаясь достижением сформированной рефлексивной позиции [1].

В этой связи возникает необходимость подготовки будущих педагогов, способных отчетливо осознавать себя как личность, свою деятельность, свое место в мире, то есть педагогов со сформированной рефлексивной позицией [4]. Перед высшими учебными заведениями стоит важная задача – подготовить педагога с высоким уровнем самосознания, который понимает как личную, так и общественную значимость своей профессии и готов нести ответственность за ее результаты. Это позволит учителю стать активным участником профессионально-педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Педагогические подходы представляют собой научно-обоснованный выбор способов взаимодействия, который педагог использует в процессе общения с обучающимися, как активных участников окружающей действительности, с целью максимального развития личности [5]. В процессе профессиональной подготовки будущего учителя педагогические подходы играют важную роль, поскольку они сосредоточены не только на предметных аспектах, но и на создании условий для самореализации личности в условиях постоянно меняющихся коммуникаций, связей и взаимодействий в образовательных системах. Такие подходы также акцентируют внимание на предметном и социально-педагогическом обеспечении развивающей и организующей социальной среды. Педагогические подходы основаны на определенных педагогических принципах.

Основным методологическим подходом в нашем исследовании является рефлексивно-деятельностный подход, который представлен как интеграция рефлексивного и деятельностного подходов.

В настоящее время рефлексивно-деятельностный подход представляет собой определенные принципы и технологии, разработанные для взаимодействия участником образовательного процесса для преодоления трудностей, возникающих в учебной деятельности, предполагаемые развитие обучающихся (в контексте детей) и профессиональным и личностным ростом (в контексте учителей, преподавателей). Такие принципы и технологии имеют психолого-педагогический аспект: они включают в себя педагогические элементы (традиционная передача знаний, объяснение, обратная связь и контроль), а также психологическую составляющую, которая опирается на самостоятельный поиск решения проблем, возникающих в процессе учебной деятельности, раскрытие потенциала обучающихся [3].

Отличительной характеристикой рефлексивной позиции студентов, будущих учителей, готовых к профессиональному совершенствованию, является их деятельность и способность к рефлексии во время деятельности. нам представляется, что в программу формирования рефлексивной позиции студентов, будущих учителей физической культуры необходимо включить специальные рефлексивные семинары, тренинги, практики рефлексии своей учебно-профессиональной деятельности с использованием методик, ориентированных на самопознание себя как личности, своих достижений, анализа причин успехов и неудач, осознание конечных целей обучения. Такие формы организации профессиональной подготовки направлены на стимулирование деятельности студентов.

Рефлексивно-деятельностный подход основывается на взаимодействии и целостной связи, взаимозависимости рефлексии и деятельности. Он выражается в том, что деятельность является основой, средством и решающим условием развития личности. Затруднительно организовать рефлексию опыта и прогнозировать будущее без активного участия в этом процессе самого субъекта деятельности. Развитие рефлексивного мышления и рефлексивных умений неразрывно связаны с осуществлением рефлексивно-деятельностного подхода к формированию готовности студентов к профессиональному самосовершенствованию. На основе рефлексивно-деятельностного подхода студент, будущий учитель физической

культуры, оценивая себя, свои возможности, делая выбор из нескольких альтернатив, учится выстраивать свою учебно-профессиональную деятельность в общем и физкультурно-спортивную деятельность, в частности, как процесс формирования рефлексивной позиции.

Рассматриваемый подход предполагает взаимодействие и функциональное единство деятельности будущего учителя физической культуры и рефлексии, и основывается на концепции, согласно которой обучение рассматривается как деятельностный процесс, в котором студент не только усваивает знания, но и осмысливает их, анализирует и применяет на практике. Рефлексивно-деятельностный подход при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры выражается в том, что будущая физкультурная педагогическая деятельность является основой, средством и решающим условием развития личности. В связи с этим развитие рефлексивных умений и рефлексивного мышления неразрывно связаны с осуществлением рефлексивно-деятельностного подхода к формированию рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры. Этот подход включает несколько ключевых компонентов: рефлексия, деятельность, субъект-субъектные отношения.

Физическая культура как область знаний требует от будущего педагога не только теоретических знаний о методах преподавания, но и практических навыков, которые могут быть успешно реализованы через рефлексию. Такая позиция включает такие аспекты, как самосознание, анализ опыта, готовность к изменениям. Формирование рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры является ключевым моментом их профессиональной подготовки.

Рефлексивные действия при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры включают в себя:

- поиск субъектами образовательного процесса собственных оснований образовательной деятельности;
- сознательный выбор студентом, будущим учителем способа жизнедеятельности и прогнозировании его результатов на основе рефлексивного осмысления своих действий;
- воспроизведение действий, ситуаций, понятий, позиций, их реконструирование, соотнесение, аргументирование.

Формирование рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры - это педагогически организованный процесс, требующий постоянного осмысления потенциальных возможностей студента как будущего педагога и стимулирующий его профессиональное и личностное развитие, что является основой рефлексивно-деятельностного подхода, который может быть реализован на основе следующих принципов:

– принцип самостоятельности – один из принципов современной педагогики, согласно которому обучающийся является самостоятельным участником (субъектом) процесса профессиональной подготовки, причем степень его самостоятельности (объем и уровень самостоятельно решаемых проблем) должны планомерно возрастать. Самостоятельность – это способность индивида автономно действовать в рамках существующих социальных норм и ролей. Самостоятельность направлена на достижение ожидаемого обществом уровня мастерства в выполнении этих ролей. Она связана с интериоризацией групповых ценностей и целей, не подвергаемых сомнению. Степень самостоятельности определяется тем, насколько студент владеет и управляет своей учебно-профессиональной деятельностью: осознает ее мотивы, умеет ставить цели, владеет способами и средствами, контролирует и осуществляет анализ и оценку результатов;

– принцип инициативности (агентности) – это способность индивида осознанно выходить за рамки существующих норм и ролей, действовать избыточно по отношению к ожиданиям ситуации. Агентность мотивирована поиском и реализацией индивидуальной идентичности, готовностью к пересмотру устоявшихся ценностей и к изменению социальных условий [2]. Принцип инициативности подразумевает поощрение и развитие у студентов творческого подхода и инициативности в их деятельности. В рамках внеурочной работы преподаватель, используя ненавязчивое и профессиональное руководство, может предоставить обучающимся возможность самостоятельно применять свои знания и навыки, а также позволить им действовать по своему усмотрению в рамках педагогических требований.

Самостоятельность и инициативность при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры могут проявляться как в традиционных домашних заданиях, основанных на рекомендованных источниках и материалы, так и в других работах, например, рефератах, проектах и т.д., основой которых является повышение готовности студентов к профессиональному самосовершенствованию с использованием рефлексивно-деятельностного подхода. Реализация этого принципа предполагает обучение студентов самостоятельному выявлению затруднений, возникающих в процессе учебной деятельности, реконструированию их причин посредством развития его рефлексивных способностей и умений управлять учебной и профессиональной деятельностью.

– принцип рефлексии важен и для самого человека, для саморегуляции собственной жизни. Саморегуляция невозможна без обратной связи, без сравнения цели и результата деятельности. Человек в ходе жизнедеятельности всегда сравнивает свои цели, задачи, желания с тем, что ему удалось достигнуть, реализовать, получить. Он старается понять особенности своей деятельности, ее недостатки и достоинства. Это относится не только к отдельным действиям или конкретной деятельности, но и к жизнедеятельности человека в целом. Вот когда человек выходит на понимание и осознание собственной жизнедеятельности, тогда он задумывается над смыслом жизни и часто не только своей, но и других людей. Рефлексируя, осозная собственную жизнь человек, так сказать по неволе, смотрит в будущее и пробует предвосхищать возможные события. В этом главная сила человека и основа его развития и даже, можно сказать, бесконечного самосовершенствования. Принцип рефлексии служит основой развития и самосовершенствования человека [6, С. 35].

Так как образование направлено на будущее, то не все знания и накопленный опыт следует транслировать подрастающему поколению, а тот который будет необходим им в ближайшем и отдаленном будущем. Так, для образования, обучения и воспитания всегда были проблемы. Чему учить? И как учить? Для решения этих проблем необходим не только жизненный опыт старшего поколения, но и выявление стратегических линий развития человечества. Все это помогает понять и осознать происходящее, а значит его отрефлексировать.

Принцип рефлексии в формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры предполагает постоянный анализ своей деятельности и поведения, осознание своей ответственности за собственную деятельность, деятельность, направленную на обучение других, способность распознать ошибки при обучении, принятие мер для устранения ошибок.

Принцип рефлексии в педагогической деятельности будущего учителя помогает стать более ответственным и осознанным педагогом, который учитывает не только потребности обучающихся, но и рефлексивные аспекты своей профессиональной деятельности.

Выводы. Реализация рефлексивно-деятельностного подхода при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры является важным аспектом их профессиональной подготовки. Этот подход способствует формированию навыка самоанализа, критического мышления и готовности к изменениям, что является важным условием для успешной педагогической деятельности в условиях современного образовательного пространства. С учетом закономерностей и принципов рефлексивно-деятельностного подхода были сформулированы следующие ключевые факторы формирования рефлексивной позиции студентов, будущих учителей физической культуры:

1. Целенаправленное, обоснованное и системное применение педагогических средств способствует формированию основ рефлексивной позиции студентов. Различные методики (проблемные лекции и ситуации, деловые игры и др.) побуждают к осуществлению самоанализа и самооценки в процессе обучения.

2. Наличие субъект-субъектных отношений между обучающимися и педагогами позволит организовать доверительное взаимодействие, ориентированное на рефлексивную самооценку в конкретной проблемной ситуации. Эффективными средствами обучения могут быть диалоги, диспуты, беседы, моделирование профессиональной деятельности, ориентированной на здоровье, смена ролей.

3. Акцент в процессе профессиональной подготовки необходимо сделать на организацию рефлексивной оценки обучающимися актуальных проблемных ситуаций с целью развития рефлексивных способностей, рефлексивной позиции.

Литература:

1. Багдай, Е.В. Формирование рефлексивной позиции студента в процессе изучения гуманитарных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Багдай. – Киров, 2007. – 21 с.

2. Добрякова, М.С. Самостоятельность и агентность школьников: различие понятий / М.С. Добрякова, О.В. Юрченко // Социологические исследования. – 2023. – № 11. – С. 80-92

3. Зарецкий, В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психологической помощи / В.К. Зарецкий // Консультативная психология и психотерапия. – 2013. – Т. 21. – № 2. – С. 8-37

4. Мелехова, Ю.Б. Формирование рефлексивной позиции будущего учителя иностранного языка в процессе профессиональной подготовки / Ю.Б. Мелехова, Н.Я. Сайгушев. – Прага: Vědecké vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2019. – 147 с. – ISBN 978-80-7526-386-5

5. Овсянникова, Т.Г. Реализация экологоориентированного подхода в процессе формирования экологической ответственности будущих учителей физической культуры / Т.Г. Овсянникова, Н.Я. Сайгушев, О.А. Веденеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 75-78

6. Шаров, А.С. Рефлексивный подход в обучении информатике / А.С. Шаров, Д.А. Шаров. – Омск: ОмГПУ, 2007. – 202 с.

Педагогика

УДК 37.03

кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна

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

студентка группы НДО-23 Соловьева Елена Николаевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТОЧЕЧНОЙ РОСПИСИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Современная педагогика демонстрирует растущий интерес к вопросам сохранения и передачи этнокультурных знаний молодому поколению. Точечная роспись, являясь самобытным видом декоративно-прикладного творчества, обладает значительным образовательным потенциалом в этом аспекте. Занятия данной техникой способствуют не только развитию художественных навыков, воображения и креативности, но и укрепляют культурную идентичность, пробуждая интерес к национальным традициям. Цель исследования: обосновать педагогические возможности точечной росписи в формировании этнокультурных знаний младших школьников. Задачи исследования: изучить сущность понятия «этнокультурные знания»; выявить особенности формирования этнокультурных знаний младших школьников; рассмотреть технику точечной росписи как средство формирования этнокультурных знаний младших школьников. Данное исследование проводилось с применением комплекса методов: анализ литературных источников, изучение педагогического опыта. Основные результаты исследования: через практическую деятельность обучающиеся не только осваивают элементы народного декоративного искусства, но и погружаются в мир культурного многообразия. В процессе выполнения работ учащиеся знакомятся с определенными этнокультурными фактами, что способствует формированию уважительного отношения к наследию своего народа и культурным традициям других этносов, что, безусловно, формирует основы толерантности и межкультурного диалога.

Ключевые слова: точечная роспись, этнокультурные знания, формирование, младший школьник.

Annotation. Modern pedagogy demonstrates a growing interest in the issues of preserving and transmitting ethnocultural knowledge to the younger generation. Dot painting, being an original type of decorative and applied art, has significant educational potential in this aspect. Classes in this technique contribute not only to the development of artistic skills, imagination and creativity, but also strengthen cultural identity, awakening interest in national traditions. The purpose of the study: to substantiate the pedagogical possibilities of dot painting in the formation of ethnocultural knowledge of primary school students. Research objectives: to study the essence of the concept of «ethnocultural knowledge»; to identify the features of the formation of ethnocultural knowledge of primary school students; to consider the technique of dot painting as a means of forming ethnocultural knowledge of primary school students. This study was conducted using a set of methods: analysis of literary sources, study of pedagogical experience. The main results of the study: through practical activities, students not only master the elements of folk decorative art, but also immerse themselves in the world of cultural diversity. In the process of completing the work, students become familiar with certain ethnocultural facts, which contributes to the formation of a respectful attitude towards the heritage of their people and the cultural traditions of other ethnic groups, which, of course, forms the basis for tolerance and intercultural dialogue.

Key words: dot painting, ethnocultural knowledge, formation, junior school student.

Введение. В условиях глобализации и стремительного технологического прогресса перед системой образования стоит задача не только передача знаний, но и акцентирование внимания на развитие личности ребенка, способной к осмысленному восприятию культурных ценностей и сохранению национального наследия. Особое значение в этом процессе приобретает этнопедагогика, направленная на развитие духовно-нравственной сферы ребенка через приобщение к традициям, обычаям и символике своего народа. В Законе «Об образовании Российской Федерации» установлены общие требования к содержанию образования, которые должны обеспечивать интеграцию личности в национальную культуру. Ребенок должен понимать значимость исторических, культурных и духовных ценностей своего народа.

Передача этнокультурных знаний младшему школьнику представляет собой процесс усвоения культурных ценностей, традиций, социальных норм того этноса, представителем которого он является и в среде которого он живет. Данный

процесс является важнейшим элементом многонационального общества. Включение народных обычаев и традиций в обучение способствует всестороннему развитию ребенка на их социальное, духовное, нравственное и физическое развитие.

Взращивание детей на основе лучших народных традиций способствует сохранению этнической самобытности, формированию уважительного отношения к культурным ценностям, эстетическому развитию и приобщению к миру прекрасного. Это особенно важно в условиях нарастающего духовного кризиса и утраты интереса к культурному наследию. В национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 г. от 4 октября 2000 г. № 751 стратегические цели образования тесно связаны с проблемой преодоления духовного кризиса в обществе, сохранением, распространением и развитием национальной культуры.

С раннего возраста важно создавать условия для формирования у младших школьников этнокультурных знаний. Этнокультурные знания часто трактуются в узком смысле как совокупность сведений о культуре, традициях, языке, истории и ценностях конкретного этноса. Однако в контексте начального образования, где познание сопровождается активной эмоциональной и практической деятельностью, представляется обоснованным расширительный подход к трактовке этого понятия. Это не только фактические сведения об элементах культуры, но и осмысление их личностной значимости, осознание младшими школьниками своей принадлежности к своей культуре, выбора и осуществления культуросообразного образа жизни, способствующего самоопределению.

Младший школьный возраст представляет собой особо благоприятный период для формирования этнокультурных знаний, поскольку именно в это время у детей активно развиваются познавательные и эмоциональные сферы, формируется нравственное сознание и потребность в социальном взаимодействии. Ведущая роль учебной деятельности, склонность к подражанию, восприятие визуальных и художественных образов, а также интерес к самовыражению создают педагогически значимую основу для приобщения к культурным традициям своего народа. Этнокультурные знания, охватывающие когнитивный, ценностно-смысловой и деятельностно-коммуникативный компоненты, способствуют осознанию этнической идентичности, формированию уважительного отношения к своей культуре и успешной социализации в поликультурной среде.

Изложение основного материала статьи. Формирование этнокультурных знаний младших школьников является одной из приоритетных задач современного образования, особенно в условиях возрастающей культурной разобщенности и глобализации. Начальная школа является этапом, на котором закладываются основы отношения ребенка к своему культурному наследию, а также формируются первые представления о традициях, обычаях и художественных ремеслах народов своей страны и мира в целом.

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что этнокультурные знания являются комплексным процессом, направленным на передачу младшим школьникам традиций, ценностей и социальных норм их этнической общности, в рамках которой происходит становление их личности. Этот процесс играет ключевую роль в разностороннем развитии ребенка в условиях поликультурной среды. Включение народных традиций в образовательную практику существенно влияет на социальное, духовно-нравственное, интеллектуальное и физическое развитие учащихся начальных классов.

По мнению Л.В. Арютюновой, одним из эффективных средств приобщения младших школьников к этнокультурным традициям является декоративно-прикладное творчество. В современном мире и культуре в целом, произведения декоративно-прикладного искусства играют большую роль. Они тесно связаны с укладом жизни, местными этническими и национальными особенностями. Ежедневно человек соприкасается с произведениями декоративно-прикладного искусства, которые воздействуют на окружающий мир. К этим произведениям можно отнести различные изделия, например, выполненные в технике точечной росписи [1, С. 184].

Точечная роспись, по-другому пуантилизм, представляет собой технику нанесения рисунка с помощью множества точек, образующих орнамент или изображение. Хотя в современном виде этот вид росписи широко распространился сравнительно недавно, ее истоки уходят в глубокую древность и связаны с декоративными традициями разных народов мира [3, С. 152].

Одними из первых, кто использовал точечную роспись, были аборигены Австралии. Их наскальные изображения и роспись на теле включали в себя узоры, выполненные точками натуральными пигментами. Эти рисунки имели ритуальный и символический характер, отражали мифологию, принадлежность к племени, а также служили способом передачи знаний из поколения в поколение.

Также элементы точечной росписи можно найти в декоре древней керамики Индии и Персии, где мастера использовали технику точек для украшения сосудов, предметов быта, одежды. В более поздние периоды элементы точечного декора появлялись в орнаментах русского народного искусства, например, в некоторых вариантах городецкой и мезенской росписи, где точки использовались как элемент дополнения узора [8, С. 248].

В XX веке в Европе точечная техника обрела новую жизнь в живописи – в направлении пуантилизма, где художники, такие как Жорж Сера и Поль Синьяк, создавали картины из множества разноцветных точек. Однако в декоративно-прикладной сфере точечная роспись вновь получила развитие в конце XX – начале XXI века, когда мастера начали активно использовать акриловые контуры по стеклу, дереву, металлу, создавая изящные декоративные изделия [7, С. 211].

С точки зрения Е.А. Флериной, точечная роспись представляет собой технику, основанную на создании изображений с помощью точек. Эта форма искусства развивает мелкую моторику, креативность и внимание у детей.

Исследования показывают, что художественная деятельность способствует улучшению когнитивных и эмоциональных навыков. В процессе работы с точками дети учатся сосредотачиваться и выражать свои чувства, что является важным аспектом их психологического развития [10, С. 176].

Как утверждает В.С. Кузина, данный вид искусства, несмотря на внешнюю простоту, обладает значительным педагогическим потенциалом. Во-первых, он доступен для восприятия и исполнения детьми младшего школьного возраста. Во-вторых, позволяет реализовывать творческие способности учащихся в процессе знакомства с художественными традициями различных этносов [4, С. 142].

По мнению Л.Н. Бережновой, через практическую деятельность обучающиеся не только осваивают элементы народного декоративного искусства, но и погружаются в мир культурного многообразия. В процессе выполнения работ учащиеся знакомятся с определенными этнографическими фактами: откуда пришел тот или иной орнамент, какое значение имели символы в традиционной культуре, какие материалы использовались в старину. Подобная работа способствует формированию уважительного отношения к наследию своего народа и культурным традициям других этносов, что, безусловно, формирует основы толерантности и межкультурного диалога [2, С. 198].

Как утверждает Т.А. Шпикалова, использование точечной росписи во внеклассных занятиях особенно продуктивно. Уроки вне рамок учебного плана позволяют организовать более свободную творческую атмосферу, где ребенок может экспериментировать с формами и цветами, а педагог может включить в процесс обсуждения элементы культурологической беседы, рассказать о традициях, обрядах, праздниках, связанных с тем или иным этническим стилем [12, С. 160].

Согласно мнению С.В. Чудиновой, введение точечной росписи во внеклассные занятия позволяют не только обучать техническим навыкам, но и обогащать знания детей о культурной самобытности своего народа. Метод имеет гибкость, что позволяет адаптировать его под разные внеклассные программы и возрастные категории [11, С. 128].

Точечная роспись основана на использовании мелких точек для создания сложных узоров и орнаментов, что требует терпения, внимания и тщательной работы. Этот метод позволяет детям не только погрузиться в мир якутского искусства, но и развивать такие навыки, как концентрация, внимание к деталям и творческое мышление [5, С. 112].

Несмотря на все преимущества, использование точечной росписи в образовательном процессе может столкнуться с определенными трудностями. Одной из них является недостаток знаний у педагогов о культурных контекстах, связанных с этой техникой. Важно, чтобы педагог сам обладал необходимыми знаниями в области этнокультурной тематики, понимал значение и специфику декоративных элементов, а также умел грамотно и тактично интерпретировать их для младших школьников. Только в этом случае внеклассные занятия по точечной росписи станут не просто формой художественной активности, а настоящим инструментом культурного воспитания [9, С. 174].

Выводы. Таким образом, точечная роспись представляет собой эффективное средство формирования этнокультурных знаний младших школьников. Благодаря доступности, выразительности и возможности включения в различные формы внеурочной деятельности, она способствует не только развитию художественно-творческих способностей детей, но и формированию этнокультурных знаний младших школьников, уважительного отношения к культуре своего народа, готовности демонстрировать достижения в области народной культуры. Через процесс создания орнаментов и декоративных композиций дети приобщаются к истокам народного искусства, осваивают элементы культурной символики, развивают эстетический вкус и получают опыт культурного самовыражения. Все это делает точечную роспись ценным педагогическим инструментом в системе этнокультурных знаний в начальной школе.

Литература:

1. Арютюнова, Л.В. Декоративно-прикладное искусство в этнокультурном воспитании / Л.В. Арютюнова. – Москва: Искусство, 2020. – 184 с.
2. Бережнова, Л.Н. Народное декоративное искусство в системе этнокультурного воспитания / Л.Н. Бережнова. – Москва: Наука, 2021. – 198 с.
3. Иванова, Е.А. Точечная роспись в декоративно-прикладном искусстве: история и современность / Е.А. Иванова. – Москва: Художественная литература, 2022. – 152 с.
4. Кузина, В.С. Педагогические возможности декоративно-прикладного искусства в начальном образовании / В.С. Кузина. – Москва: Просвещение, 2020. – 142 с.
5. Николаева, А.С. Точечная роспись как средство развития творческих способностей младших школьников / А.С. Николаева. – Якутск: Бичик, 2020. – 112 с.
6. Оконешникова, Н.В. Этнокультурное технологическое образование младших школьников в Республике Саха (Якутия) / Н.В. Оконешникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 197-199
7. Петров, В.И. Пуантализм и декоративно-прикладное искусство XX века / В.И. Петров. – Москва: Искусство, 2020. – 211 с.
8. Смирнова, А.В. История декоративно-прикладного искусства: традиции и техника / А.В. Смирнова. – Санкт-Петербург: Искусство, 2021. – 248 с.
9. Соколова, И.В. Этнокультурное образование в начальной школе: проблемы и перспективы / И.В. Соколова. – Москва: Академкнига, 2021. – 174 с.
10. Флерина, Е.А. Развитие творческих способностей детей через декоративно-прикладное искусство / Е.А. Флерина. – Москва: Педагогика, 2020. – 176 с.
11. Чудинова, С.В. Точечная роспись как средство приобщения младших школьников к народной культуре / С.В. Чудинова. – Екатеринбург: Уральский педагогический университет, 2021. – 128 с.
12. Шпикалова, Т.А. Внеклассные занятия и этнокультурное воспитание младших школьников / Т.А. Шпикалова. – Москва: Просвещение, 2020. – 160 с.

Педагогика

УДК 37.03

кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна

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

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Изучение психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что этнокультурные знания являются комплексным процессом, направленным на передачу младшим школьникам традиций, ценностей и социальных норм их этнической общности, в рамках которой происходит становление их личности. Этот процесс играет ключевую роль в разностороннем развитии ребенка в условиях поликультурной среды. Включение народных традиций в образовательную практику существенно влияет на социальное, духовно- нравственное, интеллектуальное и физическое развитие учащихся начальных классов. Цель исследования: раскрыть особенности формирования этнокультурных знаний у младших школьников. Задачи исследования: изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования; рассмотреть компоненты этнокультурных знаний; раскрыть этапы сформированности этнокультурных знаний младших школьников. Данное исследование проводилось с применением комплекса методов: анализ литературных источников, изучение педагогического опыта. Основные результаты исследования: рассмотрены компоненты этнокультурных знаний – когнитивный, ценностно-смысловой и деятельностно-коммуникативный; раскрыты стадии – знакомство с первичными представлениями, формирование понятий, освоение целостной системы знаний.

Ключевые слова: этнокультурные знания, формирование, младший школьник.

Annotation. The study of psychological and pedagogical literature allows us to assert that ethnocultural knowledge is a complex process aimed at transmitting to younger schoolchildren the traditions, values and social norms of their ethnic community, within which their personality is formed. This process plays a key role in the comprehensive development of a child in a multicultural environment. The inclusion of folk traditions in educational practice significantly affects the social, spiritual, moral, intellectual and physical development of primary school students. The purpose of the study: to reveal the features of the formation of ethnocultural knowledge in primary school students. Research objectives: to study and analyze psychological and pedagogical literature on the topic of the study; to consider the components of ethnocultural knowledge; to reveal the stages of formation of ethnocultural

knowledge in primary school students. This study was conducted using a set of methods: analysis of literary sources, study of pedagogical experience. The main results of the study: the components of ethnocultural knowledge are considered - cognitive, value-semantic and activity-communicative; the stages are revealed - familiarization with primary ideas, formation of concepts, mastering a holistic system of knowledge.

Key words: ethnocultural knowledge, formation, junior school student.

Введение. Формирование этнокультурных знаний младших школьников является важной задачей образовательного процесса, так как этот этап жизни характеризуется высокой восприимчивостью к новой информации и значимости социального взаимодействия.

В современной научной литературе структура этнокультурных знаний традиционно рассматривается через три взаимосвязанных компонента: когнитивный, ценностно-смысловой и деятельностно-коммуникативный. Когнитивный компонент определяется степенью усвоения учащимися ключевых сведений о родной истории, культурных традициях и национальном наследии. Ценностно-смысловой компонент отражает эмоционально-оценочное восприятие младшими школьниками к собственной этнической принадлежности. Его сформированность проявляется в устойчивой позитивной идентификации с культурой своего народа, а также в осознанном уважении к его традициям и духовным основам. Деятельностно-коммуникативный компонент предполагает практическую вовлеченность учащихся в процессы сохранения и развития этнокультурного наследия. Критерием его развития выступает способность детей демонстрировать усвоенные знания в области национальной культуры, проявлять инициативу в творческом освоении традиционных практик, осознанно участвовать во внеклассных занятиях, направленной на популяризацию культурных ценностей.

Изложение основного материала статьи. Процесс формирования этнокультурных знаний осуществляется постепенно и включает несколько стадий: от первичных представлений – к формированию понятий и, наконец, к целостной системе знаний.

Начальный этап предполагает знакомство с базовыми образами и символами этнической культуры, которые помогают детям получить первые впечатления о традициях и обычаях. Этот этап можно считать основой для дальнейшего осмысления роли человека в культурном пространстве и его взаимодействия с поликультурной средой.

Второй этап – освоение этнокультурных понятий. В педагогике понятие трактуется как отражение ключевых характеристик предметов или явлений. Важными критериями здесь выступают существенные признаки, без которых явление теряет свою идентичность.

Заключительный этап – формирование этнокультурных знаний. Для успешного их усвоения младшими школьниками в исследовании выделен комплекс педагогических условий. Под этим термином понимается система методов, обстоятельств и организационных мер, направленных на оптимизацию учебного процесса и достижение поставленных образовательных целей.

С началом школьного обучения активизируются процессы социализации, которые способствуют вовлечению детей в систему этнокультурных ценностей. Как отмечал Ж. Пиаже, именно в этот период ребенок начинает осознавать свою принадлежность к определенной национальной общности.

В своих работах Ж. Пиаже описал три стадии формирования этнического самосознания у детей младшего школьного возраста [8, С. 319]:

В возрасте 6-7 лет у ребенка складываются отрывочные представления о своей национальной идентичности; к 8-9 годам он уже осознанно относит себя к конкретной этнической группе, опираясь на такие факторы, как национальность родителей, место проживания и язык общения; к 10-11 годам ребенок начинает понимать своеобразие культуры, исторические особенности и традиции разных народов.

По мнению Д.И. Фельдштейна, в младшем школьном возрасте происходит освоение социальной позиции «Я и общество», когда ребенок стремится выйти за пределы детского мировосприятия и занять значимое место в социуме, получая общественное признание [9, С. 320].

По мнению Г.Н. Волкова, национальные традиции и народные ценности играют ключевую роль в воспитании и обучении, становясь основой для развития гармоничной личности с богатым внутренним миром, высокими нравственными принципами и эстетическим вкусом. Этнограф и педагог Г.С. Виноградов обосновал научность подхода к изучению народной педагогики. По его мнению, она опирается на национальную философию и мировоззрение народа, поглощая и непосредственный материализм, и предубеждения. Эту связь можно проследить в устном народном творчестве: пословицах, сказках, легендах, баснях, играх, потешках, которые несут в себе элементы народной мудрости и педагогического опыта. Как отмечает М.Г. Харитонов, интеграция элементов традиционной культуры в образовательные программы помогает воспитывать у учащихся моральные ценности, усердие, художественный вкус, а также способствует становлению их мировоззрения, пониманию духовного наследия своего народа и формированию бережного отношения к национальным обычаям и традициям.

Понятие «этнокультурные знания» в своей основе сопряжено с понятием «этнос», что означает «исторически сложившуюся этническую общность – племя, народность, нацию». В российской науке понятие «этнос» было впервые использовано исследователем С.М. Широкогоровым. Согласно его определению, этнос представляет собой сообщество людей, которых объединяют общий язык, представление о совместном происхождении; свод традиционных обычаев и особенностей быта, сохраняемых благодаря устоявшимся нормам и отличающих данную группу от остальных [10, С. 243]. Чтобы глубже изучить этнокультурные аспекты, необходимо рассмотреть термин «этническая культура», занимающий центральное место в нашем исследовании. Как отмечает А.Г. Козлова в словаре этнических терминов, данное понятие неразрывно связано с более широкой категорией «культуры». Развитие этнической культуры происходит под влиянием множества факторов: природно-географической среды, языковых особенностей, исторического контекста, традиционного быта и хозяйственной деятельности, а также психологических черт, отражающихся в мировоззрении, стереотипах поведения и повседневных практиках [4, С. 144].

По мнению Е.В. Бондаревской, процесс освоения этнокультурных знаний предполагает усвоение духовного наследия, направленное на воспитание у детей осознанного следования традициям своего народа в повседневной жизни. Ключевыми показателями таких знаний являются активная социальная позиция, которая объединяет различные аспекты личности: трудовую деятельность, общественную вовлеченность и экологическое сознание. В частности, природоохранные обычаи якутского народа способствуют формированию у школьников ответственного отношения к природе, что становится неотъемлемой частью их взаимодействия с окружающим миром. Это отношение отражает представления детей о природе и одновременно раскрывает их внутренние убеждения и мировоззренческие установки [1, С. 192].

Этническая культура находит свое выражение в различных аспектах повседневной жизни народа: в языке, традиционной одежде, типах жилищ, системе воспитания, в устном народном творчестве, представлениях о нравственности,

справедливости, тактичности и других нормах поведения. Иными словами, она охватывает практически все сферы жизнедеятельности этнической общности [2, С. 224].

Согласно Л.С. Выготскому, младший школьный возраст – это период активного усвоения социальных норм и культурных ценностей. В этом возрасте ведущей деятельностью становится учебная, что создает условия для системного формирования знаний, в том числе этнокультурных. У детей активно развиваются эмоциональная отзывчивость, эстетическое восприятие, интерес к творчеству и самовыражению, что делает возможным использование художественно-прикладной деятельности в этнокультурном воспитании. По мнению А.В. Мудрика, ребенок в младшем школьном возрасте склонен к подражанию, эмоционально открыт, восприимчив к визуальным образам и символам, что позволяет эффективно использовать элементы народного искусства. Как считает Н.М. Крылова, этнокультурные знания представляют собой комплексную и многоуровневую категорию, соединяющую элементы материальной и духовной культуры, а также обеспечивающую передачу культурных ценностей и норм, которые формируют идентичность народов. Это знание является ключевым в образовательном процессе и социальной интеграции, способствуя созданию гармоничного общества, основанного на уважении и признании культурного разнообразия [7, С. 256].

Согласно мнению В.А. Ясвина, устойчивое существование и прогрессивное развитие культур всех этнических групп, их взаимное обогащение и синтез, а также усиление межэтнического единства через межкультурное взаимодействие и кооперацию составляют фундамент продуктивного функционирования поликультурной среды как в глобальном масштабе. Перед педагогической наукой и образовательной практикой возникает актуальная задача воспитания личности, которая обладает системными этнокультурными знаниями, демонстрирует готовность к межкультурному диалогу и сотрудничеству, проявляет толерантность по отношению к представителям различных этносов и их культурным традициям и способна успешно адаптироваться в условиях поликультурного общества [12, С. 365].

Как подчеркивает Н.Е. Щуркова, специфика мировосприятия младших школьников построена на их психологических особенностях детей данного возраста: склонность к эмоциональному отклику, любознательность, стремление подражать, высокая восприимчивость; формирующаяся потребность в познании и получении нового опыта; преобладание наглядно-образного мышления с постепенным развитием абстрактного, сопровождающееся яркими интеллектуальными переживаниями; социальная ориентированность и смена ведущего вида деятельности. В связи с этим младший школьный возраст можно считать наиболее благоприятным этапом для формирования этнокультурных знаний [11, С. 320].

Как отмечает Т.С. Комарова, наряду с учебной деятельностью, которая остается ведущей, у младших школьников развиваются все психические процессы: память становится более осмысленной, внимание устойчивым и контролируемым, мышление сложным и абстрактным, а восприятие более осознанным. Параллельно формируется нравственное сознание. У детей этой возрастной группы возникает стремление к расширению круга общения, что способствует их социализации. Они проявляют интерес к самовыражению, нуждаются в одобрении со стороны общества и стремятся к позитивным, уважительным отношениям с окружающими [5, С. 128].

В работе «Сатабыл» П.П. Кондратьев подчеркивает, что этнокультурные знания у якутов формируются с раннего детства. Автор связывает этот процесс с такими ценностями, как трудолюбие, ответственность, забота о близких, благополучие семьи, которые считаются ключевыми добродетелями в традиционном мировоззрении саха и способствуют их нравственному развитию [6, С. 184].

Е.И. Винокуров указывает на необходимость учета национально-культурных особенностей в образовательном процессе. По его мнению, школа должна способствовать развитию этнического самосознания, что позволяет человеку осознавать свою принадлежность к определенному народу, находить сходства и различия между культурами [3, С. 236].

Выводы. Таким образом, младший школьный возраст представляет собой особо благоприятный период для формирования этнокультурных знаний, поскольку именно в это время у детей активно развиваются познавательные и эмоциональные сферы, формируется нравственное сознание и потребность в социальном взаимодействии. Ведущая роль учебной деятельности, склонность к подражанию, восприятие визуальных и художественных образов, а также интерес к самовыражению создают педагогически значимую основу для приобщения к культурным традициям своего народа. Этнокультурные знания, охватывающие когнитивный, ценностно-смысловой и деятельностно-коммуникативный компоненты, способствуют осознанию этнической идентичности, формированию уважительного отношения к своей культуре и успешной социализации в поликультурной среде.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Этнокультурное образование в школе: теория и практика / Е.В. Бондаревская. – Москва: МПУ, 2019. – 192 с.
2. Бромлей, Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей. – Москва: Наука, 1993. – 224 с.
3. Винокуров, Е.И. Этнопедагогика народов Севера / Е.И. Винокуров. – Якутск, 2012. – 236 с.
4. Козлова, А.Г. Словарь этнических терминов / А.Г. Козлова. – Москва: Наука, 2023. – 144 с.
5. Комарова, Т.С. Воспитание нравственных чувств у младших школьников / Т.С. Комарова. – Москва: Просвещение, 1990. – 128 с.
6. Кондратьев, П.П. Сатабыл / П.П. Кондратьев. – Якутск: Бичик, 2008. – 184 с.
7. Крылова, Н.М. Этнокультурное образование: опыт, проблемы, перспективы / Н.М. Крылова. – Москва, 2019. – 256 с.
8. Пиаже, Ж. Ребенок и реальность: проблема познания / Ж. Пиаже. – Москва: Педагогика, 1980. – 319 с.
9. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология / Д.И. Фельдштейн. – Москва: Академия, 2013. – 320 с.
10. Широкогоров, С.М. Проблема этноса / С.М. Широкогоров. – Москва: Наука, 1997. – 243 с.
11. Щуркова, Н.Е. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Н.Е. Щуркова. – Москва: Академия, 2011. – 320 с.
12. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2021. – 365 с.

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе Омарова Заира Шарухановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» Министерство просвещения Российской Федерации (г. Махачкала)

РЕЧЕВОЕ ДЕЙСТВИЕ КАК МИНИМАЛЬНАЯ ЕДИНИЦА СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье раскрывается методика организации работы по развитию речи учащихся, говорится о формировании навыков и умений диалогического общения. Оно занимает особое место в развитии устной речи. Диалог как форма речевого взаимодействия включает в себе огромные возможности тренировки в речевом общении. Практика обучения русскому языку в школе убедительно доказывает целесообразность использования в процессе развития диалогической речи учащихся ситуативного метода подачи, закрепления и активизации речевого материала. В его основе лежит учет психологических особенностей человеческой деятельности и языковых особенностей данного вида речевой деятельности. Автор пришел к выводу, что решение проблемы зависит степени эффективности стратегии обучения диалогической речи.

Ключевые слова: диалогическое общение, речевое действие, коммуникативность, речевая ситуация, ситуативное обучение.

Annotation. The article reveals the methodology of organizing work on the development of students' speech, talks about the formation of skills and abilities of dialogical communication. It occupies a special place in the development of oral speech. Dialogue as a form of speech interaction contains huge possibilities of training in speech communication. The practice of teaching Russian language at school convincingly proves the expediency of using the situational method of presentation, consolidation and activation of speech material in the process of development of students' dialogic speech. It is based on the consideration of psychological features of human activity and linguistic features of this type of speech activity. The author came to the conclusion that the solution of the problem depends on the degree of effectiveness of the strategy of teaching dialogic speech.

Key words: dialogic communication, speech action, communicativeness, speech situation, situational learning.

Введение. Признание коммуникативности в качестве основного принципа обучения представляется правомерным, если под коммуникативностью понимать направленность на практическое овладение языком и обеспечение речевой активности учащихся на каждом занятии по русскому языку. Ориентация на конечную целевую установку – формирование практических навыков владения русским языком – должна определять как содержание, так и форму обучения.

Изложение основного материала статьи. Одной из часто используемых форм речи является диалог, поэтому в работе над устной речью формирование навыков и умений диалогического общения занимает особое место.

Диалог включает в себе огромные возможности тренировки взаимодействия друг с другом в речевом акте. Во время общения язык как коммуникативное средство проявляется ярче всего, он в нем тесно связан с действием. Использование диалога на занятиях способствует резкому увеличению объема устной речи обучаемых, он активизирует детей, подводит к разговору, «а постоянное практическое пользование языком помогает преодолевать нелюбовь большинства учащихся к лингвистическим манипуляциям, делает обучение привлекательным, ибо согласуется с конечной целью и обеспечивает усвоение языка как орудия общения» [4, С. 31].

Чтобы правильно организовать обучение диалогической речи, необходимо учесть языковые особенности данного вида общения. Как говорит Н.Ю. Шведова, «диалог как языковая категория есть обмен такими репликами, которые естественно порождаются одна другой в время разговора» [6, С. 281]. Диалогическую речь отличает эллиптичность конструкций, которая является следствием ее динамичности; определенный автоматизм, поскольку контактоустанавливающая функция находит свое выражение в ряде языковых штампов, которыми пользуются носители языка. Одной из особенностей диалогической речи является политематичность. Разговор в естественной обстановке не всегда ограничивается короткими репликами, сюда могут входить и небольшие монологические высказывания. Диалогу характерна эмоциональность, поэтому он содержит большое количество эмоционально-экспрессивных средств, спонтанность реализации речевой интенции и ситуативность. Ситуативность речи есть особое ее свойство, проявляющееся в том, что «речевые единицы в смысловом и временном параметрах всегда соотносятся с ситуацией и создают потенциальный контекст определенного диапазона» [4, С. 30].

Каждая реплика диалога вмещает максимум информации при минимальном использовании языковых средств. Смысл ее понятен партнеру в силу знания им общей темы разговора, обучение диалогу желательно строить на примерах из жизни. Обучая русскому языку и диалогу в школе, желательно давать задания на ситуации и их разрешения. Нужно учитывать психологические особенности обучающихся и их языковые особенности.

Во-первых, речь должна быть мотивирована, учащийся должен хотеть говорить, анализировать, вступить в разговор. Не все дети имеют желание отвечать. Многие это делают, чтобы получить оценку. Во-вторых, речь всегда для кого-то предназначена. Когда ученик воспроизводит подготовленный материал, это не имеет коммуникативной направленности. Поэтому хорошо использовать речевые ситуации для разыгрывания для разыгрывания их учащимися между собой.

Для запоминания той или иной темы необходимо начинать с практики, нежели с теории: так легче и быстрее усвоить материал. Когда имеется в виду обучение диалогической речи, представляется целесообразной переориентация на преимущественно механическое усвоение. Можно выдвинуть требование – устремлять спонтанное внимание учеников на речевую цель и содержание высказывания, а не на его форму [4]. Насколько грамотно учитель подойдет к созданию речевой ситуации на уроке, настолько эффективно пройдет изучение темы «Диалог» и общение учащихся будет выстроено гармонично и верно. Учащийся думает о том, что же ему сказать, при этом он учится, как надо это все грамотно и правильно говорить.

Чтобы моментально ответить на высказывания собеседника при разговоре на определенную тему, участник диалога включает работу памяти по системе, которая называется «механизмом imprinting», т.е. сохранение по типу «раз и навсегда». Для того чтобы произошел imprinting, нужно, «чтобы то, что запоминается, отвечало потребности и немедленно подкреплялось ее удовлетворением. Должно существовать известное напряжение речевой потребности. Тогда в памяти образуется как бы «ловушка» для слова, благодаря чему оно и запечатлевается» [4, С. 11].

Создание ситуативных моментов при организации диалогического общения способствует результативному переключению мышления детей на русский язык, это снижает процент сознательного конструирования внутреннего

перевода при формировании мыслей средствами русского языка. «Запоминаемые вне ситуации языковая единица и языковая форма не маркируются ситуацией (как типом отношений между собеседниками) и поэтому так и остаются языковыми, хотя постоянное использование, скажем, какой-то формы в упражнениях создает иллюзию владения этой формой в речи. При столкновении же говорящего с настоящей речевой ситуацией форма не актуализируется, ибо она не ассоциирована с ситуацией» [2, С. 27].

Когда создаем на уроках речевые ситуации, нужно придать им естественность, создать атмосферу действительности, настроить на общение, научить пользоваться словами и выражениями зависимости от социального статуса, условий, ситуаций, которые нужно разыграть детям.

Итак, английский методист А. Хорнби пишет, что «язык необходим в определенных ситуациях, поэтому исходным моментом обучения должны быть ситуации» [5, С. 23].

В данном процессе обучения речевой деятельности необходимо выделить два этапа: этап формирования основных устных речевых умений и навыков и этап дальнейшего совершенствования приобретенных умений. Обучение диалогу на основе ситуации является наиболее оптимальным вариантом в среднем звене, когда учащиеся уже владеют начальными навыками обмена репликами в диалогическом общении. Содержание обучения на каждом этапе определяется типом ведущей деятельности. Для учащихся средних классов ведущей является деятельность общения, которая характеризуется тем, что расширяется сфера общения ребенка: они начинают говорить вне семьи и вне школы, и появляется необходимость в разграничении отношений между собеседниками. Речь учащихся усложняется, они делятся своей информацией, речь становится более содержательной. И поэтому надо вносить задания, которые касаются не только школьной и личной жизни, но и общественной.

Но, с другой стороны, связывая высказывание с определенной ситуацией, испытывая естественную потребность говорить, выразить свое отношение к предмету речи, учащийся начинает допускать массу ошибок в своей речи, и прежде всего ошибок в структурном оформлении высказывания. Следовательно, если учащийся сосредоточит внимание на оформлении высказывания, то он правильно оформляет его. Если же основное свое внимание учащийся сосредоточит на смысловом содержании высказывания, которое определяется ситуацией, то структурное оформление высказывания выходит из-под контроля сознания. То есть возникает достаточно трудная ситуация распределения внимания на два объекта: *о чем* говорить и *как* говорить.

Проблема частичного снятия этой перегрузки связана с организацией наиболее оптимальной стратегии обучения диалогическому общению, в частности, с методикой отбора речевых ситуаций и организации речевой деятельности учеников.

Методисты отмечают следующие требования, предъявляемые к учебно-речевым ситуациям:

Учебная ситуация должна:

- учитывать местные реалии;
- быть предельно ясна учащимся;
- давать возможность для обучаемого проявить инициативу в выборе пути для выполнения поставленной задачи;
- способствовать воспитанию у учащихся внимательного отношения к одноклассникам, чувства коллективизма; способствовать развитию инициативности, творческих способностей учащихся.

Условия ситуации должны:

- опираться на знания учащихся;
- сообщать в достаточно сжатой, лаконичной форме.

Мотивация говорения детей в ходе организации речевой деятельности связана с выбором тематики общения. При ориентации на необходимость достижения цели развития культурного и интеллектуального уровня учащихся не следует упускать из виду то, что обучаемые должны иметь представление о предмете речи.

Насколько активны учащиеся на уроках зависит не только от того, как они умеют говорить, но и от роли, которая будет распределена ему. У детей разные интересы, темперамент, уровень речевой подготовки, психологическое состояние, социальный уровень, особенности семьи.

В традиционной методике в системе обучения по-прежнему резко наблюдается переход от контролируемых речевых действий на уровне реплики к свободной речевой практике, определяемой лишь заданной темой или ситуацией. Зачастую даже на первом этапе обучения после упражнений на овладение новым структурно-грамматическим материалом следуют упражнения на составление диалогов по изучаемой теме без предварительного овладения типами диалогов и составлением диалогов, состоящих из нескольких типов ДЕ. Такой разрыв оправдывается некоторыми методистами [1, С. 23]. Они считают, что овладение речевыми умениями должно осуществляться путем творческого и даже стихийного комбинирования усвоенных структур.

На наш взгляд, необходимо научить учащихся выражать мысли на уровне диалогических единиц и решать типовые коммуникативные задачи с помощью различных типов, задаваемых ДЕ (далее ДЕ), а затем лишь переходить к свободному творческому диалогу.

Для эффективного обучения диалогической речи необходимо объяснить учащимся суть диалогической единицы. ДЕ – это минимальный смысловой отрезок речи, принимаемый в методике как единицу обучения. В методической литературе нет единого мнения относительно типов ДЕ. Не разработаны и единые критерии оформления ДЕ. Одни ученые за основу классификации типов ДЕ берут форму реплики, другие учитывают не только форму, но и семантику, а третьи исходят от коммуникативной направленности диалога и цели высказывания. На основе анализа известных классификаций мы отобрали следующие типы ДЕ, достаточные, на наш взгляд, для обучения учащихся диалогической речи:

- 1) вопрос – ответ;
- 2) сообщение – сообщение;
- 3) сообщение – вопрос;
- 4) вопрос – вопрос;
- 5) побуждение – ответ. (Под сообщением понимается передача определенной информации, а под ответом – словесная реакция собеседника на полученную информацию.) При обучении той или иной форме диалога в первую очередь необходимо предупредить межъязыковую интерференцию.

Анализ стимулирующих и ответных реплик отобранных ДЕ показал, что для русской речи характерна сравнительная однотипность стимулирующих реплик и большое разнообразие реплик-реакций.

Употребление типов ДЕ зависит от стиля речи, в процессе работы над диалогом следует обратить внимание и на стили. Для учителя важно знать, что для разговорного стиля характерно частое использование ДЕ типа вопрос – ответ, вопрос – вопрос, побуждение – ответное высказывание, а для научного стиля сообщение – сообщение, сообщение – вопрос. Как мы уже отметили, обучение ДЕ рекомендуется проводить в определенной последовательности. Сначала необходимо ознакомить учащихся с типами ДЕ, на основе которых можно предложить учащимся составить свои диалоги. На первом

этапе обучения диалогической речи нами использованы следующие методические приемы:

1. наблюдение учащихся за грамматическими единицами в структуре диалога-образца;
2. объяснение учителем теоретических сведений и выявление их в структуре реплик;
3. прослушивание диалогов-образцов.

Работа должна осуществляться в следующей последовательности. Как правило, знакомство с ДЕ мы рекомендуем начинать с модели вопрос – ответ, в которой содержится вопросительное слово, так как навыки таких диалогов сформированы еще в начальной школе. (*– Что это? – Это доска.*) Эти ДЕ используются как основная форма обучения диалогу. Как показывает практика, учащиеся свободно пользуются в речи вопросно-ответными репликами.

На следующем этапе обучения диалогической речи необходимо научить учащихся конструировать разные типы диалогов. При этом необходимо помнить: на первом этапе обучения навыки анализа и различения диалогических типов нужно довести до автоматизма. На втором же этапе необходимо достичь такого уровня развития умений, навыков, чтобы можно было употреблять ДЕ в неподготовленной речи. С этой целью учащимся предлагаются остросюжетные картинки, где можно использовать разные типы ДЕ.

Эффективными оказались упражнения на воспроизведение в свободной форме прослушанных диалогических текстов. Упражнения, где учащимся предлагался целый набор реплик с тем, чтобы они самостоятельно составили диалог и определили, какие типы ДЕ использовали, готовит детей к самостоятельному составлению диалогов, формирует у них навыки неподготовленной речи.

После выполнения указанных типов упражнений рекомендуем переходить к выполнению заданий, требующих составления диалогов на следующие случаи: а) согласие-несогласие; б) контрвопрос; в) уточнение и т.д.

На следующем этапе обучения диалогической речи необходимо научить учащихся конструировать разные типы диалогов. При этом необходимо помнить: на первом этапе обучения навыки анализа и различения диалогических типов нужно довести до автоматизма. На втором же этапе необходимо достичь такого уровня развития умений, навыков, чтобы можно было употреблять ДЕ в неподготовленной речи. С этой целью учащимся предлагаются остросюжетные картинки, где можно использовать разные типы ДЕ.

Эффективными оказались упражнения на воспроизведение в свободной форме прослушанных диалогических текстов. Упражнения, где учащимся предлагался целый набор реплик с тем, чтобы они самостоятельно составили диалог и определили, какие типы ДЕ использовали, готовит детей к самостоятельному составлению диалогов, формирует у них навыки неподготовленной речи.

После выполнения указанных типов упражнений рекомендуем переходить к выполнению заданий, требующих составления диалогов на следующие случаи: а) согласие-несогласие; б) контрвопрос; в) уточнение и т.д.

Особенно следует исследовать, как наполнен процесс общения в диалоговой форме посредством языка в соответствии с распределением языкового материала, который представлен учебной программой относительного класса, и насколько оно подготовлено речевыми умениями, вырабатываемыми в этих классах.

Выводы. Опираясь на вышеизложенное, отметим, что решение проблемы *как* сказать зависит от того, насколько объем речевых умений и навыков учащихся и их обеспеченность языковым материалом соответствует условиям ситуации, а также, от того, насколько действенна и представлена ли стратегия обучения диалогической речи. То есть, при обучении речевому общению сама ситуация чаще всего рассматривается как прием обучения, при этом зачастую упускается из виду, что речевое поведение учащихся в ходе ситуации требует процесса научения. Владение учащимися сведениями о видах предложения, грамматических формах слова и пр. еще не означает того, что они способны на речевую ориентированность в тех или иных условиях предлагаемых речевых ситуаций.

Литература:

1. Гурвич, П.Б. Коммуникативность и автоматизация грамматических явлений / П.Б. Гурвич, Н.А. Трубинина // Проблемы обучения иностранным языкам. Ч. 3. – Владимир, 1969. – 106 с.
2. Леонтьев, А.Н. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психолингвистические очерки) / А.Н. Леонтьев. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 87 с.
3. Омарова, З.Ш. Использование коммуникативно-ситуативных задач на уроках русского языка / З.Ш. Омарова // Государственный язык Российской Федерации и языки народов Дагестана: теория, практика, перспективы обучения: материалы Респ. науч.-практ. конф., посвящ. Междунар. дню родного языка. – Махачкала, 2020. – С. 50-52
4. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
5. Хорнби, А.С. Конструкции и обороты английского языка / А.С. Хорнби. – Москва: Просвещение, 1992. – 336 с.
6. Шведова, Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи / Н.Ю. Шведова. – Москва: Изд-во АН СССР, 1960. – 377 с.

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Павловский Кирилл Эдуардович

Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королева (г. Самара);

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики

профессионального образования Соловова Наталья Валентиновна

Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королева (г. Самара)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОЦИОЛОГОВ

Аннотация. Вопросы о роли и миссии гражданской позиции в современном обществе определяют ее актуальность, как никогда прежде. Исходя из этого все возрастающей является роль социологии, как науки и учебной дисциплины, так как будущие социологи должны уверенно овладеть предлагаемыми компетенциями для создания беспристрастных исследований, помогающих принять верные управленческие решения в отношении социума. Трудность воспитания студенческой молодежи на данном этапе заключается в историческом становлении государства с демократической внутренней политикой и сформированностью гражданственностью общества. Следовательно, формируемое общество требует от гражданина активности при реализации гражданских прав, строгой и четкой социальной позицией, развитым критическим мышлением. Последствием вышеописанных процессов стала необходимость проведения новых исследований по направлению формирования гражданской позицией в разрезе профессиональной подготовки специалистов высшей

школой, в частности специалистов социологических направлений. Все чаще ученые приходят к выводу, что сформированная гражданская позиция является собой обладание профессиональными качествами, социальными навыками, ориентированными на человечность, преследует цели саморазвития и самосовершенствования, высоко ценит интересы общества и государства. Разрабатываемые в данный момент модели и новейшие педагогические технологии образовательного процесса должны отвечать критериям системности, целостности и единства, позволять открыть новые опыт, отличный от стереотипов. Результатом данной деятельности должно стать применение педагогических парадигм, которые теоретически и практически обеспечивают восприятие индивидуальности каждого студента, ориентированы на ценностно-смысловое равенство преподавателя и студента. В настоящий момент также следует обратить внимание на исторический опыт, который уверенно говорит о том, что студенчество выступает прогрессивной и интеллектуальной частью молодежи. Однако, недостаточная сформированность гражданской позиции ведет к пассивности общества, ограниченности интеллектуальных интересов, правовому нигилизму, поражению социального поведения и прочим негативным последствиям. Актуальность темы определения методологических подходов к формированию гражданской позиции будущих социологов обусловлена потребностями педагогической науки и практики в накоплении большого объема научных знаний в процессе обучения и воспитания студентов в вузах.

Ключевые слова: роль социологии, гражданская позиция, профессиональные функции социологов, компетенции.

Annotation. Questions about the role and mission of citizenship in modern society determine its relevance like never before. Based on this, the role of sociology as a science and an academic discipline is increasingly important, since future sociologists must confidently master the proposed competencies in order to create unbiased research that helps make the right management decisions regarding society. The difficulty of educating students at this stage lies in the historical formation of a state with a democratic internal policy and the formation of a civic society. Consequently, an emerging society requires a citizen to be active in the exercise of civil rights, to have a strict and clear social position, and to have developed critical thinking. The consequence of the above-described processes was the need to conduct new research on the formation of a civic position in the context of professional training of specialists in higher education, in particular specialists in sociological fields. Increasingly, scientists are coming to the conclusion that a well-formed civic position represents the possession of stable professional qualities, social skills focused on humanity, pursues the goals of self-development and self-improvement, and highly values the interests of society and the state. The models currently being developed and the latest pedagogical technologies of the educational process must meet the criteria of consistency, integrity and unity, and allow for the discovery of new experiences that differ from stereotypes. The result of this activity should be the application of pedagogical paradigms that theoretically and practically ensure the perception of the individuality of each student, focused on the value-semantic equality of the teacher and the student. At the moment, attention should also be paid to historical experience, which confidently suggests that students are a progressive and intellectual part of the youth. However, insufficient formation of a civic position leads to passivity of society, limited intellectual interests, legal nihilism, defeat of social behavior and other negative consequences. The relevance of the topic of defining methodological approaches to the formation of the civic position of future sociologists is determined by the needs of pedagogical science and practice in accumulating more scientific knowledge in the process of teaching and educating students at universities.

Key words: the role of sociology, civic position, professional functions of sociologists, competencies.

Введение. На современном нам историческом этапе индивидуализированная личность получила более широкие возможности по реализации своей гражданской позиции причем в самых разных отраслях. Следовательно, необходимым условием для формирования устойчивого и стабильного гражданского общества является активное участие личности в социальной значимой деятельности и самоуправлении.

Проблема рассматривалась достаточно широким кругом ученых, такими как: С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинским, С.Т. Шацкий, И.А. Зимней, В.А. Сухомлинским и другими.

Презюмируя, можно сделать следующий вывод: необходимость в социально активной личности выражается через:

- Необходимость приобретения опыта в построении деятельности социально значимое формирующей понятие проявления гражданской позиции у современной молодежи.

- Отрицательную разработанность данной сферы в научном сообществе, отсутствие чётких критериев позволяющей сформировать методы формирования гражданской позиции обучающихся.

Этапами преодоления указанных противоречий, таким образом, являются:

- Анализ следующей проблемы: формирование гражданской позиции будущих социологов, через разрез теоретических подходов, сформированных на основании современного развития социума.

- Определение стадий формирования гражданской позиции будущих социологов, учитывая социальные, временные, личностные особенности. Соответственно, организовать интерес к вовлеченности в социально важную работу, организации деятельности, направленной на совершенствование гражданских навыков и знаний и приобретение опыта гражданского поведения.

- Создать и апробировать педагогическую модель, позволяющую сформировать гражданскую позицию будущих социологов.

Вышеприведенные проблемы будут считаться преодоленными, если:

- Гражданская позиция будущих социологов определена как установка на осознанное, активное и главное правомерное поведение в обществе.

- Профессиональный процесс подготовки будущих социологов основан на принципах самореализации личности, формировании патриотичного отношения к своей стране, осознании гражданского долга; студенты будут вовлекаться профессиональную деятельность.

- При формировании гражданской позиции будущих социологов будут использованы ориентированные на социальную практику современные методологические подходы.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим дефиниции и сущность гражданской позиции. Важным аспектом сформированной гражданской позиции, помимо способности к жизненному, профессиональному самоопределению является критика неконформного поведения, которое выражается национально-религиозной нетерпимостью, пропагандой асоциального образа жизни, подверженностью течениям подрывающим основы государственности.

Для определения понятия «гражданская позиция» обратимся к исследованиям ученых, которые указывают, что гражданская позиция обусловлена явлениями социокультурной реальности и субъективными особенностями его нравственного и психологического развития.

Гражданская позиция не является абстрактной категорией, поскольку она материализуется через объективную реальность, существуют разные подходы к определению гражданской позиции:

1. Компетентностный – гражданская позиция как интегративное качество личности, выражаемое через социальную активность, сочетание личных и общественнозначимых качеств [4, С. 16].
2. Акмеологический – результат движения человека к максимально созидательной общественной деятельности [8, С. 2].
3. Культурологический – подразумевает обусловленное обществом отношение индивида к своей стране [7, С. 22].
4. Ценностный – выбор места в обществе на основе социального опыта [3, С. 157].

Т.А. Мирошина называет среди показателей сформированности гражданской позиции у студентов вуза такие, как: «умение комментировать и интерпретировать общественно-политические события; активность в общественной жизни; способность подчинять личные интересы коллективным; гражданскую самомотивацию; стремление к самовоспитанию и т.п. Исследователь определяет гражданскую позицию как осознанное отношение человека к обществу, государству и социально-политическим явлениям» [7, С. 9].

П.А. Баранов считает, что: «Гражданская позиция представляет собой ключевую составляющую личностной характеристики, которая определяет смысл и направление действий человека, а также его вовлеченность в судьбу своей страны и в общественные процессы в целом» [2, С. 12].

Т.М. Абрамян указывает, что гражданская позиция: «Ключевым элементом структуры личности является совокупность действий и моделей поведения, а также осознание и принятие ответственности за свои поступки» [1, С. 33].

Исходя из предложенных дефиниций можно сделать вывод о том, что термин «гражданская позиция» является сложным и многоаспектным понятием, каждый компонент которого соответствует определенному виду общественных отношений, ученые не выработали единого подхода к рассматриваемому понятию, оно является дискуссионным.

Ученые выделили следующие подходы к формированию гражданской позиции: интегративный подход (И.А. Зимняя) – единство знаний, ценностей и практических действий (важную роль играет развитие критического мышления); акмеологическое направление (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин) – гражданская позиция формируется через рост индивида, как личности и профессионала; культурологический подход (А.С. Гаязов, О.В. Лебедева) – формирование гражданской позиции происходит через усвоение культурных норм и ценностей; ценностный подход (Е.И. Сухова, Н.Ф. Крицкая) – через усвоение общественных и государственных ценностей; деятельностный подход (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский) – формирование через социально значимую деятельность студентов; социально-психологический подход (Г.Я. Гревцева, Т.М. Абрамян) – формирование гражданской позиции зависит от социальных условий и групповых норм (важную роль играет развитие социальной ответственности и толерантности).

Помимо этого, И.Е. Лабушкина указывает: «При организации учебно-воспитательной работы по формированию гражданской позиции и политической культуры личности следует принимать во внимание, что на нее оказывает влияние не только учебное заведение, но и государство, политические партии и движения, религия, общественные организации, средства массовой информации, семья, особую роль играют некоммерческие организации» [6, С. 7].

В свою очередь Г.Я. Гревцева указывает: «Личностно ориентированное обучение создает условия для удовлетворения познавательных потребностей и интересов детей, для развития духовного начала, формирования самостоятельности, самообразования, самосознания, самоопределения, самореализации, способствует установлению между учеником и учителем отношений сотрудничества, сотворчества» [3, С. 24].

Таблица 1

Сравнительный анализ научных подходов к формированию гражданской позиции будущих социологов

Подход	Принципы	Методы формирования
Интегративный	Единство знаний, ценностей и действий	Развитие критического мышления
Акмеологический	Достижение высших уровней гражданской зрелости	Самореализация, профессиональный рост
Культурологический	Усвоение культурных норм и ценностей	Изучение истории и культуры
Ценностный	Освоение системы ценностей	Воспитание на основе общечеловеческих ценностей
Деятельностный	Практическая деятельность	Волонтерство, самоуправление
Рефлексивный	Развитие способности к самоанализу	Рефлексия, осмысление своего места в обществе
Социально-психологический	Взаимодействие личности с социальной средой	Развитие социальной ответственности

Выводы. Гражданская позиция отражает разнообразие общественной жизни индивида и играет ключевую роль в формировании ответственного гражданина. Эта отрасль изучается в контексте правовых, моральных и внутри и внесоциальных отношений. Гражданская позиция будущих социологов получает становление в процессе их профессиональной подготовки, поэтому необходимо не только теоретическое обучение, но и активное вовлечение студентов в общественно важную деятельность, а также комплексный подход, который учитывает как индивидуальные особенности личности, так и социальные условия её развития, включая интеграцию принципов ценностного и деятельностного подходов.

Литература:

1. Абрамян, Т.М. Подготовка будущего учителя к гражданскому воспитанию подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.М. Абрамян. – Москва, 1991. – 185 с.
2. Баранов, П.А. Современный гуманизм и гражданская позиция личности / П.А. Баранов // Гражданское образование: материалы международного семинара. – Санкт-Петербург, 1997. – С. 10-20
3. Гревцева, Г.Я. Воспитание гражданственности у старшеклассников средствами общественных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Я. Гревцева. – Челябинск, 1998. – 214 с.
4. Казаева, Е.А. Педагогическая концепция развития гражданской позиции будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Казаева. – Челябинск, 2010. – 40 с.
5. Лабушкина, Н.Е. Роль воспитательного пространства вуза в формировании гражданской позиции и политической культуры первокурсников в поликультурной среде: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Е. Лабушкина. – Владикавказ, 2010. – 205 с.
6. Мирошина, Т.А. Формирование гражданской позиции студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.А. Мирошина. – Кемерово, 2009. – 23 с.
7. Ситников, А.А. Формирование гражданской позиции будущих юристов в современном вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.А. Ситников. – Москва, 2013. – 19 с.

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Екатерина Александровна

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение школа № 25 Петроградского района (г. Санкт-Петербург);

методист Лебедева Надежда Валерьевна

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение школа № 25 Петроградского района (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования надпрофессиональных компетенций обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития. Развитие личностных, коммуникативных, деятельностных компетенций обеспечивает возможность включения обучающихся с ТМНР в процесс сопровождаемой трудовой деятельности или сопровождаемой социальной занятости. Авторами проведен сравнительный анализ надпрофессиональных компетенций, выделенных Т.Н. Исаевой и базовых учебных действий, определенных требованиями стандарта. На основе результатов сравнительного анализа выделены компоненты надпрофессиональных компетенций, составлена программа их развития. В статье представлен принцип построения представления компонентов надпрофессиональных компетенций, являющихся диагностическим инструментом. Данный инструментарий позволяет определить зону актуального и ближайшего развития обучающихся, определить планируемые результаты и содержание работы. Соотнесение уровня владения надпрофессиональными компетенциями с уровнем социальной активности позволяет определить перспективы социально-трудовой занятости выпускников.

Ключевые слова: тяжелые множественные нарушения развития, надпрофессиональные компетенции, сопровождаемая трудовая деятельность, сопровождаемая социальная занятость.

Annotation. The article raises the problem of the formation of supra-professional competencies of students with severe multiple developmental disabilities. The development of personal, communicative, activity competencies provides the possibility of including students with TMNR in the process of accompanied labor activity or accompanied social employment. The authors conducted a comparative analysis of the supra-professional competencies highlighted by T.N. Isaeva and basic educational actions defined by the requirements of the standard. Based on the results of the comparative analysis, the components of supra-professional competencies were identified, and a program for their development was drawn up. The article provides a detailed description of the components of supra-professional competencies, which are a diagnostic tool. This toolkit allows you to determine the zone of actual and immediate development of students, determine the planned results and content of the work. Correlation of the level of proficiency in supra-professional competencies with the level of social activity allows us to determine the prospects for social and labor employment of graduates.

Key words: severe multiple developmental disabilities, supraprofessional competencies, accompanied labor activity, accompanied social employment.

Введение. К обучающимся с тяжелыми и множественными нарушениями развития относятся лица с интеллектуальными нарушениями, выраженными в умеренной, тяжелой или глубокой степени, а также имеющие в структуре дефекта отдельные или комплексные сенсорные нарушения (зрение и слух), нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра.

В последние десятилетия сложилась устойчивая система образования и психолого-педагогического сопровождения данной категории обучающихся, закрепленная требованиями федерального государственного образовательного стандарта, в которой определены основные целевые установки, содержание, планируемые результаты, направленная на развитие жизненных компетенций, максимально возможной самостоятельности, расширение жизненного опыта и границ взаимодействия.

Анализ состояния постшкольного сопровождения лиц с ТМНР позволяет определить направления социализации выпускников: сопровождаемая трудовая деятельность или сопровождаемая социальная занятость. Сопровождаемая трудовая деятельность рассматривается как трудовая деятельность лиц с инвалидностью, осуществляемая с помощью и при поддержке третьих лиц [4]. Термин «сопровождаемая социальная занятость» используется по отношению к лицам, имеющим выраженные нарушения психического и / или физического развития, способных, в силу особенностей развития выполнять отдельные трудовые операции / трудовые действия при значительной помощи и под контролем иных лиц [5].

С целью подготовки обучающихся с ТМНР к возможной включенности в процесс сопровождаемой трудовой деятельности / социальной занятости необходимо осуществлять целенаправленную работу по развитию умений выполнять простые трудовые операции / действия и по развитию надпрофессиональных компетенций, позволяющих включаться в деятельность, устанавливать контакт и взаимодействовать с окружающими.

Изложение основного материала статьи. Надпрофессиональные компетенции – это умения и навыки, не связанные со способностью человека выполнять отдельные трудовые операции/действия, но позволяющих ему включиться в деятельность, поддерживать ее, устанавливать контакт и взаимодействовать с окружающими.

Т.Н. Исаева [1] выделяет три группы надпрофессиональных компетенций, характерных для лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития: личностные, коммуникативные и деятельностные.

Группу личностных надпрофессиональных компетенций составляют параметры, характеризующие проявления эмоционально-волевой сферы: мотивация и интерес к трудовой деятельности, устойчивость положительного отношения к труду, готовность включаться в деятельность, осуществлять выбор.

Значительное внимание автором уделяется группе коммуникативных компетенций, составляющих основу конструктивного взаимодействия: эмоциональный отклик и наличие ответной реакции на обращение, способность инициировать, устанавливать и поддерживать контакт, обмениваться информацией, выражать потребности и желания доступными средствами вербальной и / или невербальной коммуникации, способность и готовность регулировать свое эмоциональное состояние.

Значимым для включения в процесс трудовой деятельности является развитие деятельностных надпрофессиональных компетенций, к числу которых относятся готовность включиться в деятельность и продолжать ее в течение определенного

промежутка времени, способность к освоению и выполнению отдельных трудовых действий, операций и их цепочки в соответствии с установленными параметрами, возможность организовать свое рабочее место.

Надпрофессиональные компетенции, выделенные Т.Н. Исаевой, соотносятся с программой формирования базовых учебных действий, являющейся в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обязательным компонентом адаптированной образовательной программы для обучающихся с ТМНР, специальной индивидуальной программы развития (СИПР) [3].

Так, коммуникативные надпрофессиональные компетенции соотносятся с базовыми учебными действиями, определяющими эмоциональную и коммуникативную готовность ребенка к включению в деятельность в группе сверстников. Деятельностные надпрофессиональные компетенции соотносятся с базовыми учебными действиями, направленными на формирование учебного поведения (умение действовать по заданной инструкции, использовать материалы и инструменты по назначению, выполнять действия по подражанию / по алгоритму / по образцу); умения самостоятельно переходить от задания к заданию, выполнять задания в заданный период времени в соответствии с установленными параметрами.

Группа личностных профессиональных компетенций рассматривается в исследованиях Т.Н. Исаевой, в программе формирования базовых учебных действий данные параметры не учитываются.

Сравнительный анализ надпрофессиональных компетенций и базовых учебных действий позволил выделить общие содержательные компоненты (компетенции и действия) и определить спектр характеристик, составивших основу Программы развития надпрофессиональных компетенций:

1. Коммуникативные: отклик на коммуникативные воздействия взрослого, способность инициировать и устанавливать контакт, участвовать в обмене информацией, выражать желания доступными средствами вербальной / невербальной коммуникации.

2. Личностные: готовность и возможность регулировать свое эмоциональное состояние и поведение; проявление внешней и внутренней мотивации, устойчивого положительного отношения к труду и отдельным видам практической деятельности.

3. Деятельностные: способность включиться в деятельность, овладевать отдельными трудовыми операциями / цепочкой действий; генерализировать навыки (переносить в новые условия); ориентироваться в задании, планировать этапы выполнения деятельности, придерживаться выделенной цепочки действий; способность приступить к работе (выполнению действия) и довести ее до конца, организовать свое рабочее место, возможность и готовность усваивать и следовать установленным правилам поведения.

Целью Программы: развитие надпрофессиональных компетенций обучающихся с ТМНР.

Задачи программы:

- выявление уровня развития надпрофессиональных компетенций обучающихся с ТМНР (зона актуального развития);
- определение планируемых результатов развития надпрофессиональных компетенций (определение зоны ближайшего развития);

- создание условий для развития коммуникативных, личностных, деятельностных компетенций (определение содержания, методов, приемов и средств).

В основе разработки программы развития надпрофессиональных компетенций лежит учет онтогенетических закономерностей развития отдельных параметров или учет принципа семантического дифференциала.

Рассмотрим принцип построения программы на примере описания одного из компонентов (критериев) надпрофессиональных компетенций по каждой группе параметров (коммуникативных, личностных, деятельностных).

Коммуникативные надпрофессиональные компетенции. Критерий: способность инициировать и устанавливать контакт доступными средствами вербальной / невербальной коммуникации. Содержание по баллам:

1 балл – не способен инициировать контакт, проявляет ненамеренное поведение (не контролирует свое поведение, однако оно отражает его общее состояние; взрослый интерпретирует поведение ребенка).

2 балла – не способен инициировать, устанавливать контакт, проявляет намеренное поведение (контролирует поведение, проявляя вокализации, движения тела и т.д., однако не использует его для установления контакта; поведение ребенка интерпретирует взрослый).

3 балла – редко (эпизодически) проявляет инициативу, используя доступные средства невербальной / вербальной коммуникации.

4 балла – проявляет инициативу в общении с близкими, с остальными — по инициативе окружающих, спектр инициативных действий невелик.

5 баллов – проявляет инициативу в общении со взрослым с помощью доступных средств невербальной / вербальной коммуникации.

6 баллов – проявляет инициативу в общении со взрослым и со сверстниками с помощью доступных средств невербальной / вербальной коммуникации.

Личностные надпрофессиональные компетенции. Критерий: мотивация и интерес к практико-ориентированным видам деятельности. Содержание:

1 балл – отсутствует мотивация к практической деятельности, не включается в деятельность даже в условиях применения мотивационных стимулов.

2 балла – проявляет эпизодический интерес к отдельным практико-ориентированным видам деятельности, доминирование внешней мотивации (мотивационных стимулов).

3 балла – проявляет интерес к более широкому спектру практико-ориентированных видов деятельности, сохраняется доминирование внешней мотивации (мотивационный стимулов).

4 балла – наряду с внешней (мотивационными стимулами) появляется внутренняя мотивация (например, нравится поделка, хочу сделать такую же).

5 баллов – проявляет устойчивый интерес и внутреннюю мотивацию по отношению к отдельным видам трудовой деятельности.

6 баллов – наличие устойчивого интереса и внутренней мотивации к практической деятельности, труду, потребности к постоянной деятельности.

Деятельностные надпрофессиональные компетенции. Критерий: способность ориентироваться в задании. Содержание:

1 балл – не способен ориентироваться в выполнении задания, поставленной задаче.

2 балла – способен ориентироваться в последовательности действий взрослого в знакомой ситуации / в выполнении простого задания, содержащего выполнение одного знакомого действия при полной поддержке и контроле со стороны взрослого.

3 балла – способен ориентироваться в выполнении знакомого задания, содержащего выполнение короткой цепочки знакомых действий (2-3) при частичной поддержке и контроле со стороны взрослого.

4 балла – способен ориентироваться в выполнении задания, содержащего выполнение цепочки знакомых действий при наличии визуальной поддержки, при выполнении нового задания требуется визуальная поддержка и / или организующая помощь со стороны взрослого.

5 баллов – способен ориентироваться в выполнении задания, содержащего выполнение цепочки знакомых действий самостоятельно, при выполнении нового задания требуется визуальная поддержка.

6 баллов – способен самостоятельно ориентироваться в выполнении задания, поставленной задаче, работе с учетом своего личного опыта.

Первичный этап реализации программы – диагностический с использованием метода педагогического наблюдения. При оценивании исследуемых компетенций с помощью баллов, соответствующих возможностям ребенка, определяется зона актуального развития. Содержание следующего по значению балла – зона ближайшего развития компетенции, в которой планируется педагогическое взаимодействие (задачи и планируемые результаты, содержание, методы, приемы, средства взаимодействия).

Оценка надпрофессиональных компетенций осуществляется в начале и в конце учебного года экспертной группой (педагогами и специалистами). В начале года оценивается сформированность надпрофессиональных компетенций, определяются планируемые результаты и содержание работы. Программа реализуется в течение учебного года в ходе урочной и внеурочной деятельности на протяжении всего периода обучения в школе.

В конце учебного года экспертной группой оценивается результат и определяется динамика развития надпрофессиональных компетенций.

Таким образом, качественный анализ позволяет определить зону актуального и ближайшего развития, планируемые результаты, проектировать содержание, определять формы и способы взаимодействия. Количественный анализ является основной для разработки рекомендаций по включению выпускников в процесс сопровождаемой трудовой деятельности / социальной занятости (Таблица 1).

Таблица 1

Уровни владения компетенциями и их соотношение с уровнем социальной активности

Уровень владения надпрофессиональными компетенциями (по Т.Н. Исаевой) [1]	Уровень социальной активности (по Т.Н. Исаевой) [1]	Сумма баллов (Программа)	Варианты организации сопровождаемой социально-трудовой жизни (М.Л. Новиков, Е.П. Маслова, С.В. Коновалов, А.М. Царев) [2]
Отсутствие	Биологический	17-23	Социальная занятость
Низкий (пассивность)	Физиологический	24-50	Социальная занятость
Средний (подражательность)	Ситуативный	51-75	Трудовая деятельность
Высокий (активность)	Достаточный	76-102	Трудовая деятельность

Выводы. Таким образом, программа развития надпрофессиональных компетенций является диагностическим инструментом, на основе которого определяются планируемые результаты, содержание работы по развитию коммуникативных, личностных и деятельных компетенций, что способствует формированию основ конструктивного взаимодействия и включения обучающихся с ТМНР в различные виды деятельности, является одним из значимых направлений в подготовке к включению выпускников в процесс сопровождаемой трудовой деятельности / социальной занятости.

Литература:

1. Исаева, Т.Н. Содержание профориентации в социализации обучающихся с ОВЗ (с выраженными интеллектуальными нарушениями) / Т.Н. Исаева. – Москва: ИКП, 2020. – URL: <https://ikp-rao.ru/metodicheskie-rekomendacii/soderzhanie-5/> (дата обращения: 19.05.2025)

2. Организация профориентации и социализации обучающихся с интеллектуальными нарушениями, с тяжёлыми множественными нарушениями развития (ТМНР) [Электронный ресурс] / М.В. Давалис, Е.А. Рудакова, О.Ю. Сухарева, А.М. Царёв. – Москва: ИКП, 2020. – URL: <https://ikp-rao.ru/metodicheskie-rekomendacii/soderzhanie-20/> (дата обращения: 19.05.2025)

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1599 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [от 19.12.2014]

4. Старобина, Е.М. Организация сопровождаемой трудовой деятельности инвалидов: метод. рекомендации / Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская. – Санкт-Петербург: ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р имени Г.А. Альбрехта Минтруда России, 2024. – 55 с.

5. Старобина, Е.М. Организация социальной занятости инвалидов: метод. рекомендации / Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская, М.В. Рябцев. – Москва: ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р имени Г.А. Альбрехта Минтруда России, 2023. – 73 с.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Лиллия Геннадиевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации Щербакова Наталья Викторовна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

магистр филологии Котяш Ирина Анатольевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПОНИМАНИЮ ЮМОРА И ИРОНИИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ: ЗНАКИ ПРЕПИНАНИЯ КАК СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема извлечения языкового материала из художественных текстов для преподавания. Это связано с необходимостью включать в учебный процесс изучение аутентичных рассказов русских авторов, читая которые необходимо уметь понимать русский юмор и иронию. Авторы обращают внимание на то, что в разных культурах юмористическое восприятие может отличаться, ведь, с одной стороны, юмор имеет универсальный характер, но, с другой стороны, он отражает национальные ценности, культурные традиции и менталитет конкретного народа. Это может привести к неправильным истолкованиям, влекущим за собой коммуникативные сбои. В художественных произведениях этнокультурная специфика юмора проявляется через уникальный стиль автора, который является производной от языка и отражает национальную картину мира и оригинальную лингвокультуру. Важно учитывать, что и знаки препинания играют важную роль в передаче разнообразных эмоций, их оттенков и настроений, добавляя нюансы к авторскому стилю. В связи с этим, встает задача формирования у иностранных учащихся навыков распознавания и понимания юмора и иронии в письменной и устной речи, а также умения конструировать иронические высказывания.

Ключевые слова: РКИ, языковой материал, чтение, обучение, понимание, смысл, ирония, юмор, знаки пунктуации.

Annotation. The article discusses the problem of extracting linguistic material from literary texts for teaching Russian as a foreign language. Russian russians need to include authentic stories by Russian authors in the educational process, where they need to be able to understand Russian humor and irony. The authors draw attention to the fact that humorous perception may differ in different cultures. Despite the fact that, on the one hand, humor has a universal character, on the other hand, it reflects national values, cultural traditions and the mentality of a particular people. This leads to a number of misunderstandings and communication failures. In artistic works, the ethnocultural specificity of humor is manifested through the author's unique style, which is derived from the language and reflects the national picture of the world and a specific linguistic culture. It is important that punctuation marks play an important role in conveying a variety of emotions and moods, adding nuances to the author's style. In this regard, the task is to develop foreign students' skills in recognizing and understanding humor and irony in speech, as well as the ability to construct ironic statements.

Key words: RFL, language material, reading, learning, understanding, meaning, irony, humor, punctuation marks.

Введение. Изучение русского языка представляет собой многоступенчатый алгоритм действий для иностранных учащихся, требующий значительных временных и интеллектуальных затрат. Как известно, на первой ступени овладения новым языком, когда иностранцы усваивают азы русской грамматики и приобретают первичные навыки чтения и говорения, обучение, в основном, идет по учебникам и учебным пособиям. Однако, в дальнейшей работе многие преподаватели стремятся включать в учебный процесс аутентичные рассказы русских авторов в качестве языкового материала, начиная с несложных, с простым содержанием и нехитрой сюжетной линией, постепенно переходя к более сложным, ведь «...художественные тексты формируют любовь к русскому языку, а также способствуют развитию языкового чутья, что является немаловажным условием успешной учёбы и получения профессии в российском вузе» [2, С. 883]. Но приходит и такое время, когда иностранцы знакомятся и с такими произведениями, для понимания которых им необходимо уметь понимать русский юмор и иронию. Это сложно, но этому можно и нужно учить.

Изложение основного материала статьи. Понятия иронии и юмора представляют собой сложные и многозначные феномены, которые можно обнаружить в различных областях знаний и сферах человеческой деятельности. Ирония и юмор проявляются и могут стать предметом обсуждения в таких дисциплинах, как стилистика, философия, лингвистика, риторика и литературоведение, каждая из которых предлагает свою уникальную интерпретацию этих явлений. Таким образом, существует множество подходов к пониманию этих феноменов, что подчеркивает их многогранность и контекстуальную зависимость.

Несмотря на то, что с одной стороны, юмор имеет универсальный характер, поскольку все народы склонны высмеивать такие человеческие недостатки, как глупость, лицемерие и жадность, с другой стороны, для адекватного восприятия юмора требуются специфические знания, так как он отражает национальные ценности, культурные традиции и менталитет конкретного народа. Исходя из этого, в разных культурах юмористическое восприятие может отличаться. Ведь, как мы указывали ранее, «...абсолютно разные две культуры мы сравниваем во время личного контакта с иностранцами, или через литературу, кино, театр и музыку, поэтому становятся очевидными их различия, что ведет к недопониманию и коммуникативным сбоям» [3, С. 267]. Чтобы свести их к минимуму, встает вопрос о необходимости исследования этнокультурных особенностей для обучения иностранцев пониманию юмористических кодов различных народов, включая русский. Как отмечает Т.А. Евстигнеева, «юмор национален скорее по форме выражения и интернационален по содержанию» [1, С. 12]. Универсальное содержание юмора проявляется в его способности охватывать общечеловеческие аспекты, в то время как синтез национального и глобального делает юмор, в своих высших проявлениях, международным достоянием, доступным для широкой аудитории.

Культурные особенности влияют и на речевое моделирование комического: «Национальная специфика юмора проявляется <...> в тематике, сценариях и типах юмористических текстов, а также в способах создания языковой игры» [1, С. 5], что, на наш взгляд, необходимо учитывать в преподавании любого иностранного языка, включая русский язык как иностранный.

Говоря о русском юморе, отметим, что он неоднороден и не отличается однозначностью. Это объясняется тем, что ему присущи ирония и доброта, самоуничижение, насмешливость, язвительность, остроумие и добродушие. Иногда в литературных произведениях можно встретить и то, что русские люди называют черным юмором. В этой связи, при обучении зарубежных студентов пониманию русскоязычных литературных произведений юмористического характера, необходимо принимать во внимание вышеуказанный факт.

В художественных произведениях этнокультурная специфика юмора проявляется через уникальный стиль автора, который является производной от языка и отражает национальную картину мира и специфическую лингвокультуру. Когда автор пишет на русском языке, при этом прибегая к юмору, он неизменно опирается на русские культурные контексты, что затрагивает как языковые особенности шуток, так и те жизненные ситуации, на которых она основана.

Кроме того, русский юмор отличается ярко выраженной самоиронией, а также критическим отношением к своему прошлому.

В рамках освоения РКИ на занятиях по практическому курсу русского языка, аналитическому чтению, лингвистическому анализу текста ставится задача формирования у иностранных учащихся навыков распознавания и понимания иронии в художественном тексте, а также умения конструировать собственные иронические высказывания. Тональность юмора в значительной степени формируется под влиянием традиций художественного мышления.

В российском контексте юмор охватывает широкий спектр эмоций, однако зачастую он сочетает в себе элементы «смеха сквозь слезы», что наглядно демонстрируется в творчестве А.П. Чехова. Поэтому для того чтобы познакомить иностранных студентов с классическим русским юмором и примерами иронии, мы сочли целесообразным выбрать рассказы этого автора.

Признанный классик мировой литературы, Чехов, писал иронические и юмористические рассказы, в которых часто использовал комические приемы. Писатель талантливо передает атмосферу и эмоции, создавая яркие образы и погружая читателя в мир детских воспоминаний. Чехов мастерски использует иронию и юмор в своем творчестве, чтобы подчеркнуть абсурдность человеческой природы, социальные проблемы и комизм повседневных ситуаций. Наряду с этим, писатель использует иронию и юмор как средства критики общества и человеческой природы, создавая многослойные и запоминающиеся образы.

Важно, что и знаки препинания играют у писателя важную роль в передаче разнообразных эмоций и настроений, добавляя нюансы к его стилю. Далее рассмотрим, как автор достигает цели с помощью различных средств выразительности и знаков препинания.

Ирония:

1. Контраст между ожиданием и реальностью: Чехов создает ситуации, в которых персонажи имеют завышенные ожидания или представления о себе, но сталкиваются с суровой реальностью. Это создает ироничный эффект;

2. Знаки препинания: Вопросительные и восклицательные знаки могут усиливать ироничный тон. Например, использование вопросительного знака в контексте, в котором вопрос кажется риторическим, может подчеркнуть абсурдность ситуации;

3. Парадоксальные утверждения: Чехов использует парадоксы, чтобы продемонстрировать нелепость некоторых человеческих поступков или взглядов на жизнь.

Юмор:

1. Ситуационный юмор: Чехов создает комичные ситуации, в которых персонажи оказываются в нелепых обстоятельствах. Это может быть связано с их действиями или диалогами;

2. Диалоги: Часто юмор возникает из-за остроумных реплик персонажей, которые могут быть неожиданными и забавными. Чехов использует многоточия и восклицательные знаки, чтобы подчеркнуть эмоциональную окраску и комичность реплик;

3. Парадоксальные ситуации: Чехов создает ситуации, где персонажи говорят одно, но делают совершенно другое, что приводит к комическим последствиям.

В качестве примера того, как на уроке по РКИ / аналитическому чтению происходит / ЛАТ работа над чтением, пониманием и комментированием юмористического потенциала текста, рассмотрим несколько отрывков из рассказа А.П.Чехова «Зиночка», в которых встречаются и ирония, и юмор. «Зиночка» – это рассказ, в котором автор мастерски передает атмосферу и эмоциональное состояние своих персонажей. В центре сюжета – тайное свидание в приусадебном саду между старшим братом главного героя рассказа Пети, Сашей, и гувернанткой, молодой учительницей Пети, Зиной. Свидание раскрывает внутренние переживания и отношения, описанные подматривающим за парочкой младшим братом Петей.

Все начинается с урока по химии, на котором Зиночка рассказывала о Собачьей пещере и реакции Пети на этот рассказ: «Эта несчастная Собачья пещера близ Неаполя составляет химическую мудрость, дальше которой не решится шагнуть ни одна гувернантка. Зиночка всегда горячо отстаивала пользу естественных наук, но едва ли знала по химии еще что-нибудь, кроме этой пещеры» [5, С. 359]. Автор описывает Собачью пещеру близ Неаполя как образец химической мудрости, но при этом отмечает, что героиня рассказа, Зиночка, едва ли знала по химии что-либо, кроме этой пещеры. Хотя в отрывке нет прямого высмеивания, ирония проявляется в тонком подтексте и игре слов. Налицо контраст между серьезностью темы (химия и её роль в образовании) и легкомысленным отношением Зиночки к ней. Упоминание «несчастной Собачьей пещеры» и «гувернантки», которая «не решится шагнуть» дальше, создает эффект комизма, показывая, что Зиночка, несмотря на понимание важности естественных наук, на самом деле, не обладает глубокими знаниями в этой области. В создании иронии участвуют знаки препинания: тире и запятые. Их использование актуализируют ключевые моменты и паузы, усиливающие этот эффект. Например, фраза «но едва ли знала по химии еще что-нибудь, кроме этой пещеры» создает ощущение, что Зиночка на самом деле не так уж и разбирается в предмете, несмотря на свои амбиции.

«Ну-с, она приказала повторить. Я повторил. Она спросила, что такое горизонт. Я ответил. А на дворе в это время, пока мы жевали горизонт да пещеру, – мой отец собирался на охоту» [5, С. 359]. В данном отрывке присутствуют и юмор, и ирония, причем они тесно переплетены. Юмор создается благодаря абсурдности ситуации и комическому образу "жевания горизонта и пещеры". Это метафорическое выражение иронически описывает бесполезное, скучное занятие, далекое от реальной жизни. Эта фраза является и ярким примером преувеличения. Представление о том, что они реально «жевают» географические понятия, вызывает улыбку. Кроме того, сопоставление «жевания горизонта» в душной комнате и реальной подготовки к охоте на воле, во дворе, когда отец занимается чем-то настоящим и интересным – охотой, которая мальчику так нравится, и на которую его не берут из-за ненавистных уроков, подчеркивает абсурдность уроков в понимании Пети и носит оттенок иронии. Тире здесь служит для выделения контраста между двумя ситуациями, усиливая иронический эффект. Запятые разделяют части предложения и помогают создать паузы, подчеркивающие контраст между неприятными делами и приятной обычной жизнью вне классной комнаты.

«Куда она побежала и зачем? Будучи умен не по летам, я скоро сообразил и понял всё; она побежала в сад затем, чтобы, пользуясь отсутствием моих строгих родителей, забраться в малинник или же нарвать себе черешень!» [5, С. 360]. В этом отрывке налицо и ирония, и юмор. Ирония заключается в контрасте между преувеличенным самонадеянием героя и его детским поведением, а также в том, как он воспринимает действия Зиночки. Знаки препинания, которые помогают в данном отрывке создать иронический эффект, включают: 1. Вопросительные знаки: «Куда она побежала и зачем?» – создают ощущение недоумения и подчеркивают, что герой не совсем понимает ее мотивы, что добавляет ироничный подтекст.

2. Точка с запятой: «Я скоро сообразил и понял всё; она побежала в сад затем...» – разделяет мысли героя и создает паузу, что усиливает ироничный эффект, когда он, казалось бы, «соображает», но его выводы очень просты и по-детски наивны.

3. Восклицательный знак: он усиливает эмоциональную окраску, но при этом добавляет оттенок иронии, подчеркивая «важность «сделанного» открытия». В итоге, комичность ситуации вызывает улыбку, причем основной акцент делается на насмешливом отношении к преувеличенному самомнению ребенка и его попыткам выдать обыденные вещи за нечто значительное.

«На берегу пруда, между толстыми стволами двух старых верб, стоит мой старший брат Саша; по его лицу незаметно, чтобы у него болели зубы. Он глядит навстречу Зиначке, и вся его фигура, как солнцем, озарена выражением счастья. А Зиначка, точно ее гонят в Собачью пещеру и заставляют дышать углекислотой, идет к нему, едва двигая ногами, тяжело дыша и закинув назад голову» [5, С. 360]. В данном отрывке присутствуют и юмор, и ирония. Основной прием здесь – контраст между романтическим описанием Саши и трагическим изображением Зиначки. Саша: «...вся его фигура как солнцем, озарена выражением счастья». Зиначка: «точно ее гонят в Собачью пещеру и заставляют дышать углекислотой» [5, С. 360]. Преуменьшение: «по его лицу незаметно, чтобы у него болели зубы» кажется неуместным в контексте зарождающейся любви. Это намеренное приземление высокой темы, добавление незначительной детали, которая подчеркивает отстраненность рассказчика и его ироничное отношение к ситуации. Метафора: сравнение Зиначки с жертвой, которую ведут в «Собачью пещеру», создает гротескный образ, не соответствующий реальности. Это преувеличение призвано высмеять страх Зиначки, когда она идет к Саше на свидание. Описание состояния Зиначки, которая «идет к нему, едва двигая ногами» и «тяжело дыша», создает контраст с радостным и счастливым состоянием Саши. Иронично, что, несмотря на его счастье, Зиначка выглядит так, будто она испытывает сильное волнение или даже страх. Это создает комический эффект и подчеркивает разницу в эмоциях двух персонажей. При помощи лексики, используемой для описания этого эпизода и авторского использования знаков препинания, автор создает глубокий контраст между внутренними переживаниями персонажей, добиваясь юмора и иронии. Среди них: 1. Запятые: они используются для выделения уточняющих оборотов и создания пауз, что усиливает контраст между счастьем Саши и несчастьем Зиначки. 2. Точка с запятой: в предложении «...стоит мой старший брат Саша; по его лицу незаметно, чтобы у него болели зубы» точка с запятой разделяет две части, создавая эффект неожиданности и подчеркивая, что у Саши, несмотря на его радостное выражение, есть проблемы. 3. Восклицательный знак в выражении: «точно ее гонят в Собачью пещеру!» добавляет эмоциональной окраски и подчеркивает ироничный контекст.

«Саша смеется, бормочет что-то несвязное, и с неуклюжестью очень влюбленного человека кладет обе свои ладони на Зиначкину физиономию» [5, С. 360]. Основной акцент в отрывке делается на комичном изображении влюбленного Саши. Неуклюжесть, несвязная речь, необычное описание действия – все это создает юмористический эффект. Легкая ирония добавляет пикантности, но не является доминирующей. Отрывок вызывает улыбку, а не критическое осмысление, как это бывает при ярко выраженной иронии. В представленном предложении присутствует юмор, который достигается с помощью контраста между серьезностью ситуации и неуклюжестью действий Саши, использованием выдуманного Чеховым слова «физиономия», которое придает комический оттенок, а также семантическим использованием сочетаний слов, например, «бормочет что-то несвязное», «неуклюжестью очень влюбленного человека». Запятые, разделяющие однородные сказуемые, акцентируют внимание на разных проявлениях влюбленности Саши (смех, бормотание, неуклюжие действия), что усиливает комический эффект. В итоге, вся ситуация кажется смешной.

«Потом я сидел над задачкой, думал и соображал. По моей роже плавала победоносная улыбка» [5, С. 361]. В данном предложении можно выделить элементы юмора. Юмор достигается за счет контраста между серьезностью занятия (сидение над задачкой) и неожиданным образом "плавающей победоносной улыбки" по лицу говорящего. Этот образ создает комический эффект и придает всей ситуации легкость и игривость, а просторечное слово «рожа» из уст повествователя даёт оценку происходящему. Достигается юмор с помощью следующих знаков препинания:

1. Точка – во втором предложении выделяет результат размышлений, подчеркивая контраст между тяжёлым и серьёзным процессом (решение задач) и результатом (улыбка).

2. Запятая – в первой части предложения позволяет читателю сделать паузу между действиями (сидел, думал, соображал), что создает ритмичность и усиливает комичность ситуации.

«Бедняжка как огня боялась моей матери, дамы добродетельной и строгой, – это раз; во-вторых, мое ухмыляющееся рыло не могло не осквернять ее первой, чистенькой и поэтической любви, а потому можете себе представить состояние ее духа» [5, С. 361]. В данном отрывке ирония доминирует. Она создается за счет ироничного описания матери, отношения к первой любви Зиначки, самоиронии, преувеличения и использования обращенного к читателю предположения. Хотя в отрывке есть элементы, которые могут вызывать улыбку (например, самоуничижительное описание эмоций Пети, проявляющихся на его лице), основной акцент делается на насмешливом отношении к ситуации и, возможно, к собственному прошлому. Отрывок заставляет не столько смеяться, сколько прочувствовать ироничную дистанцию автора по отношению к описываемым событиям. Если говорить о «ухмыляющемся рыле» в ироничном контексте, это может означать, что человек пытается скрыть свои истинные чувства или переживания за маской уверенности или веселья. Это может быть способом справиться с чувством стыда, угрызениями совести. Ирония достигается с помощью следующих знаков препинания:

1. Запятые – используются для разделения частей предложения и подчеркивают ироничный контраст между добродетельностью матери и «ухмыляющимся рылом» рассказчика. Они создают паузы, которые усиливают эффект иронии, позволяя читателю осознать абсурдность ситуации.

2. Точка с запятой использована для разделения сложных и разноплановых мыслей, что также подчеркивает контраст и ироничность. 3. Дефис в выражениях: «это раз» и «во-вторых» помогает структурировать мысль и делает её более выразительной, что добавляет ироничный оттенок.

«Будучи умен не по летам, я эксплуатировал ее тайну, как хотел: не учил уроков, ходил в классной вверх ногами и говорил дерзости» [5, С. 362]. В этом предложении присутствует ирония, причём она тесно переплетается с юмором. Симбиоз достигается через контрастные образы, неожиданные выражения и использование знаков препинания, которые помогают создать нужный ритм и акцент. Ирония в самом начале, во фразе «Будучи умен не по летам» является ключевой для создания ироничного эффекта. Она преувеличивает способности рассказчика и создает контраст между его мнимым умом, и реальными поступками. Гротескное описание действий мы видим в части предложения: «Не учил уроков, ходил в классной вверх ногами и говорил дерзости» – это комичное и гротескное описание поведения ученика. Эти действия создают юмористический эффект за счет их абсурдности и несоответствия нормам поведения. Использование слова «эксплуатировал» в сочетании с «тайной» создает ироничный эффект. Слово обычно используется для описания чего-то серьёзного и предосудительного, но в данном случае применено по отношению к детским шалостям. Задействованная пунктуация добавляет иронии и юмора: 1. Двоеточие перед перечислением: «эксплуатировал ее тайну, как хотел:» служит для введения пояснительной части. Оно акцентирует внимание на поведении персонажа и создает ожидание, что

перечисленные действия объясняют, как именно он эксплуатировал тайну. 2. Запятая, разделяющая однородные члены: «не учил уроков, ходил в классной вверх ногами, говорил дерзости», усиливает комический эффект за счет перечисления абсурдных действий. Ирония в этом отрывке является доминирующей. Она создается с помощью преувеличения способностей рассказчика и ироничного описания его действий. Однако описание этих действий само по себе является комичным и создает юмористический эффект.

Все вышесказанное подтверждает нашу точку зрения о том, что «художественные тексты русской классической литературы отличаются неиссякаемые изобразительные возможности, где особым ресурсом обладают и знаки препинания: не приметные по своему размеру, но значимые по выполняемой роли» [4, С. 59].

Выводы. Таким образом, подводя итог вышесказанному, отметим, что такого рода работа над художественным текстом с иностранными студентами дает положительные результаты. Обучающиеся лучше понимают смысл рассказов и учатся обращать внимание на способы и средства выражения содержания. Выбор произведения именно Чехова связан с тем, что писатель часто эксплуатирует иронию и подтекст ради глубокого понимания читателем культурного контекста. На основании данного подхода стоит учитывать концепт языковой картины мира, согласно которому язык формирует определенное восприятие реальности. Языковое отображение мира Чеховских героев выражает их социальный статус, уровень образованности и культурные ориентиры. Анализ лексики, идиоматики, пунктуации позволяет выявить специфику миропонимания и отношения персонажей к окружающей среде.

Литература:

1. Евстигнеева, Т.А. Учет национальной специфики русского юмора в процессе обучения РКИ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.А. Евстигнеева. – Санкт-Петербург, 2003. – 19 с.
2. Петрова, Л.Г. Художественный текст как источник и средство развития речевой деятельности иностранных студентов на русском языке: о некоторых результатах работы / Л.Г. Петрова // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Методиевские чтения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 24 мая 2022 г. / гл. ред. В.И. Карасик. – Москва: Гос. ИРЯ имени А.С. Пушкина, 2022. – 1275 с.
3. Петрова, Л.Г. Основные понятия лингвистической имагологии в обучении иностранцев РКИ и смежным дисциплинам / Л.Г. Петрова, Н.В. Щербакова // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 80, Ч. 2. – 496 с.
4. Петрова, Л.Г. Изучение иностранными студентами пунктуации русского языка: многоточие в художественном тексте / Л.Г. Петрова // МедиаВектор. – 2024. – № 11.
5. Чехов, А.П. Зиничка / А.П. Чехов // Собрание сочинений: в 8 т. Т. 3: Рассказы, 1886-1887. – Москва: Правда, 1970. – С. 358-368

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

доктор педагогических наук, доцент Иванчук Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

SMART-ОБРАЗОВАНИЕ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Быстрые темпы развитие цифровых, коммуникационных, информационных технологий существенно повлияли на темпы развития общества в целом, и на сферу образования в частности. Умные технологии стали неотъемлемой частью жизни человека. Образование также не осталось в стороне и активно внедряет новейшие технологии в свои процессы. В статье рассматривается SMART-образование в информационном обществе. Отмечено, что в педагогической практике термин SMART-образование ассоциируется с моделью организации интеллектуальной среды. Проведен анализ трактования понятия SMART-образования различных авторов. Выделены основные критерии результативности обучения осуществляющегося через SMART-образование, такие как: практикоориентированность, компетентностный и личностно-ориентированный подходы, адаптивность и гибкость содержания, направленность на переосмысление ценностей и применение эффективных технологических решений. Выявлено, что образование осуществляется в мировом глобальном масштабе и имеет интерактивный характер. Определены принципы SMART-образования. К ним относятся следующие: актуальность знаний, постоянное увеличение объема и скорости получения, обработки и анализа информации личностью, работа в режиме реального времени здесь и сейчас, организация профессионально-ориентированной среды, непрерывность процесса обучения за счет потребности личности в повышении профессионализма, развитии отдельных навыков и компетенций.

Ключевые слова: SMART-образование, информационное общество, учебный материал, программа, технологии.

Annotation. The rapid pace of development of digital, communication, information technologies has significantly affected the pace of development of society as a whole, and the field of education in particular. Smart technologies have become an integral part of human life. Education has not remained on the sidelines either and is actively introducing the latest technologies into its processes. The article discusses SMART education in the information society. It is noted that in pedagogical practice the term SMART education is associated with the model of organization of the intellectual environment. The analysis of interpretation of the concept of SMART education by various authors is conducted. The main criteria of the effectiveness of training carried out through SMART education are identified, such as: practice-oriented, competence-based and personality-oriented approaches, adaptability and flexibility of content, focus on rethinking values and application of effective technological solutions. It was revealed that education is carried out on a global scale and is interactive. The principles of SMART education are defined. These include the following: relevance of knowledge, constant increase in the volume and speed of receiving, processing and analyzing information by an individual, work in real time here and now, organization of a professionally oriented environment, continuity of the learning process due to the individual's need to improve professionalism, develop individual skills and competencies.

Key words: SMART education, information society, educational material, program, technology.

Введение. В настоящее время слово smart используется в разных словосочетаниях применительно к таким понятиям, как «умный дом / город», «умные технологии». Глобальное развитие цифровых технологий привело к формированию информационного общества, в котором умные технологии стали обыденностью и требованием времени, при этом не исключением стало и профессиональное образование.

Смена поколений формирует новые потребности и возможности для развития как отдельных образовательных технологий, так и системы образования в целом. Примерами можно назвать массовые онлайн-курсы, вебинары, Zoom-консультации и др., которые сопровождаются разными сервисами и технической поддержкой [1]. Активное развитие цифровых технологий, начиная с 2020 года, позволяет утверждать, что smart-образование как одно из направлений образовательной практики сформировалось под влиянием следующих факторов:

- 1) технологических (обеспечение технологиями и контентом в цифровой среде);
- 2) социальных (потребность общества в переосмыслении качества содержания образовательных услуг, потребность в постоянном профессиональном и личностном развитии);
- 3) экономических (ориентация на развитие макроэкономики, потребность в трансформации рынка труда, потребность в стабильности и эффективности).

Изложение основного материала статьи. Привычные формы усвоения учебного материала, в частности, лекции, тесты, написание реферата, конспекта, выступление с докладом, презентацией в большей степени характерны для вузовского образования, однако в сфере дополнительного профессионального образования происходит смещение в сторону других ориентиров: результативности обучения, качества учебного материала, обратной связи, разных форматов обучения, что способствует развитию разных образовательных тенденций.

Согласно результатам опроса аналитического агентства Smart Ranking, основными тенденциями на рынке дополнительного профессионального образования в 2023 году становятся:

1. Краткосрочные программы с последующим трудоустройством (не более 4-6 мес.), часто сопровождающимся сменой карьерного плана (например, обучение дополнительным навыкам, прикладной специальности). Основной акцент при выборе делается на практикоориентированные программы, наличие наставников, коммуникацию.

2. Активное повышение спроса на курсы маркетинга, менеджмента, программирования, дизайна. К примеру, по данным Skillbox, наиболее востребованными образовательными программами являются ИС-разработчики, программисты, дата-аналитики, таргетологи.

3. Сочетание мировых тенденций коучинга и наставничества, что позволяет обучающимся развивать мягкие навыки, формировать свое портфолио. При выборе программ основное внимание уделяется коммуникации и наличию преподавателей-практиков.

4. Повышение роли государства в SMART-образовании специалистов за счет разработки государственных программ, инвестиций в развитие IT-направлений, в том числе корпоративных.

5. Обучение по подписке на учебный контент той или иной программы / курса.

6. Микроформаты обучения: мастер-классы, конференции по-прежнему актуальны.

7. Направленность на смешанные форматы обучения (онлайн + офлайн).

8. Ориентация адаптивных программ под конкретный запрос и персонализированный подход к включению того или иного контента в обучение.

9. Развитие нелинейного обучения и переориентация на сетевой формат его организации: сочетание теоретических знаний в форме мини-лекций с акцентом на визуализацию контента, привлечение дополнительных цифровых ресурсов (подкастов, видеороликов и т.д.).

8. Внедрение искусственного интеллекта в выполнение ряда задач, например, техническая поддержка обучающихся, проверки знаний, генерации контента.

В этой связи направление SMART-образование в современном информационном обществе приобретает высокую значимость как в рамках государственной образовательной политики, так и в контексте технологического развития страны.

В педагогической практике термин SMART-образование ассоциируется с моделью организации интеллектуальной среды, в которой основными критериями результативности обучения становятся практикоориентированность, компетентностный и личностно-ориентированный подходы, адаптивность и гибкость содержания, направленность на переосмысление ценностей и применение эффективных технологических решений. По сути, данное образование осуществляется в мировом глобальном масштабе и имеет интерактивный характер.

А.В. Бодяко, Т.М. Рогуленко, С.В. Пономарева, М.В. Краюшкина утверждают, что каждая эпоха создавала свой вид образования на основе соответствующего социально-экономического и культурологического базиса общества [1]. В этой связи можно предположить, что SMART- образование предполагает комплексную модернизацию всех образовательных процессов, а также методов и технологий, что позволяет по-новому выстроить процесс разработки контента и его и актуализации.

О.Ю. Рыбичева отмечает, что SMART-образование есть образовательная среда, основанная на реализации адаптивного учебного процесса и использовании инновационных технологий [5].

В зарубежных исследованиях (Дж.Г. Хван, К. Скотт и Р. Бенламри, Д. Гвак, С. Джанг и др.) SMART-образование ориентировано именно на интеллектуальную составляющую, реализуемую посредством цифровых технологий. При этом применение цифровых технологий не становится самоцелью. Основными компонентами SMART-образования являются:

- самоуправляемость и самоорганизация;
- наличие мотивации обучающихся;
- адаптивность программ под индивидуальные потребности обучающихся и результаты обучения;
- применение различных ресурсов и технологий [6].

В своих работах А.В. Волкова, О.Л. Закотнюк приводят разъяснение аббревиатур SMART, дополняя позицию выше следующими чертами:

- самоуправляемость характеризуется изменением ролей и наличием наставничества;
- адаптивность предполагает выстраивание индивидуальной системы обучения;
- применение ресурсов и технологий направлено на расширение контента.

В ряде работе отмечается, что образовательная SMART-среда представляет собой социокультурное пространство, где взаимодействуют образовательная система, учебный контент, субъекты образовательного процесса на основе:

- сочетания инновационных моделей и присущих им методов обучения;
- больших данных и методов анализа содержания и результатов обучения;
- традиционного аудиторного и онлайн-обучения;
- оптимального баланса теории и практики;
- ориентации на развитие дизайн-мышления и создание собственного продукта с опорой на те или иные знания.

По мнению Е.С. Мироненко, наиболее результативными подходами в данном виде образования являются личностно-ориентированный, системно-деятельностный, охватывающие все аспекты и уровни обучения [4].

По мнению А.А. Черных, Е.Н. Кролевецкая, в SMART-образовании особую роль играют учебные планы, которые формируются в виде проектов, последовательно распределенных по сложности, наполнению и задачам. При этом знания на каждом этапе направлены на формирование определенных компетенций, а траектория обучения выстраивается с учетом потребностей обучающихся и уже определенного уровня сформированности навыков и компетенций [7].

И.В. Лысак отмечает, что междисциплинарная направленность современного образования способствует развитию сетевой методологии обучения, которую можно представить как пространство, в котором в центре и на периферии находятся знаниевые узлы, объединяющие несколько областей знаний, каждая из которых направлена на решение конкретных задач [3]. Автор выделяет потребность в интерактивности учебного материала как характерную черту сетевого информационного общества, что позволяет использовать возможности смарт-устройств, ресурсов Интернета, интерактивных учебных материалов с гиперссылками. Анализ педагогического опыта позволяет выделить следующие черты интерактивного учебного материала:

- наличие текста: теория с включением основных понятий темы, чаще всего в краткой простой форме;
- наличие тематических иллюстраций из разных ресурсов, позволяющих воздействовать как на визуальное восприятие, так и на эмоциональную сферу;
- гиперссылки на работы авторов конкретных публикаций;
- ссылки на информационную базу (Google| Яндекс – диск), где хранится нужная информация;
- ссылка на профиль в ВК, Телеграмм и др. чатах, где можно обсудить разные вопросы, узнать новости и др.

Подобный сетевой формат обучения с использованием интерактивного и цифрового контента позволяют формировать, с одной стороны, знаниевую базу основной дисциплины, с другой.

Согласно S. Yassine, S. Kadry, M.-A. Sicilia, SMART-образование характеризуется собственной методологией, отличающейся следующими чертами:

- аналитичность и интерпретативность, поскольку система фиксирует и хранит большое количество данных (результаты деятельности, взаимодействия, посещаемость, содержание курсов, статистика просмотренных материалов), тем самым данные разделяются на количественные (отчетность) и качественные (качество и глубина усвоенных знаний);
- наличие виртуальных инструментов взаимодействия: виртуальной доски, доступа к файловому хранилищу, видеоконференций и вебинаров, чатов, мобильных приложений и др. [8].

Тем самым создается самоактуализирующаяся образовательная среда, направленная на развитие обучающихся и повышение результативности обучения и качества образования в целом.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, целесообразно сформулировать следующие принципы SMART-образования в информационном обществе:

1. Принцип актуальности знаний: знания актуальны в конкретный момент времени при решении конкретных задач. В это связи основным требованием является постоянная актуализация содержания учебных программ.
2. Постоянное увеличение объема и скорости получения, обработки и анализа информации личностью.
3. Работа в режиме реального времени здесь и сейчас, когда обучающимся предлагается решение реальных ситуаций с четкими условиями.
4. Принцип организации профессионально-ориентированной среды, направленной на развитие самостоятельности, умения осуществлять проектную, исследовательскую, творческую деятельность, и не ограничивающейся территорией образовательного учреждения. При этом образовательная деятельность характеризуется гибкостью и разнообразием.
5. Непрерывность процесса обучения за счет потребности личности в повышении профессионализма, развитии отдельных навыков и компетенций. Данный принцип позволяет сделать обучение индивидуализированным и гибким.

Литература:

1. Перспективы и обязательства smart-образования (smart education) в России / А.В. Бодяко, Т.М. Рогуленко, С.В. Пономарева, М.В. Краюшкина // Вестник университета. – 2022. – № 4. – С. 40-47
2. Волкова, А.В. SMART-обучение как новая образовательная модель / А.В. Волкова, О.Л. Закотнюк // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: материалы I Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. Т. 2 / под общ. ред. С.В. Беспаловой, И.А. Кудрейко. – Донецк, 2022. – С. 194-200
3. Лысак, И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения / И.В. Лысак // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25376> (дата обращения: 12.05.2025)
4. Мироненко, Е.С. Задачи и перспективы внедрения smart-технологий в образовательный процесс / Е.С. Мироненко // Социальное пространство. – 2018. – № 1(13). – С. 5.
5. Рыбичев, О.Ю. Перспективы внедрения smart-технологий в образовательный процесс / О.Ю. Рыбичев // Вестник Вятского государственного университета. Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 4(569). – С. 76-84
6. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности / П.Д. Рабинович [и др.] // Информатика и образование. – 2020. – № 5(314). – С. 4-14
7. Черных, А.А. SMART-обучение как новая образовательная модель: отношение педагогов и обучающихся / А.А. Черных, Е.Н. Кролевецкая // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 4. – С. 563-569
8. Yassine, S. Measuring Learning Outcomes Effectively in Smart Learning Environments / S. Yassine, S. Kadry, M.A. Sicilia // Proceeding of Conference «Smart Solutions for Future Cities», 7-9 February 2016, Kuwait [Электронный ресурс]. – URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/7447877>

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Попова Наталья Владимировна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Гуца Роман Александрович

Новосибирский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии (г. Новосибирск);

Сибирский университет потребительской кооперации (г. Новосибирск);

магистрант Алимханова Кристина Сергеевна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ НА РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ

Аннотация. В статье раскрываются теоретические и практические вопросы формирования здорового образа жизни и воспитания культуры здоровья на различных возрастных этапах. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики процесса формирования здорового образа жизни и воспитания культуры здоровья на различных возрастных этапах. Представлена проблема и пути решения формирования здорового образа жизни и воспитания культуры здоровья на различных возрастных этапах. Исходя из результатов имеющихся исследований, можно констатировать, что в настоящее время ученых привлекает внимание вопросы здоровьесбережения школьников, делаются попытки по разработке спецкурсов, ими исследуются возможности интеграции имеющихся курсов. Не обходит стороной проблема здоровьесбережения обучающихся и система дополнительного образования. Тем самым, анализ исследований специалистов в различных областях наук показал, что, на наш взгляд, недостаточное внимание уделяется формированию у обучающихся интереса к себе и своему здоровью, а также формированию мотивации на совершенствование своего физического и психического здоровья. Формирование потребности в физическом и психическом здоровье и здоровом образе жизни в целом имеет решающее значение для физического воспитания студентов. Чтобы процесс их формирования был эффективным, он должен быть сознательным. Анализу данной ситуации посвящена данная работа, в которой изучались организационно-педагогические условия занятий спортом и досуга на примере разработки лаборатории УНИЛ «Оздоровительные виды физической культуры» в образовательной среде Алтайского государственного педагогического университета, на кафедре гимнастики института физической культуры и спорта.

Ключевые слова: процесс формирования, здоровый образ жизни, процесс воспитания, культура здоровья, физическая культура, здоровьесбережение.

Annotation. The article reveals theoretical and practical issues of forming a healthy lifestyle and education of a health culture at different age stages. The literary sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of the process of forming a healthy lifestyle and education of a health culture at different age stages are revealed. The problem and ways of solving the formation of a healthy lifestyle and education of a health culture at different age stages are presented. Based on the results of the available studies, it can be stated that at present scientists are attracted by the issues of health preservation of schoolchildren, attempts are made to develop special courses, they are exploring the possibilities of integrating existing courses. The problem of health preservation of students and the system of additional education do not ignore the problem of health preservation of students. Thus, the analysis of studies by specialists in various fields of science showed that, in our opinion, insufficient attention is paid to the formation of interest in students and their health, as well as the formation of motivation to improve their physical and mental health. The formation of the need for physical and mental health and a healthy lifestyle in general is of decisive importance for the physical education of students. In order for the process of their formation to be effective, it must be conscious. The analysis of this situation is the subject of this work, which studied the organizational and pedagogical conditions for sports and leisure activities using the example of the development of the laboratory of the Scientific and Research Laboratory "Health-improving types of physical education" in the educational environment of the Altai State Pedagogical University, at the Department of Gymnastics of the Institute of Physical Education and Sports.

Key words: formation process, healthy lifestyle, education process, health culture, physical education, health preservation.

Введение. С момента возникновения Российского государства уделялось постоянное внимание физической культуре как фактору оздоровления населения, творческому союзу медицины и физкультуры. До сих пор не утратили актуальности слова Н.А. Семашко: «Без руководства со стороны органов здравоохранения физкультура грозит вырождаться и извратиться. Напротив, при правильной постановке физкультура может и должна явиться могучим орудием оздоровления населения». Н.А. Семашко рассматривал систему физической культуры и здравоохранение как способ реализации программной цели – достижение «полного благосостояния и свободного всестороннего развития всех членов общества» [5].

Человек – его жизнь и радости, здоровье и общественная ценность, гармоничность и целеустремленность – был и остается в центре внимания Российского государства. Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации» гласит делом первостепенной важности охрану и укрепление здоровья российских людей, увеличение продолжительности жизни и творческой активности, кардинальное повышение качества медицинской помощи. Далее справедливо подчеркивается, что здоровье – не только благо и счастье каждого из нас, но и необходимое условие роста производительности труда, экономической мощи страны, благосостояния всего народа. Поэтому здоровье отдельного человека имеет социальную ценность. В этом одно из крупных завоеваний нашего государства: впервые в истории государство заявило об ответственности за здоровье своих граждан и реализует ее на практике.

Успехи, достигнутые здравоохранением, велики. Исчезли массовые эпидемии (например, оспы, чумы, холеры), уносившие миллионы жизней. Другие заболевания взяты под строгий контроль. Примером борьбы за здоровье человечества служат меры, принимаемые сейчас медициной против нового инфекционного заболевания – СПИД (синдрома приобретенного иммунного дефицита). В 3 с лишним раза уменьшилась общая смертность, а детская – в 11 раз. Возросла вдвое средняя продолжительность жизни. Но не следует обольщаться этими успехами. Уровень детской смертности по некоторым регионам страны еще крайне высок. Лишь решительная борьба с пьянством позволила сейчас снизить травматизм в быту и на производстве и выявила положительные сдвиги средней продолжительности жизни населения. Уровень заболеваемости сохраняется высоким, что наносит ущерб сельскому хозяйству.

Среди причин высокой заболеваемости граждан, экономических издержек общества от вынужденных потерь рабочего времени большое место занимают недочеты физического воспитания, закаливания, использования массовых форм физической культуры. Между тем для каждого специалиста спортивной отрасли директивой должны служить слова «В укреплении здоровья населения, гармоничном развитии личности, в подготовке молодежи к труду и защите Родины возрастает значение физической культуры и спорта, внедрение их в повседневную жизнь. Надо поставить дело так, чтобы

каждый человек смолоду заботился о своем физическом совершенствовании, обладал знаниями в области гигиены и медицинской помощи, вел здоровый образ жизни» [8].

Изложения основного материала статьи. Как указывается в Федеральном законе «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации» в последние годы значительно активизировались усилия по формированию здорового образа жизни, однако все же более двух третей населения не охвачено систематическими занятиями физической культурой.

Основной принцип и генеральная линия российского здравоохранения – профилактика заболеваний. Рациональный двигательный режим, высокая физическая активность – один из эффективнейших способов укрепления здоровья человека, повышения невосприимчивости к заболеваниям. Намечаются разработка и внедрение к 2025 году единой программы физического воспитания населения, научное обоснование нормативов двигательной активности для различных социально-демографических групп населения. Предстоит сломить инертность неприятия многими физической культуры, пассивность их приобщения к спортивной деятельности лишь как зрителя на стадионе или у домашнего телевизионного экрана. Необходима широкая разъяснительная работа среди населения со стороны тренеров, спортсменов, сотрудников врачебно-физкультурных диспансеров.

Заслуживает одобрения, например, деятельность Государственного Новосибирского областного врачебно-физкультурного диспансера, двери которого широко открыты для граждан, где стали традиционными выездные сессии в сельских районах с широким оповещением рабочих и служащих. Представляет интерес и новая форма медицинской помощи – «рецепты здоровья» в виде перечня общих и соответствующих запросам данного человека медико-спортивных рекомендаций.

В долгу перед организаторами и участниками массового физкультурного движения и спортивные медики. Следует согласиться с профессором Р.Д. Дибнер и кандидатом медицинских наук Э.М. Синельниковой (СПбНИИФК), считающими недостаточно уточненными показания и ограничения для занятий конкретными видами физкультуры для представителей отдельных социально-демографических групп. Необходимы объективные критерии эффективности занятий [1].

Более полно эти вопросы изучены применительно к подрастающему поколению: разработка школьной системы физического воспитания требовала знаний о развитии двигательного аппарата, исчерпывающих анатомо-физиологических исследований детей и подростков.

Намечается и организационная основа повышения массовости физкультурного движения – расширение сети спортивных секций при предприятиях, учреждениях и организациях, создание по месту жительства объединений «Физкультура и здоровье». Строятся универсальные в спортивные залы с бассейном. Здесь проводятся занятия в утренних группах здоровья, ведется обучение школьников плаванию, работает секция волейбола. Стоимость абонементов, правда, выше, чем в государственных учреждениях, примерно в полтора раза, однако привлечение большего числа занимающихся повысит, вероятно, рентабельность учреждения и понизит стоимость его услуг. Оказание платных услуг населению спортивными объединениями занимает сейчас важное место в общем перечне мероприятий по развитию массовости физической культуры и спорта.

Формирование потребности в физическом и психическом здоровье и здоровом образе жизни в целом имеет решающее значение для физического воспитания студентов. Чтобы процесс их формирования был эффективным, он должен быть сознательным. Анализу данной ситуации посвящена данная работа, в которой изучались организационно-педагогические условия занятий спортом и досуга на примере разработки лаборатории УНИЛ «Оздоровительные виды физической культуры» в образовательной среде Алтайского государственного педагогического университета, на кафедре гимнастики института физической культуры и спорта [4]. Существенную роль при этом играет врачебный контроль за занимающимися. Особое внимание на улучшение взаимодействия органов здравоохранения и физической культуры по совершенствованию физического воспитания населения.

Мощный инструмент оздоровления населения – закаливающие процедуры. Необходимо планомерное использование начиная с детского возраста. Повседневное общение с природой само по себе оказывает на организм укрепляющее и закаливающее действие.

Профессор В.М. Боголюбов обратил внимание и на ряд отрицательных последствий зимнего плавания, так называемого моржевания. Эта форма закаливания подходит не для всех, а порой даже опасна для здоровья. Совет врача позволит каждому выбрать ту форму закаливания, которая не только более доступна, но и более эффективна и не имеет при этом нежелательных побочных последствий [3].

Меры государственной политики по продвижению принципов здорового питания среди населения, ставшей неотъемлемой частью повседневной деятельности органов государственной власти и местного самоуправления, поставлены задачи улучшения санитарного просвещения по повышению культуры питания, применению сбалансированной диеты, достижению соответствия количества и калорийности пищевого рациона уровню энергозатрат и физиологических потребностей организма.

Требуют углубленного внимания и вопросы питания спортсменов. Показано, что у значительного количества спортсменов возникают различные отклонения в обеспеченности витаминами, в первую очередь витаминами В1 и В2. Особенно отчетливо это проявляется у юных спортсменов, что требует повышенного внимания к обеспеченности их необходимыми компонентами питания. Это предупредит возникновение весьма нередких, к сожалению, железодефицитных состояний.

По мнению Я.И. Кузьмина, одной из основных проблем ухудшения здоровья учащихся является «перегрузка детей» [6]. Большой объем учебной нагрузки, присущий сегодняшнему школьному образованию, способствует снижению уровня здоровья школьников, приводя как к физическим перегрузкам, так и к психологическим перегрузкам школьников.

В связи с этим недаром возникает мысль о необходимости поиска путей снижения негативного влияния обучения в школе на здоровье детей за счет снижения не только учебной нагрузки, но и увеличения количества уроков физкультуры, ужесточения гигиенических требований к условиям обучения. В то же время некоторые исследователи отмечают недостаточную эффективность этих мер [9].

На наш взгляд, наиболее близкой нашему исследованию была идея В. Рыбалко в свое время о создании нового интегрированного курса Валеология – ОБЖ [12]. Не менее интересны разработки Л.Г. Смышляевой, представляющие методическую систему формирования у студентов базы знаний, являющейся основой здорового образа жизни, путем рассмотрения явлений, лежащих в основе процессов жизнедеятельности человека при изучении курса химии [10].

Исходя из результатов имеющихся исследований, можно констатировать, что в настоящее время ученых привлекает внимание вопросы здоровьесбережения школьников, делаются попытки по разработке спецкурсов, ими исследуются возможности интеграции имеющихся курсов. Не обходит стороной проблема здоровьесбережения обучающихся и система дополнительного образования [11].

Тем самым, анализ исследований специалистов в различных областях наук показал, что, на наш взгляд, недостаточное внимание уделяется формированию у обучающихся интереса к себе и своему здоровью, а также формированию мотивации на совершенствование своего физического и психического здоровья.

И действительно, несмотря на наличие базовых знаний по вопросам здоровья и здорового образа жизни, как отмечают Ц.Ц. Дагбацыренова, О.М. Бландинская, В.О. Бушуева, Ф.С. Ковкина, О.Ю. Тимофеева и др., что большинство обучающихся не следит за состоянием своего здоровья, не занимается его укреплением, а порой, своим асоциальным и неправильным поведением, разрушает его [13].

На основе анализа состояния проблемы сбережения здоровья школьников обнаружено противоречие между признанием государством и школой приоритетности задачи сбережения здоровья обучающихся школ, с одной стороны, и недостаточной разработанностью этой проблемы, заключающихся в отсутствие конкретных методик, реализуемых в условиях уроков ОБЖ, с другой.

В рамках данного противоречия нами обозначена проблема исследования, заключающаяся в поиске педагогических условий воспитания у старшеклассников готовности к здоровому образу жизни.

По словам Г.С. Никифорова: «Молодые люди обычно рассматривают проблемы здоровья как нечто очень важное, но абстрактное, не имеющее прямого отношения к ним. В их иерархии ценностей доминируют материальные блага и карьера. Если они и обращают внимание на здоровье, то в первую очередь на его физическую составляющую». Автор утверждает, что «здоровье привлекает внимание, когда возникают проблемы. Здоровье становится насущной потребностью жизни и приобретает особое значение, когда оно повреждено» [7].

Современный человек, по мнению К.С. Хруцкого, «во многих случаях склонен перекладывать ответственность за свое здоровье на врачей». Он действительно равнодушен к себе и не отвечает за силу и здоровье своего тела. Люди озабочены не своим здоровьем, а лечением болезней, которые, несмотря на значительные успехи медицины, привели к ухудшению их здоровья» [2]. Из-за стремления к власти, авторитету и богатству люди предпочитают не обременять свое здоровье, поскольку результаты их усилий не видны и не очевидны.

Выводы. Распространенные проблемы и их решения:

1. Гиподинамия и низкий уровень физической активности. Проблема: увлечение гаджетами и малоподвижный образ жизни негативно сказываются на физическом состоянии. Решение: введение обязательных физкультурных занятий, развитие школьных спортивных секций и клубов, а также организация активных мероприятий (спортивные дни, выезды на природу).

2. Проблемы с мотивацией. Проблема: отсутствие интереса к занятиям спортом и активному отдыху. Решение: создание программ, которые включают элементы геймификации, соревнования и командные игры, чтобы сделать занятия более привлекательными.

3. Влияние среды и социальных факторов. Проблема: давление со стороны сверстников и семейные традиции могут способствовать нездоровому поведению. Решение: формирование позитивной среды через активное вовлечение родителей и сообщества, а также создание групп поддержки для старшеклассников.

4. Психологические проблемы. Проблема: стресс, депрессия и низкая самооценка могут стать барьерами для ведения здорового образа жизни. Решение: организация психологической поддержки, консультаций и тренингов по управлению стрессом и развитию уверенности в себе.

5. Проблемы с родителями и семьей. Проблема: непонимание и отсутствие поддержки со стороны родителей. Решение: проведение родительских собраний и семинаров, направленных на информирование о важности здорового образа жизни и вовлечение родителей в образовательный процесс.

Литература:

1. Агабекян, А.В. К вопросу понимания здоровья в процессе физического воспитания студентов медицинского вуза / А.В. Агабекян, Н.М. Лобыгина // Физическая культура, спорт и проблемы здорового образа жизни в системе медицинского образования. – 2018. – С. 9-15
2. Антипова, П.Н. Укрепление здоровья детей 10-11 лет с нарушением слуха средствами лыжного спорта / П.Н. Антипова, В.С. Пискун, И.А. Золотухина // Экологические проблемы региона и пути их разрешения. – Омск, 2024. – С. 161-166
3. Байкалова, Л.В. К использованию валеологических знаний в профессиональной деятельности / Л.В. Байкалова // Педагогический университетский вестник Алтай. – 2002. – № 1. – С. 359-360
4. Воронцов, П.Г. О преподавании вузовской дисциплины «Здоровый образ жизни и физкультурно-оздоровительные практики» / П.Г. Воронцов, Е.В. Ушакова, Н.В. Репина // Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи. – 2017. – С. 434-442
5. Глухова, М.Е. Подготовка учителя к дополнительной педагогической профессии «Организатор оздоровительных видов гимнастики в школе» / М.Е. Глухова // Ползуновский вестник. – 2006. – № 4-1. – С. 241-248
6. Глухова, М.Е. Влияние занятий комплексной аэробикой с элементами дыхания по системе фит-йоги на уровень физического здоровья студентов / М.Е. Глухова // Физическая культура и спорт: пути совершенствования. – 2016. – С. 25-28
7. Головков, А.В. Анализ состояния готовности будущего учителя физической культуры к формированию здорового образа жизни школьников средствами подвижных и спортивных игр / А.В. Головков // Физическая культура и спорт: пути совершенствования. – 2016. – С. 10-15
8. Иванова, В.Н. Проблемные аспекты оценки качества воспитательной работы в вузе / В.Н. Иванова, Л.Г. Шебалина // Модели инкультурации в образовании. – 2018. – С. 184-188
9. Лиханов, В.А. Организационные аспекты профилактики травматизма на физкультурно-спортивных мероприятиях / В.А. Лиханов // Физическая реабилитация в современном обществе. – Москва, 2023. – С. 72-76
10. Мальченкова, В.В. Воспитание профессионально-педагогического мастерства студентов во внеучебное время / В.В. Мальченкова, М.О. Меннер // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 17-20
11. Фатеев, В.А. Проблемы повышения профессиональной компетентности учителей-предметников малокомплектных школ Алтайского края к физкультурно-оздоровительной деятельности / В.А. Фатеев, П.Э. Глухов // Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета им. Богдана Хмельницкого. – 2015. – Т. 5. – № 1а(14). – С. 28-33
12. Шебалина, Л.Г. Специфика физкультурной подготовки обучающихся в условиях дистанционного обучения и самоизоляции / Л.Г. Шебалина // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2021. – № 3. – С. 329-333
13. Юркин, Д.В. Использование лечебной гимнастики курсантами-спортсменами, находящимися в состоянии психоэмоционального перенапряжения / Д.В. Юркин // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 2. – С. 165-168

УДК 377, 378

старший преподаватель Почанина Ульяна Геннадьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (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);

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается применение геймификации в процессе обучения студентов профессионального образования. Приводятся конкретные примеры успешного применения геймификации. Критический анализ показывает, что геймификация не тождественна игровым технологиям, но является их подмножеством. Ключевой аспект геймификации в профессиональном образовании связан с преодолением демотивации, характерной для части обучающихся. Специфика профессионального образования, ориентированного на формирование прикладных навыков, усиливает значимость геймификации как инструмента моделирования профессиональных контекстов. Виртуальные тренажеры, AR-инструкции и симуляции производственных процессов позволяют отрабатывать операции в безопасной среде, компенсируя дефицит материально-технической базы. Перспективность геймификации обусловлена её ролью в персонализации образования. Адаптивные системы, анализирующие индивидуальные траектории, предлагают студентам «миссии», соответствующие их уровню подготовки. Интеграция игровых принципов закладывает основы lifelong learning, формируя установку на саморазвитие через механизмы внутренней мотивации. Таким образом, геймификация в образовании выступает не просто технологическим трендом, а стратегией подготовки конкурентоспособных кадров, способных адаптироваться к быстро меняющимся требованиям цифровой экономики.

Ключевые слова: профессиональное образование, геймификация, образовательный процесс, формирование профессиональных компетенций.

Annotation. The article discusses the use of gamification in the process of teaching students of vocational education. Specific examples of the successful use of gamification are given. Critical analysis shows that gamification is not identical to gaming technologies, but is a subset of them. The key aspect of gamification in vocational education is associated with overcoming demotivation, which is typical for some students. The specificity of vocational education, focused on the formation of applied skills, enhances the importance of gamification as a tool for modeling professional contexts. Virtual simulators, AR instructions and simulations of production processes allow you to practice operations in a safe environment, compensating for the shortage of material and technical base. The prospects of gamification are due to its role in the personalization of education. Adaptive systems that analyze individual trajectories offer students «missions» corresponding to their level of training. The integration of game principles lays the foundation for lifelong learning, forming an attitude towards self-development through the mechanisms of internal motivation. Thus, gamification in education is not just a technological trend, but a strategy for training competitive personnel capable of adapting to the rapidly changing requirements of the digital economy.

Key words: professional education, gamification, educational process, formation of professional competencies.

Введение. Актуальность геймификации в обучении студентов связана с необходимостью адаптации образовательного процесса к потребностям поколения Z и Alpha, чья когнитивная и эмоциональная вовлечённость напрямую зависит от интерактивности и цифровой интуитивности среды. Традиционные методы обучения, основанные на пассивном усвоении информации, утрачивают эффективность в условиях, где студенты ожидают немедленной обратной связи, визуализации прогресса и элементов соревновательности. Геймификация, интегрируя игровые механики (бейджи, уровни, квесты) и цифровые симуляторы, трансформирует учебный процесс в динамичный опыт, снижая сопротивление рутинным задачам и активируя мотивацию через систему «достижимых вызовов», что особенно критично для обучающихся с негативным школьным опытом [3; 9].

Изложение основного материала статьи. Специфика среднего и высшего профессионального образования, ориентированного на формирование прикладных навыков, усиливает значимость геймификации как инструмента моделирования профессиональных контекстов. Виртуальные тренажеры, AR-инструкции и симуляции производственных процессов позволяют отрабатывать технические операции в безопасной среде, компенсируя дефицит материально-технической базы. Одновременно ролевые квесты и командные челленджи развивают метакомпетенции – коммуникацию, критическое мышление, стрессоустойчивость, – которые становятся ключевыми в условиях цифровизации рынка труда. Это обеспечивает не только освоение профессиональных стандартов, но и формирование гибкой идентичности специалиста, готового к непрерывному обучению работе в цифровом обществе [1; 4].

Геймификация в педагогике представляет собой интеграцию игровых элементов и механизмов в образовательный процесс с целью повышения мотивации, вовлеченности и эффективности усвоения знаний. Термин «геймификация» (англ. gamification), хотя и получил широкое распространение в 2010-х годах в контексте маркетинга и цифровых технологий, был концептуально адаптирован для педагогики как ответ на потребность в инновационных методах обучения [5; 10].

В отличие от понятия «игровые технологии», которое охватывает широкий спектр педагогических практик, основанных на использовании игр (дидактических, ролевых, симуляционных), геймификация акцентируется на внедрении отдельных игровых элементов (баллы, уровни, достижения, рейтинги) в неигровые учебные контексты. Если игровые технологии предполагают создание целостных игровых сред или активностей, то геймификация фокусируется на модификации традиционных образовательных процессов через механизмы, заимствованные из игр, для стимулирования поведенческих паттернов, таких как устойчивая вовлеченность или соревновательность. Теоретически это соотносится с концепцией зоны ближайшего развития Л.С. Выготского, где игровые элементы выступают инструментом опосредованного взаимодействия, способствующим переходу от внешней мотивации к внутренней.

Критический анализ показывает, что геймификация не тождественна игровым технологиям, но является их подмножеством, ориентированным на оптимизацию существующих педагогических методов. Её эффективность связывают с активацией дофаминергических систем мозга, реагирующих на систему вознаграждений, что подтверждает позицию многих авторов о позитивном влиянии игровых механик на когнитивные и эмоциональные процессы. Таким образом, геймификация в педагогике выступает как стратегия, синтезирующая элементы поведенческой психологии, игрового

дизайна и цифровой дидактики, направленная на преодоление рутинности обучения и усиление его адаптивности в условиях современных образовательных вызовов [6; 11].

Геймификация в среднем и высшем профессиональном образовании выступает как стратегический инструмент преодоления диссонанса между традиционными методами обучения и запросами цифровой эпохи, ориентируясь на формирование профессиональных компетенций через активизацию познавательной и практической деятельности студентов. Её роль обусловлена спецификой профессионального образования, где доминирует ориентация на прикладные навыки, быстрое включение в трудовые процессы и адаптацию к динамичным требованиям рынка труда. Интеграция игровых механик (симуляции рабочих ситуаций, квесты по решению производственных задач, системы бейджей за освоение модулей) позволяет трансформировать абстрактные знания в контекстно-зависимые действия, моделируя реальные профессиональные сценарии. Например, виртуальные тренажёры для отработки технических операций или ролевые игры, имитирующие взаимодействие в коллективе, способствуют не только усвоению алгоритмов, но и развитию soft skills – коммуникации, критического мышления, стрессоустойчивости [2; 8].

Ключевой аспект геймификации в профессиональном образовании связан с преодолением демотивации, характерной для части обучающихся, которые зачастую воспринимают обучение как рутину. Внедрение элементов соревновательности (рейтинги групп, «прокачка» уровня мастерства) и немедленной обратной связи (визуализация прогресса, игровая валюта за успехи) активирует дофаминергические системы мозга, формируя устойчивые паттерны вовлечённости. Однако эффективность этих механизмов зависит от их синхронизации с профессиональными стандартами: игровые задания должны отражать реальные квалификационные требования, чтобы избежать разрыва между «игрой» и содержанием образования [7; 9].

Важным направлением становится использование цифровых платформ с элементами геймификации для blended learning, где сочетание онлайн-тренажёров и очных практикумов создаёт непрерывную образовательную траекторию. Это особенно актуально в условиях дефицита современного оборудования в учреждениях: виртуальные лаборатории и AR-приложения компенсируют ограниченность материальной базы, предоставляя доступ к моделированию сложных технологических процессов. При этом многие исследователи отмечают риски подмены реального профессионального опыта симулярами, что требует педагогического контроля за балансом между игровыми и аутентичными формами обучения [10; 12].

Игровое обучение в системе среднего профессионального и высшего профессионального образования выполняет роль катализатора формирования профессиональных компетенций, обеспечивая синтез теоретических знаний и практических умений через моделирование реальных производственных ситуаций. Его значимость обусловлена необходимостью подготовки специалистов, способных оперативно адаптироваться к динамичным условиям трудовой деятельности. В отличие от общеобразовательных программ, ориентированных на фундаментальную подготовку, профессиональное образование акцентирует прикладной характер обучения, что делает игровые технологии, такие как деловые симуляции и кейс-стади, инструментом преодоления разрыва между аудиторными занятиями и профессиональной средой.

Теоретической основой применения игровых методов в профессиональном образовании выступают концепции контекстного обучения, где усвоение информации происходит через погружение в предметный контекст будущей профессии. Деловые игры, имитирующие производственные процессы или управленческие сценарии, позволяют студентам апробировать стратегии принятия решений, анализировать последствия действий и корректировать поведение в условиях, приближенных к реальности. Например, в медицинских колледжах симуляционные тренажеры воссоздают клинические ситуации, развивая не только мануальные навыки, но и клиническое мышление.

Особую роль игровое обучение играет в развитии soft skills, критически важных для будущих специалистов. Коммуникативные тренинги в формате ролевых игр, где студенты воспроизводят взаимодействие «сотрудник–клиент» или «член команды–руководитель», способствуют формированию эмоционального интеллекта и конфликтологической компетентности. Групповое решение смоделированных производственных задач усиливает способность к коллаборации и рефлексии, что особенно актуально в профессиях, требующих командной работы.

Цифровизация образования расширила арсенал игровых технологий за счет внедрения виртуальных симуляторов и интерактивных платформ. Эти инструменты не только повышают вовлеченность за счет геймифицированных элементов (балльные системы, интерактивные квесты), но и позволяют тиражировать сложные производственные сценарии, недоступные в условиях учебных мастерских. Например, в подготовке специалистов IT-профиля используются среды программирования с элементами игры, где задачи формулируются как уровни, требующие последовательного освоения навыков.

Таким образом, игровое обучение в профессиональном образовании трансформируется из вспомогательной методики в ключевой компонент образовательного процесса, обеспечивающий не только усвоение профессиональных стандартов, но и развитие адаптивности к нестандартным ситуациям. Его эффективность обусловлена способностью гармонизировать когнитивные, операциональные и социально-личностные аспекты подготовки, что соответствует запросам современного рынка труда на мобильных и многопрофильных специалистов.

Реализация игровых технологий в среднем и высшем профессиональном образовании базируется на совокупности методологических принципов, обеспечивающих их эффективное внедрение в учебный процесс. Первостепенным условием выступает контекстуальная интеграция, предполагающая проектирование игровых сценариев, максимально приближенных к реальным профессиональным задачам. Это требование, теоретически обоснованное еще А.А. Вербицким в рамках контекстного обучения, предполагает, что моделируемые ситуации должны воспроизводить не только технические аспекты деятельности, но и социально-коммуникативные контексты, характерные для конкретной отрасли. Например, в подготовке специалистов сервиса ролевые игры имитируют взаимодействие с клиентами, включая разрешение конфликтных ситуаций, что формирует навыки стресс-устойчивости и эмпатии.

Интерактивность и рефлексия выступают ключевыми элементами, отличающими игровые технологии от традиционных методов. Активное вовлечение обучающихся в анализ результатов их действий, включая групповую дискуссию или самооценку, способствует формированию метапредметных навыков. В педагогических колледжах и университетах применяется метод «разбора полетов» после проведения игрового урока, где будущие преподаватели анализируют собственные педагогические ошибки, опираясь на записи симуляций. Этот принцип согласуется с классическими идеями Д.Б. Эльконина о рефлексивной природе игровой деятельности, трансформирующей внешние действия во внутренние схемы мышления [2; 4].

Технологическая гибкость подразумевает адаптацию игровых форматов к цифровым реалиям современного образования. Внедрение геймифицированных платформ, таких как интерактивные квесты для программистов или VR-тренажеры для сварщиков, требует учета специфики технического оснащения образовательных организаций. Однако, технологизация не должна подменять содержательную составляющую, а цифровые инструменты призваны усиливать дидактический потенциал игры, а не сводить её к развлекательному контенту.

Наконец, принцип обратной связи обеспечивает корректировку образовательной траектории. Система оценивания в игровых технологиях должна сочетать автоматизированную аналитику (например, статистику ошибок в симуляторах) с экспертной оценкой преподавателя, акцентирующей не только результат, но и процесс достижения цели.

Таким образом, успешная реализация игровых технологий в профессиональном образовании возможна лишь при синтезе указанных принципов, которые, взаимодополняя друг друга, создают условия для формирования специалиста, способного к непрерывному самообучению и адаптации в быстро меняющейся профессиональной среде.

В российской системе среднего и высшего профессионального образования игровые технологии активно внедряются рядом колледжей и техникумов и университетов, демонстрируя позитивное влияние на качество подготовки специалистов. Московский государственный образовательный комплекс, например, интегрировал VR-тренажеры в программу обучения будущих операторов станков с ЧПУ. Студенты отрабатывают навыки настройки оборудования в виртуальной среде, что снижает риски повреждения реальных станков и позволяет многократно повторять сложные операции. По данным внутреннего мониторинга, использование симуляторов сократило время освоения практических модулей на 25%, а результаты участия команд в чемпионатах WorldSkills Russia показали рост конкурентоспособности выпускников.

В Петербургском техническом колледже управления и коммерции реализуются деловые игры по управлению предприятиями, разработанные с учетом методик А.А. Вербицкого. Студенты экономических специальностей распределяют роли директоров, менеджеров и логистов, моделируя работу компании в условиях кризиса. По итогам пилотного проекта 89% участников отметили улучшение навыков стратегического планирования, а эксперты отметили рост качества выпускных квалификационных работ, связанных с анализом рыночных рисков.

Эти примеры иллюстрируют, что эффективность игровых технологий в профессиональном образовании подтверждается как объективными показателями (успеваемость, результаты чемпионатов), так и субъективными оценками студентов и работодателей. Ключевым фактором успеха становится сочетание технологической базы с педагогическим проектированием, где игровые методы не дублируют традиционное обучение, а создают среду для апробации профессиональных компетенций в условиях контролируемого риска.

Выводы. Перспективность геймификации также обусловлена её ролью в персонализации образования. Адаптивные системы, анализирующие индивидуальные траектории, предлагают студентам «миссии», соответствующие их уровню подготовки, что снижает академическую тревожность и укрепляет уверенность в собственных силах. Интеграция игровых принципов закладывает основы lifelong learning, формируя установку на саморазвитие через механизмы внутренней мотивации. Таким образом, геймификация в образовании выступает не просто технологическим трендом, а стратегией подготовки конкурентоспособных кадров, способных адаптироваться к быстро меняющимся требованиям цифровой экономики.

Литература:

1. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород, 2021. – 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. 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. Игнатьева, Г.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47). – 12 с.
5. 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
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. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с.
8. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(2). – С. 289-291
9. Филатова, О.Н. Геймификация образовательного процесса / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, О.Н. Никитина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(2). – С. 379-381
10. Щеглова, А.А. AR-технология как условие развития современного образования / А.А. Щеглова, О.Н. Филатова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3. – № S1(68). – С. 10-13
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. – Vol. 113. – P. 00074.
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Vol. 129. – P. 925-932

УДК 378

преподаватель Приятелева Яна Александровна

Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель Ерофеева Лариса Викторовна

Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель Шипицина Надежда Михайловна

Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается эффективность использования информационных технологий в процессе преподавания и обучения математических дисциплин в авиационном вузе. Актуальность темы обусловлена необходимостью адаптации образовательного процесса к современным требованиям и вызовам. Внедрение информационных технологий позволяет создать более интерактивную и динамичную учебную среду. Статья анализирует различные подходы к интеграции информационных технологий в учебный процесс, включая использование мультимедийных ресурсов и онлайн-платформ. Также рассматриваются преимущества, которые информационные технологии предоставляют студентам и преподавателям, такие как доступ к актуальным данным и возможность дистанционного обучения. Важным аспектом является влияние технологий на мотивацию студентов и их вовлеченность в изучение математики. Исследование включает примеры успешного применения информационных технологий в учебных курсах и их влияние на качество образования. В заключение подчеркивается необходимость дальнейшего исследования и развития информационных технологий в образовательной сфере. Статья призвана привлечь внимание к потенциалу технологий для повышения эффективности обучения математическим дисциплинам. Внедрение инновационных методов обучения может значительно улучшить подготовку будущих специалистов в авиационной отрасли.

Ключевые слова: информационные технологии, математические дисциплины, авиационный вуз, преподавание математики, образовательные технологии, интерактивное обучение, дистанционное обучение, мотивация студентов, мультимедийные ресурсы, качество образования.

Annotation. This article examines the effectiveness of the use of information technology in the teaching and learning of mathematical disciplines at an aviation university. The relevance of the topic is due to the need to adapt the educational process to modern requirements and challenges. The introduction of information technology makes it possible to create a more interactive and dynamic learning environment. The article analyzes various approaches to the integration of information technology into the educational process, including the use of multimedia resources and online platforms. The advantages that information technology provides to students and teachers, such as access to up-to-date data and the possibility of distance learning, are also considered. An important aspect is the impact of technology on the motivation of students and their involvement in the study of mathematics. The study includes examples of successful application of information technology in educational courses and their impact on the quality of education. In conclusion, the need for further research and development of information technologies in the educational field is emphasized. The article aims to draw attention to the potential of technology to improve the effectiveness of teaching mathematical disciplines. The introduction of innovative training methods can significantly improve the training of future specialists in the aviation industry.

Key words: information technology, mathematical disciplines, aviation university, teaching mathematics, educational technologies, interactive learning, distance learning, student motivation, multimedia resources, quality of education.

Введение. В условиях стремительного развития информационных технологий (ИТ) и их интеграции в различные сферы жизни, образование не остается в стороне. Современные образовательные учреждения, включая авиационные вузы, все чаще обращаются к ИТ как к инструменту, способствующему повышению качества и доступности обучения. В частности, математические дисциплины, играющие ключевую роль в подготовке специалистов в области авиации, требуют применения инновационных методов преподавания, которые могут сделать процесс изучения более эффективным и увлекательным.

Математика является основой многих инженерных и технических дисциплин, необходимых для успешной профессиональной деятельности в авиационной отрасли [6]. Она обеспечивает студентов необходимыми аналитическими и логическими навыками, которые позволяют решать сложные задачи, связанные с проектированием, эксплуатацией и обслуживанием авиационной техники. Однако, несмотря на важность математических знаний, многие студенты сталкиваются с трудностями в их освоении. Это может быть связано как с высокой сложностью материала, так и с недостаточной мотивацией и интересом к предмету.

В эпоху цифровизации интеграция информационных технологий в сферу образования приобретает критическое значение. ИТ открывают новые перспективы для учебной деятельности, делая её более интерактивной и доступной. Виртуальные образовательные ресурсы, такие как онлайн-курсы, интерактивные симуляторы, электронные учебники и платформы для совместной работы, предоставляют студентам возможность углубить свои знания, развить практические навыки и повысить мотивацию к изучению математики.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития общества компьютерные технологии оказывают значительное влияние на все сферы человеческой деятельности. Они способствуют распространению информационных потоков и формированию глобального информационного пространства. В этом контексте компьютеризация образования становится неотъемлемой частью этих процессов и играет важную роль [7].

Информационные технологии тесно связаны с информационной деятельностью и направлены на повышение производительности и эффективности работы людей. В своём развитии они прошли четыре этапа, смена которых определялась главным образом прогрессом в области науки и техники, а также появлением новых технических средств обработки информации. К таким средствам относятся изобретение письменности, книгопечатания, открытие электричества,

которое привело к появлению телеграфа, телефона, радио и телесвязи, а также разработка персонального компьютера и телекоммуникационных сетей на основе микропроцессорной техники [1].

В последние годы термины «информационные технологии» и «компьютерные технологии» часто используются как синонимы, поскольку современные ИТ в той или иной степени связаны с использованием компьютера.

Применение информационно-образовательных технологий открывает перед преподавателями новые горизонты, позволяя повысить эффективность обучения, интеллектуальный уровень студентов, сформировать навыки самообучения, саморегуляции и самоорганизации, а также облегчить решение практических задач. Преподаватели могут использовать динамические модели для наглядного представления учебного материала. Работа с моделями помогает студентам сформировать чувственные представления о процессах, явлениях и объектах, что облегчает восприятие больших объёмов информации [5].

Информационные технологии представляют собой комплекс методов, средств и процессов, направленных на обработку, хранение, передачу и использование информации. В современном мире ИТ охватывают широкий спектр технологий, включая компьютерные системы, программное обеспечение, сети связи, базы данных и различные мультимедийные инструменты. Основная цель ИТ – оптимизация процессов работы с информацией, повышение эффективности и качества выполнения задач [8].

Информационные технологии не просто вносят коррективы в методы обработки данных, но и коренным образом преобразуют сущность образовательного процесса. Они открывают возможности не только для автоматизации уже существующих методик обучения, но и для разработки инновационных подходов, ранее казавшихся недостижимыми. В этом контексте ИТ становятся неотъемлемой составляющей образовательной среды, предоставляя доступ к информации и ресурсам, способным качественно улучшить процесс обучения.

В образовательной сфере информационные технологии играют важнейшую роль, создавая более адаптивную и доступную среду для получения знаний. Применение ИТ охватывает электронные образовательные ресурсы, онлайн-курсы и системы управления обучением (LMS), что позволяет эффективно организовать учебный процесс и реализовать индивидуальный подход к каждому студенту [2]. Эти технологии способствуют более продуктивному взаимодействию между преподавателями и учащимися, а также обеспечивают доступ к учебным материалам в любое удобное время и в любом месте.

Информационные технологии кардинально изменили подходы к преподаванию и обучению. Традиционные форматы такие как лекции, обогащаются интерактивными элементами, что даёт студентам возможность учиться в удобное для них время и в удобном месте. Видеоконференции, вебинары и симуляции делают процесс обучения более захватывающим и вовлекающим. Это особенно ценно для студентов авиационных вузов, которые могут сочетать учёбу с практической деятельностью.

Одним из важных аспектов влияния ИТ является улучшение доступа к образовательным ресурсам. Благодаря интернету студенты могут получить доступ к огромному количеству информации, включая учебные материалы, научные статьи, видеоуроки и многое другое. Это расширяет горизонты обучения и позволяет студентам углублять знания по интересующим их темам. Например, студенты могут использовать онлайн-библиотеки, базы данных и специализированные ресурсы для поиска актуальной информации, что значительно облегчает процесс обучения.

Системы управления обучением (LMS) предоставляют преподавателям инструменты для отслеживания успеваемости студентов, анализа их активности и вовлечённости в учебный процесс. Внедрение ИТ в образовательный процесс даёт преподавателям возможность оперативно выявлять трудности и адаптировать учебные материалы под нужды студентов. LMS-системы позволяют организовывать тестирование и оценку знаний в режиме реального времени, что существенно ускоряет процесс получения обратной связи [4].

Кроме того, применение ИТ в образовании способствует развитию навыков, востребованных в современном мире, и повышает конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Студенты, активно использующие информационные технологии в процессе обучения, осваивают работу с различными программами и инструментами, что делает их более подготовленными к будущей профессиональной деятельности. В эпоху стремительного развития технологий и постоянных изменений на рынке труда наличие цифровых навыков становится значительным преимуществом [3].

В авиационных вузах интеграция ИТ в процесс обучения математическим и другим дисциплинам может существенно повысить качество образования и лучше подготовить студентов к будущей профессии.

В последние годы электронные образовательные ресурсы (ЭОР) прочно вошли в жизнь образовательных учреждений, обогащая учебный процесс новыми возможностями и делая его более доступным и интерактивным.

Мы рассмотрим ключевые аспекты создания и внедрения ЭОР, включая разработку курсов, интерактивных заданий и тестов для студентов, а также оценку эффективности использования этих ресурсов.

1. Создание электронных курсов и учебных материалов.

1.1. Анализ потребностей.

Перед началом разработки электронных курсов необходимо провести тщательный анализ потребностей целевой аудитории. Это включает в себя:

- Определение целевой аудитории: важно понимать, кто будет использовать курс. В данном случае это могут быть курсанты вертолётного училища, которые могут иметь разные уровни подготовки и различные потребности в обучении.

- Методики сбора данных: для получения информации о потребностях студентов можно использовать опросы, интервью и фокус-группы. Это поможет выявить, какие темы вызывают наибольшие трудности и какие форматы обучения предпочитают студенты.

- Оценка потребностей в математических знаниях: для авиационных систем необходимо определить, какие математические знания являются критически важными для успешного обучения и выполнения задач.

1.2. Проектирование курса.

Проектирование курса включает в себя создание структуры и содержания, которое будет соответствовать потребностям студентов.

- Разработка структуры курса: курс может быть разбит на модули и темы, каждая из которых будет охватывать определённый аспект обучения. Важно установить временные рамки для изучения каждого модуля, чтобы студенты могли планировать свое время.

- Определение формата материалов: материалы могут включать текстовые лекции, видеоролики, инфографику и другие визуальные элементы. Каждый формат должен быть выбран с учетом предпочтений студентов и целей обучения.

1.3. Создание контента.

Создание контента – это ключевой этап в разработке ЭОР.

– Написание учебных материалов: материалы должны быть структурированы по уровням сложности, начиная с базовых понятий и заканчивая более сложными темами. Использование примеров из авиационной практики поможет сделать материал более понятным и интересным.

– Видеолекции: видеолекции могут значительно повысить вовлеченность студентов. Важно учитывать качество записи и монтажа, а также использовать графики и анимации для объяснения сложных тем.

– Интерактивные элементы: разработка симуляций и анимации, которые демонстрируют применение математических концепций в авиации, может значительно улучшить понимание материала. Интерактивные задачи, требующие активного участия студентов, также способствуют лучшему усвоению информации.

2. Интерактивные задания и тесты для студентов.

2.1. Разработка интерактивных заданий.

Интерактивные задания помогают студентам применять полученные знания на практике.

– Создание задач: задачи должны быть связаны с реальными ситуациями в авиации, чтобы студенты могли видеть практическое применение теоретических знаний. Например, можно разработать задачи на решение уравнений, построение графиков и анализ данных.

– Внедрение симуляций: симуляции могут использоваться для обучения студентов в безопасной среде, позволяя им практиковаться в решении различных ситуаций, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни.

2.2. Создание тестов и оценочных материалов.

Тесты и оценочные материалы необходимы для проверки усвоения знаний.

– Разработка кратких тестов: после каждого модуля можно проводить тестирование, чтобы оценить уровень усвоения материала. Вопросы могут быть разнообразными: от множественного выбора до открытых вопросов и задач.

– Подготовка итогового экзамена: итоговый экзамен должен охватывать все ключевые темы курса и включать вопросы различной сложности. Это поможет оценить общий уровень подготовки студентов.

– Использование платформ для тестирования: выбор платформы для онлайн-тестирования должен основываться на ее функциональности и удобстве. Примеры популярных платформ включают Moodle, Google Forms и другие.

2.3. Использование платформ для тестирования.

Платформы для тестирования позволяют проводить оценку знаний студентов в удобном формате.

– Выбор платформы: важно выбрать платформу, которая будет соответствовать требованиям курса и удобна для студентов. Платформа должна поддерживать различные форматы вопросов и обеспечивать возможность анализа результатов.

– Настройка платформы: процесс загрузки тестов и настройка параметров тестирования (время, количество попыток и т.д.) должны быть простыми и интуитивно понятными для пользователей.

3. Оценка эффективности использования электронных ресурсов.

3.1. Сбор и анализ данных.

Для оценки эффективности электронных образовательных ресурсов необходимо собирать и анализировать данные.

– Методы мониторинга успеваемости студентов: системы отслеживания результатов тестов и анализа успеваемости по модулям помогут определить, какие темы вызывают трудности у студентов.

– Сбор отзывов студентов: разработка опросов и анкет для получения обратной связи о курсе поможет выявить его сильные и слабые стороны.

3.2. Анализ вовлеченности.

– Анализ вовлеченности студентов в процесс обучения является важным аспектом оценки.

– Оценка активности студентов: методы измерения вовлеченности могут включать анализ времени, проведенного на платформе, участие в форумах и выполнение заданий.

– Анализ времени, затраченного на изучение материалов: оценка времени, затраченного на выполнение заданий, поможет определить, насколько материал доступен и понятен для студентов.

3.3. Корректировка курса.

На основе анализа данных необходимо вносить изменения в курс.

– Внесение изменений: адаптация содержания курса на основе обратной связи и анализа данных позволит улучшить его качество и соответствие потребностям студентов.

– Примеры улучшений: внедрение новых интерактивных элементов, изменение структуры курса или обновление учебных материалов могут значительно повысить его эффективность.

3.4. Ответность.

Подготовка отчетов о результатах оценки является важным этапом.

– Формат отчетов: отчеты для руководства должны содержать информацию о результатах тестирования, вовлеченности студентов и предложениях по улучшению курса.

– Примеры успешных кейсов: включение примеров успешных кейсов и внедренных улучшений поможет продемонстрировать эффективность курса и его влияние на обучение студентов.

Электронные образовательные ресурсы открывают новые горизонты в обучении, делая его более доступным, интерактивным и эффективным. Разработка и внедрение ЭОР требует тщательного планирования, анализа и постоянного обновления. Важно помнить, что успех электронного обучения зависит не только от качества материалов, но и от вовлеченности студентов и их готовности к обучению.

Выводы. В заключение, использование информационных технологий в образовании открывает новые горизонты для повышения качества обучения и вовлеченности студентов. Однако для достижения максимальной эффективности необходимо продолжать исследование и внедрение инновационных подходов, а также обеспечивать поддержку преподавателей и студентов на всех этапах учебного процесса.

Литература:

1. Абдулгалимов, Г.Л. Информационные технологии в процессе подготовки современного специалиста / Г.Л. Абдулгалимов, Ш.А. Бакмаев, Т.Г. Везиров // Межвузовский сборник. – Липецк: ЛГПУ, 2001. – № 4. – Т. 1. – С. 5-14

2. Боголюбов, В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия / В.И. Боголюбов // Педагогика. – 1991. – № 9. – С. 123-127

3. Болдовская, Т.Е. Задачи математического моделирования транспортных потоков в курсе математики в техническом вузе / Т.Е. Болдовская, Е.А. Рождественская // Наука XXI века: опыт прошлого – взгляд в будущее. – Омск: СибАДИ, 2016. – С. 7-12

4. Брусницова, Т.Н. О психолого-педагогических принципах компьютерной системы обучения / Т.Н. Брусницова // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 164-172

5. Диденко, О.П. Особенности математической подготовки студентов направления прикладная информатика / О.П. Диденко, Е.В. Морарь // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2014. – № 2. – С. 47-50
6. Некоторые особенности использования информационных технологий при обучении высшей математике в вузе / Д.А. Жунисбекова, Г.А. Такибаева, Х.А. Аширбаев [и др.] // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5.
7. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2005. – 192 с.
8. Знаенко, Н.С. Активизация познавательной деятельности курсантов посредством использования компьютерных технологий / Н.С. Знаенко, А.И. Вилков, А.В. Шкуркин // Материалы XXIX военно-научной конференции. – Ульяновск: УВВТУ им. Б. Хмельницкого, 2005. – С. 47-49

Педагогика

УДК 373.5

старший преподаватель кафедры физики, информационных технологий и методик обучения Прончатова Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ДИАГНОСТИКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования информационной компетентности у обучающихся профильных психолого-педагогических классов в контексте современных тенденций цифровизации и информатизации общества. Авторы анализируют понятие информационной компетентности, её эволюцию и значимость в условиях глобального перехода к информационному обществу. Особое внимание уделяется роли цифровых технологий и искусственного интеллекта в изменении требований к информационной компетентности. В статье представлены потенциал психолого-педагогических классов в формировании информационной компетентности и результаты опытно-экспериментальной работы с обучающимися 11 класса МОУ «Большеелховская СОШ» Республики Мордовия, проведенной с использованием сертифицированного теста «Цифровой гражданин». На основе анализа данных предлагаются рекомендации по интеграции элементов информационной компетентности в учебные дисциплины, применению практико-ориентированных заданий и использованию специализированных диагностических инструментов. В условиях цифровой трансформации образовательного пространства предлагаются рекомендации по интеграции элементов информационной компетентности в учебные дисциплины и применению практико-ориентированных заданий для повышения уровня информационной компетентности обучающихся. В статье подчеркивается необходимость целенаправленного формирования информационной компетентности для обеспечения готовности обучающихся к деятельности в информационном обществе.

Ключевые слова: диагностика, информационная компетентность, обучающиеся, психолого-педагогический класс.

Annotation. The article examines the problem of information competence formation among pupils of specialized psychological and pedagogical classes in the context of modern trends in digitalization and informatization of society. The authors analyze the concept of information competence, its evolution and significance in the context of the global transition to the information society. Special attention is paid to the role of digital technologies and artificial intelligence in changing the requirements for information competence. The article presents the potential of psychological and pedagogical classes in the aspect of information competence and the results of experimental work with 11th grade pupils of the Bolsheelkhovskaya Secondary School of the Republic of Mordovia, conducted using the certified Digital Citizen test. Based on the data analysis, recommendations are offered on the integration of information competence elements into academic disciplines, the application of practice-oriented tasks and the use of specialized diagnostic tools. In the context of the digital transformation of the educational space, recommendations are offered on the integration of elements of information competence into academic disciplines and the use of practice-oriented tasks to increase the level of information competence of pupils. The article emphasizes the need for purposeful formation of information competence to ensure the readiness of students to work in the information society.

Key words: diagnostics, information competence, pupils, psychological and pedagogical class.

Введение. В условиях стремительного развития цифровых технологий и их интеграции в образование, науку, сферу коммуникаций и профессиональную деятельность, формирование информационной компетентности становится одной из приоритетных задач современной системы среднего общего образования. Это особенно значимо для обучающихся профильных психолого-педагогических классов, поскольку данная категория обучающихся ориентирована на будущую профессиональную деятельность в сфере образования, психологической помощи и социального взаимодействия, где владение цифровыми инструментами, понимание этики информационного пространства и критическое мышление играют ключевую роль.

Изложение основного материала статьи. Переход к информационному обществу представляет собой глобальную тенденцию современности. Западные исследователи (А. Кинг, Т. Питерс, А. Тоффлер и др.) отмечают отсутствие альтернативы этому процессу. В качестве характерных для будущей цивилизации признаков отмечают обеспечение приоритета информации по отношению к другим видам ресурсов и факторов развития, возможность для каждого члена общества свободного доступа к информационным ресурсам всей цивилизации [3].

В условиях современных тенденций научный интерес к вопросам информационной компетентности обучающихся как педагогического феномена обусловлен процессами глобализации и информатизации общества. Данный интерес связан с глобальным социальным процессом производства и использования информации в качестве общественного ресурса, что способствует интеллектуализации общества, ускорению научно-технического прогресса, а также развитию и росту национальной и мировой экономик, включая процессы демократизации.

В современном мире, характеризующемся значительным объемом информации, обучающиеся сталкиваются с необходимостью поиска, оценки, систематизации, анализа и использования информации. Это актуализирует потребность в овладении различными компетенциями в процессе обучения, которые будут востребованы в их дальнейшей деятельности. В условиях современного общественного развития квалифицированный специалист немаловажен без определенного набора компетенций, особенно в информационно-коммуникационной сфере.

В настоящее время понятие информационной компетентности расширяется и углубляется. Это связано, прежде всего, с повсеместным распространением и развитием генеративного искусственного интеллекта, который проникает во все сферы жизни общества. Если раньше информационная компетентность обучающегося включала в себя умение работать со словарями, книгами, находить, анализировать и извлекать нужную информацию, работая в библиотеках, печатать на печатных машинках. С развитием техники и технологий, с появлением компьютерных технологий и сети Интернет, информационная компетентность обучающегося требовала уже умение работать с программными продуктами компьютера, умением искать информацию в сети Интернет и вычленять из огромного потока необходимую и нужную. Сейчас же информационная компетентность требует не только умение работать со словарями и книгами, владеть компьютерными программами и цифровыми инструментами, поиском информации в сети Интернет, но и умением критически оценивать сгенерированный текст искусственным интеллектом, а также отличать фейки от фактов и др. Наглядно это можно представить на Рисунке 1.

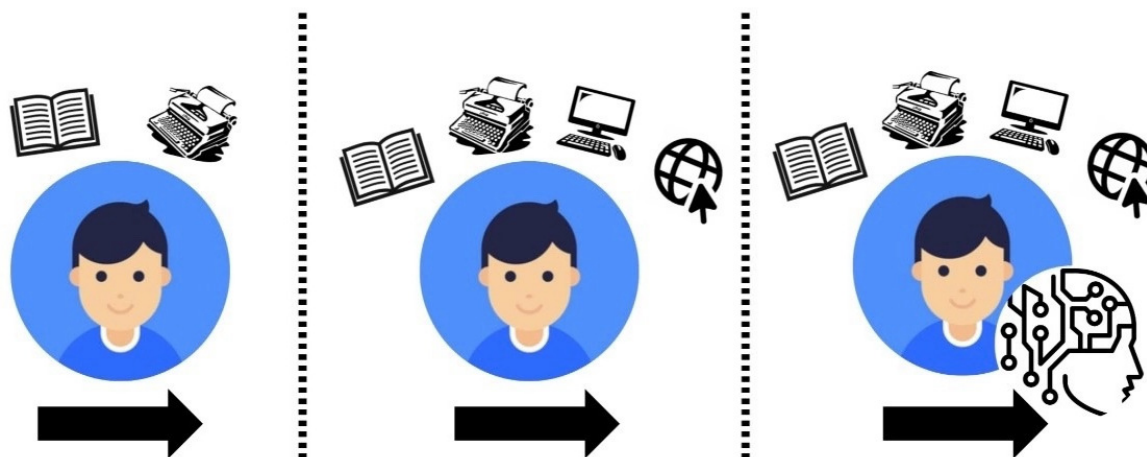


Рисунок 1. Смена парадигмы понимания информационной компетентности

Концепт «информационной компетентности» впервые получил официальное определение в 1992 году в рамках проекта Совета Европы под названием «Среднее образование в Европе». Кроме того, данный термин был интегрирован в документ «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года». В указанном документе подчеркивается, что совокупность универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обозначены как «современные ключевые компетенции».

В условиях информатизации общества в рамках обучения в общеобразовательных организациях учителям важно обучать использованию новых технологических решений и средств, которые позволяют упростить процесс получения, обработки и использования информации. В частности, активно использовать интерактивные технологии и программы обучения – электронные книги, интерактивные тесты и системы управления обучением, помогать обучающимся ускорить процесс получения информации и сформировать навыки работы с информацией и данными.

Согласно ФГОС СОО информационная компетентность предполагает способность выполнять самостоятельное наблюдение, находить информацию в сообщении и тексте; формулировать поисковые запросы, вопросы к взрослым, указывая на непонимание или недостаточность информации, выбирая способы ее получения; определять главную мысль текста, незнакомые слова и понятия, пересказывать новый текст, описывать объект наблюдения, составлять устный текст по плану; использовать знаково-символьные средства, составляя модели изучаемых процессов и объектов [6].

Анализ литературы, позволил выделить два подхода к пониманию понятия «информационная компетентность». Ряд исследователей (А.М. Витт, В.В. Воробьева, Т.А. Гудкова, О.Н. Ионова, Ю.А. Плотоненко, С.В. Тришина, Н.Н. Тулькибаева и др.) информационную компетентность рассматривают как интегративное качество личности, которое важно для осуществления деятельности в любой сфере. Другие (О.Б. Зайцева, Л.К. Раицкая, А.Л. Семенов, П.В. Сысоев, А.Н. Завьялов, Э.Ф. Морковина, Г.К. Селевко, О.Г. Смолянинова, Л.Г. Осипова, А.Л. Семенов и др.) говорят о них как о «сквозных» знаниях и умениях, навыках, необходимых в любой профессиональной деятельности, в различных видах работы. Другими словами, первые делают акцент на личностных свойствах, а вторые – на знаниях, умениях и навыках, обладающих свойством широкого переноса [2].

Таким образом, формирование информационной компетентности представляет собой важную задачу в системе образования. В рамках психолого-педагогических классов обучающиеся получают не только специализированную психолого-педагогическую подготовку, но и необходимые знания и навыки максимально эффективного применения информационных технологий в своей деятельности для поиска, обработки и использования информации, направленной на освоение и активное использование элементов педагогических технологий. На основе анализа идей допрофессиональной педагогической подготовки Л.В. Байбородовой [1] и В. И. Ревякиной [4], опираясь, в частности, на определение понятия «информационная компетентность», данное Ю.И. Аскерко, В.П. Ушачевым, под информационной компетентностью обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности будем понимать интегративную характеристику личности, отражающую готовность и способность эффективно осуществлять с помощью информационных технологий поиск, сбор, анализ, преобразование информации и продуктивно использовать ее в деятельности психолого-педагогической направленности и учебной деятельности.

Потенциал психолого-педагогических классов в формировании информационной компетентности обучающихся заключается в том, что:

- добровольный выбор обучающимися профильных психолого-педагогических классов создает условия для мотивации и заинтересованности обучающихся в изучении информационных технологий и работы с информацией в сфере образования; стимулирует развитие креативности обучающихся;

- представляют уникальную возможность использования кадровых и материально-технических ресурсов как ВУЗа, так и школы для систематической и целенаправленной работы с информационными технологиями в учебном процессе;
- введение специальных программ дополнительного образования, направленных на формирование информационной компетентности в контексте социально-педагогической деятельности;
- реализация исследований магистрантами и аспирантами педагогического университета, создает благоприятную среду для интеграции обучающихся психолого-педагогических классов в проектно-исследовательскую деятельность с применением информационных технологий;
- позволяют реализовать практико-ориентированный подход и межпредметные связи к формированию информационной компетентности;
- закладывают основу для дальнейшего развития в выбранной области деятельности человекоцентрированных профессий.

В опытно-экспериментальной работе были задействованы обучающиеся 11 класса психолого-педагогической направленности в количестве 12 человек МОУ «Большееелховская СОШ» Республики Мордовия. Для диагностики уровня сформированности информационной компетентности обучающихся психолого-педагогических классов использовался сертифицированный тест «Цифровой гражданин», разработанный аналитическим центром НАФИ [5]. Что обусловлено его патентованной методикой, прохождением экспертной оценки и регистрацией в Федеральной службе по интеллектуальной собственности. Научная основа данного теста разработана специалистами Аналитического центра НАФИ в сотрудничестве с экспертами группы DigComp при Европейской комиссии.

Обучающийся выполняет тест, состоящий из 64 вопросов. Всего в банке данных теста насчитывается более 1000 вопросов по следующим областям: работа на прикладном программном обеспечении; работа с информационными образовательными ресурсами; поиск информации в интернете; коммуникация в интернете; работа с облачными интернет-технологиями; соблюдение правил информационной безопасности; создание цифрового контента.

По мере увеличения количества правильных ответов, предоставляемых обучающимся, система предлагает более сложные вопросы. Методика измерения учитывает особенности цифровой инфраструктуры и рынка программного обеспечения, действующих на территории Российской Федерации.

По итогам прохождения теста у обучающихся указывается уровень информационной компетентности (17% имеют продвинутый уровень, 83% имеют базовый уровень), а также уровень информационной грамотности, коммуникативной грамотности, создания цифрового контента, цифровой безопасности, навыков решения проблем в цифровой среде. Результаты представлены в Таблице 1 и Рисунке 2.

Таблица 1

Результаты сформированности информационной компетентности

Уровень информационной компетентности/ проценты	Уровень информационной грамотности (%)	Уровень коммуникативной грамотности (%)	Уровень создания цифрового контента (%)	Уровень цифровой безопасности (%)	Уровень навыков решения проблем в цифровой среде (%)
Базовый/ 66	61	70	54	73	73
Базовый/ 53	50	37	50	73	59
Базовый/ 66	61	79	66	60	66
Базовый/ 64	61	58	62	67	73
Базовый/ 46	50	41	41	66	33
Базовый/ 56	44	46	66	66	60
Базовый/ 53	72	58	54	26	59
Продвинутый/ 81	66	92	87	87	73
Продвинутый/ 68	78	79	58	66	60
Базовый/ 61	39	75	54	73	66
Базовый/ 64	83	66	67	60	46
Базовый/ 62	72	62	50	80	46



Рисунок 2. Уровень сформированности информационной компетентности

Анализ результатов показал, что 83% обучающихся обладают базовыми знаниями и навыками в области информационных технологий, что позволяет применять различные цифровые инструменты как в повседневной жизни, так и в учебе. Обучающиеся способны создавать и управлять цифровым контентом, использовать программы для повышения продуктивности и устранять общие технические неполадки. Кроме того, обучающиеся осведомлены о базовых подходах к обеспечению цифровой безопасности и умеют распознавать возможные угрозы. С учетом быстрого развития технологий, прикладные знания и навыки могут устаревать, поэтому необходимо проходить обучение и развивать информационные компетенции до продвинутого уровня. 17% обучающихся отлично владеют навыками в области информационных технологий, что дает возможность использовать их для внедрения инноваций и улучшения эффективности работы. Обучающиеся способны разрабатывать и реализовывать проекты с использованием информационных технологий, анализировать данные и учитывать в работе новые тенденции в сфере информационных технологий. Обучающиеся способны обучать других людей эффективному применению информационных технологий.

В условиях цифровой трансформации современного образовательного пространства формирование информационной компетентности становится приоритетным направлением в подготовке старшеклассников, особенно тех, кто обучается в психолого-педагогических классах. Это обусловлено тем, что обучающиеся, ориентированные на выбор педагогических профессий, должны быть готовы к ответственному использованию цифровых технологий, критическому осмыслению информации и этичному взаимодействию в онлайн-среде. На основании анализа результатов диагностики уровня сформированности и с учётом требований ФГОС СОО предлагаются следующие рекомендации для повышения уровня сформированности информационной компетентности:

- во-первых, необходимо интегрировать элементы информационной компетентности в содержание учебных дисциплин не только курса информатики, но и таких предметов, как психология, педагогика, обществознание и др. Например, на уроках психологии можно анализировать случаи манипуляций в интернете, на занятиях по педагогике – изучать особенности цифрового взаимодействия с обучающимися, а на уроках обществознания – обсуждать правовые аспекты распространения информации в соцсетях;

- во-вторых, следует применять практико-ориентированные задания, способствующие формированию навыков работы с информацией в реальных ситуациях;

- в-третьих, важно разрабатывать и использовать специализированные диагностические и обучающие инструменты, адаптированные под психолого-педагогический профиль. Такие материалы могут включать задачи на проверку достоверности источников информации, задания по составлению цифрового портфолио с оценкой его этической и информационной стороны, интерактивные модули по защите личных данных и безопасному общению в сети. Регулярное применение подобных инструментов позволит не только диагностировать уровень информационной компетентности, но и корректировать учебный процесс с учётом выявленных проблем;

- в-четвертых, не менее важна работа во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании. Организация кружков и клубов по цифровой этике, журналистике, кибербезопасности, проведение недель цифровой грамотности, участие в конкурсах и олимпиадах по информационной компетентности способствуют формированию положительной мотивации к её формированию.

Выводы. Таким образом, проведённая диагностика выявила общую тенденцию к преобладанию базового уровня информационной компетентности среди обучающихся психолого-педагогического класса, что указывает на необходимость целенаправленного формирования данной компетентности в рамках школьного образования. Рекомендуется усиление практической составляющей обучения, интеграции информационных технологий в профильные дисциплины, использование активных методов обучения и регулярное проведение диагностических мероприятий с последующей коррекционной работой. Реализация указанных мер позволит не только повысить уровень информационной компетентности у обучающихся, но и обеспечить их готовность к деятельности в информационном обществе, что соответствует требованиям времени и стратегическим целям развития системы общего образования в Российской Федерации.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников / Л.В. Байбородова, В.В. Белкина. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 282 с.
2. Прончатова, А.С. О генезисе понятия «информационная компетентность»: история и современность / А.С. Прончатова, Т.И. Шукшина // Национальное единство и региональное многообразие историко-педагогических интерпретаций прошлого и настоящего в развитии педагогической науки, системы образования и семьи: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. – Калуга: Волгоградская гос. акад. последипломного образования, 2024. – С. 410-415. – EDN OOCNGI.
3. Прончатова, А.С. Этапы формирования информационной компетентности обучающихся психолого-педагогических классов / А.С. Прончатова // Актуальные проблемы общего и профессионального образования: сб. науч. ст. – Саранск: Мордов. гос. пед. ун-т им. М.Е. Евсевьева, 2023. – 59 с. – EDN TZPPWJ.
4. Ревякина, В.И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности: на материале педагогических классов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.И. Ревякина; Барнаульский гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2002. – 41 с.
5. Сертифицированный тест НАФИ «Цифровой гражданин» [Электронный ресурс]. – URL: <https://it-gramota.ru/> (дата обращения: 18.05.2025)
6. ФГОС СОО [Электронный ресурс]. – URL: https://gimn1klgd.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/FGOS_SO0_s_01.09.2024.pdf (дата обращения: 18.05.2025)

УДК 377.8

кандидат технических наук, профессор Расходов Александр Евгеньевич
 Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
кандидат педагогических наук, доцент Григорьева Елена Валерьевна
 Казанский федеральный университет (г. Казань);
кандидат экономических наук, доцент Сафина Роза Саимовна
 Казанский государственный архитектурно-строительный университет (г. Казань)

РОЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена повышению квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей в системе высшего образования. В условиях стремительных изменений в образовательной среде и растущих требований к качеству подготовки специалистов, авторы акцентируют внимание на значимости этих процессов для обеспечения конкурентоспособности выпускников и эффективности образовательного процесса. В статье проводится анализ текущих тенденций в области повышения квалификации, подчеркивается важность систематического обновления знаний и освоения современных методов обучения. Указывается, что квалифицированные преподаватели играют ключевую роль в формировании активной и интерактивной образовательной среды, способствуя повышению мотивации студентов и их готовности к самостоятельной деятельности. Особое внимание уделяется возможности профессиональной переподготовки, которая позволяет педагогам углублять знания в смежных областях и адаптироваться к междисциплинарным подходам. Инвестиции в развитие преподавателей имеют долгосрочные позитивные последствия для всей образовательной системы. Высококвалифицированные специалисты обеспечивают подготовку конкурентоспособных выпускников, что является важным фактором для экономики и общества в целом. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка преподавателей не должны рассматриваться как формальные мероприятия, а как стратегически важные процессы, направленные на улучшение качества образования. Образовательные учреждения должны активно поддерживать своих преподавателей в этих инициативах, создавая условия для непрерывного профессионального роста и развития, что в конечном итоге приведет к повышению стандартов образования и успешной подготовке студентов к вызовам современного мира.

Ключевые слова: повышение квалификации, профессиональная переподготовка, преподаватели, высшее образование, процесс обучения, качество образования, педагогическая деятельность.

Annotation. The article is devoted to advanced training and professional retraining of teachers in the higher education system. In the context of rapid changes in the educational environment and growing demands on the quality of specialist training, the authors emphasize the importance of these processes to ensure the competitiveness of graduates and the effectiveness of the educational process. The article analyzes current trends in the field of professional development, emphasizes the importance of systematic updating of knowledge and mastering modern teaching methods. It is pointed out that qualified teachers play a key role in the formation of an active and interactive educational environment, contributing to increasing the motivation of students and their readiness for independent activity. Special attention is paid to the possibility of professional retraining, which allows teachers to deepen their knowledge in related fields and adapt to interdisciplinary approaches. Investments in teacher development have long-term positive consequences for the entire educational system. Highly qualified specialists provide training for competitive graduates, which is an important factor for the economy and society as a whole. Professional development and professional retraining of teachers should not be considered as formal events, but as strategically important processes aimed at improving the quality of education. Educational institutions should actively support their teachers in these initiatives, creating conditions for continuous professional growth and development, which will ultimately lead to higher educational standards and successful preparation of students for the challenges of the modern world.

Key words: professional development, professional retraining, teachers, higher education, learning process, quality of education, pedagogical activity.

Введение. Технологический прогресс открывает новые горизонты для современного человека, система высшего образования соприкасается с новыми проблемами, которые требуют от преподавателей не только профессионального опыта, но и мастерства адаптации к изменяющимся условиям. Современные обучающиеся, вступая в учебный процесс, ожидают от своих преподавателей компетентности в их сфере и способность применить новые методы, и уметь работать с информационным обеспечением нового поколения. В связи с этим, роль преподавателя в процессе образования становится многогранной и сложной.

Анализ роли повышения квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей в системе высшего образования профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза проводился такими авторами как Т.А. Файн [6], О.А. Михалькова [4], И.Е. Левченко [3], Г.С. Гукасова [1] и другими.

Одним из ключевых моментов обеспечения качества образования является постоянное повышение квалификации и профессиональная переподготовка преподавателей. Повышение квалификации состоит из разных форм обучения, таких как тренинги, вебинары и семинары, помогающие преподавателям следить за актуальными тенденциями процесса образования. Профессиональная переподготовка помогает преподавателям изменить профиль деятельности и углубить комплементарные знания, что в условиях интегративного образовательного подхода приобретает актуальность.

Изложение основного материала статьи. Повышение квалификации преподавателей состоит из систематического обновления и углубления знаний в предметной области, а также освоение инновационных методов обучения. Оно помогает им соответствовать современным стандартам и внедрять новшества в образовательный процесс.

Обучение и повышение квалификации содействуют улучшению профессиональных умений и навыков, которые напрямую влияют на качество работы. В сфере образования это означает более глубокое понимание предмета, использование актуальных методов преподавания и активное вовлечение студентов в образовательный процесс. Преподаватели, прошедшие курсы повышения квалификации, могут предложить своим студентам более актуальные и интересные материалы, что повышает общий уровень образования.

Для специалистов, стремящихся к карьерному росту, повышение квалификации является важным фактором конкурентоспособности. Для успешного внедрения инновационных методов в образовательный процесс преподаватели должны обладать не только знаниями, но и открытостью к экспериментам и реализации современных идей.

Повышение квалификации помогает ознакомиться с новыми тенденциями и исследованиями в данной области, что, в свою очередь, позволяет внедрять инновации в образовательный процесс и обеспечивать высокое качество обучения. Курсы повышения квалификации предоставляют возможность для налаживания сетевых контактов с коллегами из различных учреждений и организаций. Они предоставляют платформу для обмена опытом, лучшими практиками и идеями обогащая профессиональную практику каждого участника.

Преподаватели, занимающиеся повышением своей квалификации, становятся образцом для своих студентов. Они показывают важность непрерывного обучения и самосовершенствования, вдохновляет обучающихся на аналогичные действия в своей жизни. В результате формируется культура постоянного обучения и стремления к развитию.

Профессиональная переподготовка – это процесс освоения новых навыков и знаний в другой сфере деятельности, который помогает специалистам изменить карьерный путь или адаптироваться к изменяющимся условиям на рынке труда. В условиях непрерывных изменений в экономике переподготовка становится необходимостью для многих работников.

Профессиональная переподготовка преследует разные цели: многие преподаватели решают изменить свою карьеру по различным причинам, таким как снижение спроса на их текущую профессию, желание работать в более интересной сфере или необходимость повышения дохода. Стремительное развитие технологий и методов работы заставляет специалистов приобретать новые навыки, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке труда. Даже если работник не планирует менять профессию, переподготовка может помочь ему углубить знания в своей отрасли и освоить смежные направления.

Существует множество методов и форматов профессиональной переподготовки: короткие курсы, длительные программы, интенсивные тренинги, охватывающие определенные темы.

С развитием технологий все больше преподавателей выбирают онлайн-курсы, позволяющие обучаться в комфортной обстановке и в любое время. Многие профессионалы решают получить второе высшее образование в новой области. Это полноценная программа обучения в университете и сокращенные курсы. Практическое обучение на рабочем месте или стажировки позволяют получить реальный опыт работы в новой сфере.

Профессиональная переподготовка предлагает множество преимуществ, включая освоение новых навыков и знаний, а также открывает доступ к различным профессиям и возможностям для карьерного роста. Профессионалы с новыми компетенциями часто могут рассчитывать на более высокую зарплату. Обучение способствует формированию критического мышления, креативности и повышению уверенности в собственных силах. Переподготовка помогает оставаться актуальным в динамично меняющемся мире, что особенно актуально в условиях цифровизации и автоматизации [5].

Профессиональная переподготовка предоставляет преподавателям новые возможности, позволяя им расширить свои знания в смежных областях или сменить направление своей деятельности.

Это особенно актуально в контексте междисциплинарного подхода, который приобретает все большее значение в современных образовательных учреждениях. Педагоги с разнообразными компетенциями способны успешно сотрудничать с коллегами из различных областей и разрабатывать интегрированные образовательные программы, что существенно улучшает качество подготовки студентов.

Несмотря на множество преимуществ, процесс профессиональной переподготовки сталкивается с рядом проблем, например, обучение может потребовать значительных финансовых вложений, особенно при получении второго высшего образования или обучения на специализированных курсах. Обучающий курс или программа требует времени и возможно проблематично для специалистов, которые работают. Многие преподаватели испытывают страх перед изменением своей карьеры и исследовании новой отрасли, что может стать препятствием для начала процесса переподготовки.

Профессиональная переподготовка – важный инструмент для адаптации к современным условиям труда и изменениям на рынке. С помощью нее специалисты расширяют свои горизонты, повышают квалификацию и меняют карьерный путь. Несмотря на имеющиеся трудности, плюсы переподготовки делают ее важным шагом к карьерному успеху.

Одним из ключевых воздействий профессиональной переподготовки на качество образования является необходимость обновления учебных программ. В условиях быстро меняющейся экономики образовательные учреждения обязаны корректировать свои программы и курсы, чтобы предоставить актуальные знания и навыки. Они должны содержать в себе внедрение новых тем и модулей, соответствующие актуальным стандартам профессии. Увеличение доли практической работы и стажировок позволяет преподавателям получить реальный опыт деятельности в своей сфере. Использование онлайн-обучения, симуляций и различных технологий для повышения качества образовательного процесса. Профессиональная переподготовка также способствует улучшению качества образования за счет повышения квалификации преподавателей.

Преподаватели, которые участвуют в программах переподготовки осваивают новые методики преподавания, позволяющие эффективно передавать знания студентам. Преподаватели, проходящие переподготовку, остаются в курсе последних тенденций и изменений, позволяющих делиться актуальной информацией со студентами. Участие в переподготовке может помочь преподавателям объединять смежные дисциплины и разрабатывать более комплексные образовательные программы. Профессиональная переподготовка способствует укреплению связей между образовательными учреждениями и работодателями.

Это взаимодействие проявляется в следующих аспектах:

- сотрудничество с компаниями для разработки курсов, которые соответствуют требованиям рынка труда.
- организация стажировок и практик, позволяющих получить ценный опыт и повысить свою конкурентоспособность.
- предоставление обратной связи о качестве подготовки преподавателей, что позволяет образовательным учреждениям корректировать свои программы.

Профессиональная переподготовка способствует увеличению доступности образования для различных групп населения через онлайн-форматы обучения. Гибкие графики обучения предоставляют возможность учиться в удобное время, что позволяет преподавателям совмещать учебный процесс с работой или другими обязательствами. Государственные инициативы по финансированию переподготовки могут повысить доступность образования для различных групп населения.

Выводы. В условиях быстрого изменения мира и растущих требований к образовательным стандартам и качеству подготовки специалистов, повышение квалификации и профессиональная переподготовка преподавателей становятся важнейшими составляющими эффективной системы высшего образования.

Регулярное повышение квалификации помогает педагогам углублять свои знания и осваивать современные методы и техники обучения. Это способствует формированию более живой и интерактивной образовательной среды, в которой студенты становятся активными участниками процесса обучения. Преподаватели, обладающие современными знаниями и навыками, могут внедрять новейшие подходы, что положительно сказывается на мотивации студентов и их готовности к самостоятельному решению задач в будущем.

Литература:

1. Гукасова, Г.С. Особенности подготовки социального педагога в системе современного образования / Г.С. Гукасова // Молодой ученый. – 2012. – № 9(44). – С. 277-279. – URL: <https://moluch.ru/archive/44/5302/> (дата обращения: 02.05.2025)
2. Крепс, Т.В. Значение повышения квалификации и профессиональной переподготовки в системе непрерывного образования / Т.В. Крепс // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 56(7). – С. 58-61
3. Левченко, И.Е. Роль повышения квалификации и специальной подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения при педагогическом проектировании, разработке, реализации и мониторинге учебно-методического комплекса / И.Е. Левченко, М.Е. Степанова // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-povysheniya-kvalifikatsii-i-spetsialnoy-podgotovki-prepodavateley-i-masterov-proizvodstvennogo-obucheniya-pri-pedagogicheskom> (дата обращения: 05.05.2025)
4. Михалькова, О.А. Сравнительный анализ систем повышения квалификации педагогов в России и в других зарубежных странах / О.А. Михалькова, Т.А. Петрова, Н.А. Петрова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 63(6). – С. 149-154
5. Расходова, И.А. Формирование критического мышления с помощью «Я»-концепции как условие творческого саморазвития личности / И.А. Расходова // III Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. – Казань: ООО «Центр инновационных технологий», 2018. – С. 206-210
6. Файн, Т.А. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогических работников при исследовательском подходе / Т.А. Файн // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kvalifikatsii-i-professionalnaya-perepodgotovka-pedagogicheskikh-rabotnikov-pri-issledovatel'skom-podhode> (дата обращения: 03.05.2025)

Педагогика

УДК 374.32

преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Рубцова Евгения Джемаловна
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ МИГРАНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты социально-культурного воспитания подростков-мигрантов в условиях общеобразовательной школы. Обосновывается актуальность темы в контексте усиливающейся миграции и необходимости обеспечения успешной интеграции несовершеннолетних в социокультурную среду принимающего общества. Также представлен ряд педагогических мер, направленных на снижение уровня социальной изоляции и повышение вовлечённости подростков-мигрантов в школьную жизнь. Рассмотрены успешные региональные и муниципальные практики, демонстрирующие эффективность междеpartmentального подхода в решении задач интеграции. Автор анализирует возрастные, психоэмоциональные и этнокультурные особенности подростков-мигрантов, акцентируя внимание на трудностях адаптации и социализации. Представлены результаты диагностического исследования, проведённого среди учащихся 8-10 классов, выявлены барьеры и потенциальные ресурсы интеграции. Описана структурированная программа воспитательной работы по трём модулям: «Я и моя культура», «Мы вместе», «Диалог культур», а также раскрыты успешные практики и формы межкультурного взаимодействия в российских школах. Особое внимание уделяется роли школы как пространства культурного диалога и безопасной адаптационной среды. В заключении подчеркивается значимость системного подхода к воспитанию подростков-мигрантов как основы формирования толерантной и солидарной образовательной среды. Материал статьи может быть полезен педагогам, психологам, социальным работникам, работающим в полиэтнической среде.

Ключевые слова: подростки-мигранты, социокультурная адаптация, воспитание, интеграция, школа, межкультурный диалог, толерантность.

Annotation. The article examines theoretical and practical aspects of the socio-cultural education of migrant adolescents in a comprehensive school. The relevance of the topic is substantiated in the context of increasing migration and the need to ensure successful integration of minors into the socio-cultural environment of the host society. The author analyzes the age, psycho-emotional and ethnocultural characteristics of migrant adolescents, focusing on the difficulties of adaptation and socialization. The results of a diagnostic study conducted among students in grades 8-10 are presented; barriers and potential resources for integration are identified. A structured program of educational work in three modules is described: "Me and My Culture", "We Are Together", "Dialogue of Cultures", and successful practices and forms of intercultural interaction in Russian schools are revealed. The conclusion emphasizes the importance of a systems approach to the education of migrant adolescents as the basis for the formation of a tolerant and solidary educational environment.

Key words: migrant teenagers, socio-cultural adaptation, education, integration, school, intercultural dialogue, tolerance.

Введение. Современное российское общество характеризуется возрастанием миграционных процессов. По состоянию на 2025 год в России проживает значительное число детей подростков-мигрантов, и их количество продолжает расти, что влечёт за собой множество социальных вызовов, в том числе в системе образования. По данным МВД России, на начало года в стране находится около 780 тыс. несовершеннолетних мигрантов. Особое внимание привлекает проблема социализации и адаптации подростков мигрантов, находящихся в уязвимом положении в силу языкового барьера, культурных различий, психологических трудностей и предвзятости со стороны сверстников.

Отсутствие эффективных механизмов социализации может привести к маргинализации, усилению ксенофобии и росту межэтнического напряжения. В связи с этим одним из важнейших механизмов интеграции подростков мигрантов в российское социокультурное пространство выступает социально-культурное воспитание, направленное на формирование ценностных ориентаций, развитие толерантности, навыков межкультурной коммуникации и гражданской идентичности. Социально-культурное воспитание играет ключевую роль в успешной интеграции подростков мигрантов в общество. Оно способствует формированию у них позитивной самоидентичности, уважения к культуре страны пребывания, а также развитию навыков межкультурного общения. В современных условиях важность разработки и внедрения системных подходов к социально-культурному воспитанию возрастает, поскольку именно от этого зависит не только будущее самих подростков, но и социальная стабильность в целом.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки эффективных педагогических подходов к организации воспитательной работы с подростками мигрантами в условиях образовательных организаций. Это требует как

теоретического осмысления проблемы, так и практического внедрения программ, способствующих успешной социокультурной адаптации данной категории обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Целью исследования выступает теоретическое обоснование и эмпирическая проверка эффективности социально-культурного воспитания подростков мигрантов в условиях образовательной организации.

Задачи исследования:

- Раскрыть сущность и особенности социально-культурного воспитания подростков мигрантов;
- Изучить существующие подходы к социализации и адаптации мигрантов в образовательной среде;
- Провести диагностическое исследование уровня социокультурной адаптации подростков мигрантов;
- Разработать и апробировать программу социально-культурного воспитания.

С теоретической точки зрения проблема социально-культурного воспитания изучается на пересечении таких научных дисциплин, как педагогика, социология, психология, культурология и этнопедагогика. Социально-культурное воспитание представляет собой направленное воздействие на личность с целью формирования у неё ценностных ориентаций, культурной идентичности, уважительного отношения к иным культурам и устойчивых норм социального поведения.

Согласно социокультурному подходу (В.С. Библер, В.Г. Бочаров, Г.Х. Гасанова), воспитание должно учитывать культурную среду индивида как основную площадку формирования личности. В контексте работы с подростками мигрантами оно приобретает особое значение, так как затрагивает не только личностное развитие, но и способствует интеграции в принимающее общество. Подросток-мигрант, оказавшийся в новой культурной среде, нуждается в особых педагогических стратегиях, способствующих не ассимиляции, а интеграции с сохранением этнической идентичности [4]. Исследования (Л. Мухина, Д.И. Фельдштейн, А.Г. Асмолов) подчеркивают важность возраста подростков как критического этапа в формировании мировоззрения, идентичности и системы ценностей. В этот период уязвимость к культурному шоку, дискриминации и социальной изоляции особенно высока. Без должной поддержки возможны маргинализация, конфликты с окружающей средой, отклоняющееся поведение.

По мнению Л.Н. Рыбаковского и Е.Ю. Тюрюкановой, социокультурная адаптация мигрантов – это процесс освоения норм и ценностей нового социума, в результате которого человек чувствует себя «своим» в новом культурном окружении [6]. Особенности подросткового возраста – стремление к самоидентификации, повышенная чувствительность к социальной оценке, склонность к групповому взаимодействию – усиливают значение образовательной среды как ключевого фактора воспитания [3].

Подростковый возраст, период интенсивного личностного развития, формирования самосознания, поиска идентичности и обостренного чувства принадлежности к группе [7]. Для подростков мигрантов этот процесс усложняется стрессом из-за смены социокультурной среды, конфликтом идентичности, ощущением инаковости, которое может вызывать изоляцию или агрессию, нарушением привычных связей с родственниками, друзьями, учителями. Подростки нуждаются в признании, принятии и уважении, особенно в новой среде, где они не чувствуют себя «как дома» [2]. Отказ от собственной культуры или навязанная ассимиляция могут вызывать внутренние конфликты и снижение самооценки, что способствует затруднению социализации и адаптации.

В различных регионах России успешно реализуются программы школьной интеграции, ориентированные на подростков-мигрантов, например в Московской области реализуется проект «Школа дружбы народов» – интеграционная модель, предполагающая углублённую работу тьюторов, проведение культурных марафонов, этнокультурных уроков, а также сопровождение адаптационного периода педагогами-психологами. Эффективной признана практика – прикрепление к новому ученику «друга-наставника» из числа одноклассников.

Большую роль в реализации программы адаптации играют негосударственные организации, например Центр миграционных исследований (г. Москва) реализует проект «Школьная интеграция» с привлечением волонтеров, педагогов и этнопсихологов. В рамках проекта проводятся тренинги по межкультурной коммуникации, театральные постановки и дебаты.

Таким образом, социально-культурное воспитание подростков-мигрантов должно быть направлено на формирование:

- уважительного отношения к культуре принимающего общества и к собственной этнической культуре;
- навыков межкультурной коммуникации;
- способности к социальной адаптации и конструктивному взаимодействию с окружающими;
- гражданской и личностной идентичности в условиях культурного разнообразия.

Исходя из вышесказанного разработка педагогических программ в этой сфере требует учета возрастных особенностей подростков, культурного контекста, уровня владения языком и степени социализации. Эффективность воспитательной работы зависит от сотрудничества школы, семьи и общественных институтов. С целью выявления уровня социокультурной адаптации подростков мигрантов в условиях средней общеобразовательной школы было проведено диагностическое исследование базой для которого послужила МОУ СОШ № 4 г. Орехово-Зуево, в исследовании приняли 20 учеников 8-10 классов в возрасте 14-17 лет.

Методы исследования:

Анкетирование (авторская анкета «Социально-культурная адаптация»).

Методика диагностики уровня коммуникативной толерантности (В.В. Бойко)[1].

Методика «Оценка социометрического статуса» (по Дж. Морено) [5].

Основными результатами диагностического исследования являются:

- 65% подростков положительно оценивают отношение к ним со стороны педагогов, однако 35% отметили эпизоды непонимания или формального подхода;
- 60% респондентов имеют друзей среди одноклассников, но только 30% ощущают себя «частью коллектива»;
- участие в школьных мероприятиях демонстрируют 40% опрошенных, остальные предпочитают избегать публичности;
- знание и признание традиций российского общества продемонстрировали 70% подростков, однако лишь 45% воспринимают эти традиции как значимые для себя лично;
- по результатам методики В. В. Бойко средний уровень коммуникативной толерантности был отмечен у 55% участников, высокий – у 20%, низкий – у 25%;
- социометрическая диагностика показала, что около 35% подростков занимают периферийные позиции в ученическом коллективе, что свидетельствует о частичной социальной изоляции.

Полученные данные указывают на наличие устойчивых тенденций к частичной адаптации подростков-мигрантов, при этом сохраняются значимые барьеры в сфере межличностного общения и школьной интеграции. Вызывает настороженность факт снижения уровня участия во внеклассной деятельности и ограниченная вовлечённость в социокультурную жизнь школы. Это свидетельствует о необходимости целенаправленной воспитательной работы.

Программа социально-культурного воспитания подростков мигрантов.

Цель программы: создание условий для успешной социокультурной адаптации подростков-мигрантов в образовательной среде посредством развития этнической самоидентичности, межкультурного взаимодействия и формирования коммуникативной толерантности.

Задачи программы:

1. Формирование позитивного отношения к собственной этнокультуре.
2. Развитие навыков конструктивного взаимодействия в мультикультурной среде.
3. Воспитание уважения к культурным традициям принимающего общества.
4. Снижение уровня социальной изоляции и повышение вовлеченности подростков в школьную жизнь.
5. Развитие коммуникативных навыков и толерантности.

Срок реализации: 3 месяца (1 модуль – 1 месяц), с возможностью расширения.

Форма реализации: занятия внеурочной деятельности, классные часы, проектная деятельность, интеграция в школьные мероприятия, классные часы, элективные курсы, партнёрство с родителями и НКО.

Таблица 1

Структура программы

Модуль	Мероприятия
Модуль 1. «Я и моя культура»	Цель: осознание подростком своей этнокультурной идентичности и развитие чувства гордости за культурное наследие своей семьи и народа. – Знакомство с понятием культурной идентичности; – Презентации культур родных стран подростков; – Мини-выставка «Моя национальная кухня / одежда / традиции». – Мастер-класс: «Карта моих корней» (создание генеалогического древа, рассказ о традициях семьи). – Проект «Моя культура – моя сила» (подготовка презентаций о национальной кухне, музыке, праздниках). – Выставка-галерея «Я – это мой мир» (фото, рисунки, предметы быта родной культуры). – Этнографические вечера: рассказы старших о народных традициях. Ожидаемые результаты: формирование позитивного самовосприятия, повышение самооценки, развитие чувства принадлежности к этносу.
Модуль 2. «Мы вместе»	Цель: развитие социальной адаптации, формирование сплочённого мультикультурного школьного коллектива. – Тренинги на развитие коммуникативных умений; – Интерактивные игры на сплочение коллектива; – Встречи и диалоги со сверстниками. – Тренинг «Команда и доверие» (игровые и ролевые задания). – Игра «Мозаика дружбы» (совместное создание плаката с личными ценностями и интересами). – Внеклассное мероприятие «Фестиваль дружбы» (интерактивные станции от разных культур). – Волонтёрский день «Помогаем вместе» (совместные школьные инициативы). – Клуб толерантного общения: «Умею слушать и понимать». Ожидаемые результаты: снижение конфликтности, формирование позитивного климата, установление устойчивых межличностных связей.
Модуль 3. «Диалог культур»	Цель: формирование уважения к культурному многообразию, развитие навыков межкультурной коммуникации. – Тематические классные часы: «Толерантность – дорога к миру», «Что нас объединяет?»; – Интерактивные уроки о культуре России; – Участие в школьных праздниках, концертах, акциях; – Круглый стол: «Чем мы разные, чем мы похожи»; – Дискуссия «Стереотипы и правда: как понять друг друга»; – Проект «День одной страны» – школьники представляют культуру другой страны; – Интерактивная игра «Культурный код» (загадки, факты, обычаи разных народов); – Создание общего «Словаря доброты» на разных языках участников. Ожидаемые результаты: развитие межкультурной компетентности, снижение предвзятости, расширение кругозора.

Разработанная программа воспитательной работы обеспечивает позитивную динамику показателей адаптации и может быть рекомендована к внедрению в систему внеурочной деятельности СОШ.

Эффективность программ зависит от включённости всех участников образовательного процесса и создания благоприятной психологической атмосферы.

Выводы. Социально-культурное воспитание подростков-мигрантов в условиях современной школы – это не просто педагогическая задача, а важный социальный вызов, от которого во многом зависит устойчивость и целостность мультикультурного общества. Подростки, находящиеся на этапе формирования личности, особенно чувствительны к социальной среде, и от того, насколько грамотно организован процесс их адаптации и включения в новую культурную и образовательную реальность, зависит их дальнейшая траектория развития – как в личностном, так и в социальном плане.

Результаты теоретического анализа и диагностического исследования подтверждают, что подростки-мигранты сталкиваются с рядом сложностей: это языковой барьер, культурный шок, нарушение чувства принадлежности, недостаток социализации, а также предвзятое отношение со стороны сверстников или педагогов. Вместе с тем, выявлен высокий потенциал для включения этих подростков в социокультурную жизнь школы при условии создания инклюзивной, безопасной и поддерживающей среды.

В рамках статьи предложена программа социально-культурного воспитания, основанная на поэтапной работе по модулям: от осознания своей идентичности («Я и моя культура») – к формированию групповой сплоченности («Мы вместе») – и далее к развитию межкультурного диалога и взаимопонимания («Диалог культур»). Реализация данной программы возможна на уровне школы с привлечением родителей, НКО и широкой общественности. Практические формы

воспитания – классные часы, этнопроекты, клубы, добровольчество и межкультурные диалоги — доказали свою эффективность в ряде регионов.

Таким образом, социально-культурное воспитание подростков-мигрантов должно стать неотъемлемой частью воспитательной системы современной школы. Оно позволяет не только облегчить процесс адаптации, но и формирует устойчивые ценности: толерантность, уважение, гражданскую активность и ответственность. Поддерживая культурное разнообразие и создавая условия для его осмысленного проживания, мы формируем зрелое, солидарное и устойчивое общество будущего.

Литература:

1. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2001. – 368 с.
2. Гуревич, П.С. Культурология / П.С. Гуревич. – М.: Гардарики, 2004. – 560 с.
3. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 288 с.
4. Левина, Е.В. Особенности социализации детей мигрантов в образовательной среде / Е.В. Левина, Т.А. Матис // Образование и общество. – 2017. – № 2. – С. 112-118
5. Морено, Дж. Социометрия / Дж. Морено. – М.: Академический проект, 2004. – 416 с.
6. Рыбаковский, Л.Л. Социальная адаптация мигрантов в России / Л.Л. Рыбаковский, Е.Ю. Тюрюканова. – М.: ИСПИ РАН, 2007. – 240 с.
7. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология: учебник / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2010. – 384 с.

Педагогика

УДК 37.013

магистрант Сакердонова Анна Семеновна

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

доктор педагогических наук, профессор Прокопьева Мария Михайловна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КОЧЕВОЙ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ АРКТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в условиях Арктики. Исследование организации сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в условиях Арктики имеет высокую актуальность. Оно направлено на решение важных социальных, образовательных и этнокультурных задач, связанных с устойчивым развитием региона и сохранением уникального образа жизни кочевых северных народов. На основе анализа имеющихся научных трудов по заявленной проблеме выделен ряд вопросов, требующих поиск и теоретическое обоснование организации сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в арктических условиях. Анализ теории и практики выявил противоречия между сохранением этнических традиций кочевых малочисленных народов Севера и недостаточной разработанностью теоретико-методологической базы организации сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений, между необходимостью учета специфики сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в условиях Арктики и недостаточной изученностью исследуемого аспекта; между необходимостью организации сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в условиях Арктики и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность организации данного сотрудничества. Цель данной исследовательской работы – определение педагогических условий сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений. В ходе исследования были выявлены особенности семейно-родового воспитания. Авторы дают обобщенную характеристику специфики сотрудничества кочевых семей и образовательных учреждений в Арктике. Представлено авторское видение педагогических условий сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений (детский сад, школа). Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что рассмотренные теоретические аспекты сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений могут быть применены для проведения эмпирического исследования.

Ключевые слова: кочевая семья, Арктика, педагогические условия, сотрудничество.

Annotation. The article considers the problem of organizing cooperation between a nomadic family and educational institutions in the Arctic. The study of organizing cooperation between a nomadic family and educational institutions in the Arctic is highly relevant. It is aimed at solving important social, educational and ethnocultural problems related to the sustainable development of the region and preserving the unique way of life of nomadic northern peoples. Based on the analysis of available scientific papers on the stated problem, a number of issues were identified that require a search and theoretical justification for organizing cooperation between a nomadic family and educational institutions in the Arctic. The analysis of theory and practice revealed contradictions between the preservation of ethnic traditions of small-numbered nomadic peoples of the North and the insufficient development of the theoretical and methodological basis for organizing cooperation between a nomadic family and educational institutions, between the need to take into account the specifics of cooperation between a nomadic family and educational institutions in the Arctic and insufficient study of the aspect under study; between the need to organize cooperation between a nomadic family and educational institutions in the Arctic and insufficient development of the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of organizing this cooperation. The purpose of this research work is to determine the pedagogical conditions for cooperation between a nomadic family and educational institutions. The study revealed the features of family and clan education. The authors provide a generalized description of the specifics of cooperation between nomadic families and educational institutions in the Arctic. The author's vision of the pedagogical conditions of cooperation between a nomadic family and educational institutions (kindergarten, school) is presented. The practical significance of the research results lies in the fact that the theoretical aspects of cooperation between a nomadic family and educational institutions can be applied to conduct an empirical study.

Key words: nomadic family, Arctic, pedagogical conditions, cooperation.

Введение. Актуальность исследования организации сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в условиях Арктики обусловлена сочетанием нескольких факторов такие как суровые климатические условия, создающие трудности в организации образовательного процесса для детей из кочевых семей. Сохранение традиционных видов хозяйствования (оленьеводство, охота, рыболовство) у многих кочевых народов Арктики требует особых образовательных подходов, учитывающих мобильность семей и интеграцию исконных знаний. Образование для кочевых народов Арктики

должно быть направлено на сохранение и развитие их родного языка, культуры и традиций, а также на успешную интеграцию детей в современное общество, давая им возможность полностью реализовать свой потенциал. Развитие инфраструктуры в Арктике (транспорт, связь, энергетика) создает новые возможности для организации образования, включая использование дистанционных технологий. Тем не менее, промышленное развитие региона может оказывать влияние на традиционный образ жизни кочевых народов, что требует адаптации образовательных программ и усиления сотрудничества семьи и школы.

Изложение основного материала статьи. Образ и пространство Арктики представляет собой, по мнению У.А. Винокуровой, циркумполярную структуру, как «исторически сложившейся региональный тип культуры, состоящий из сосуществующих традиционных культур коренных народов и полиэтнических социокультурных организмов техногенной модернизации, формирующейся в процессе креативной трудовой коэволюции в суровых природно-климатических условиях Арктики» [4, С. 170]. Образование для детей кочевых семей в Арктике имеет особую жизненно важную роль, более широкую, чем просто получение школьных знаний, умений и навыков. Оно становится основой для успешной адаптации в быстро динамично развивающемся мире, и самое важное, для сохранения этнокультурной идентичности подрастающего поколения и обеспечения их достойного будущего. Образовательный процесс в условиях северного кочевья закладывает в детях основополагающие принципы понимания современных реалий и гибкого реагирования на них. Оно не должно противопоставляться традиционному образу жизни, а должно способствовать осмыслению и ценностному принятию этнической культуры, формированию гордости за своё культурное наследие в контексте современного мира.

Вопросы воспитания приобретают особую важность в контексте современных социокультурных отношений. Модернизация образования предполагает комплексное и эффективное использования воспитательного потенциала окружающей среды для формирования нового поколения россиян. Важно создать воспитательную среду, способствующую развитию личности, ее самоопределению и самореализации. Обзор психолого-педагогической литературы показал, что понятие «воспитание» не имеет однозначного определения и рассматривается с разных сторон. В исследовании А.В. Мудрик, воспитание рассматривается как «составная часть относительно социально-контролируемой социализации (наряду с семейным, религиозным, коррекционными диссоциальным воспитанием)» [5, С. 18]. Таким образом, воспитание будем рассматривать в аспекте его многогранности, включающее различные виды деятельности, включающее семейное.

В условиях северного кочевья семейное воспитание тесно переплетено с родовой средой, где ребенок естественным образом усваивает и воспринимает как должное все, что его окружает. По мнению З.С. Жирковой, семейное воспитательное пространство является одной из структурных единиц, объединяющихся в одно целое воспитательное пространство: «через семейное воспитание и подражание родителям, близким, в результате чего в сознании ребенка формируются образы об окружающем мире» [3, С. 56]. Следовательно, семья для детей является источником необходимой информации, формирующей их жизненные ценности и передающей родовые знания и опыт, устоявшиеся обычаи и традиции. Благодаря тому северным народам удалось сохранить до наших дней свой кочевой уклад жизни, традиционное хозяйствование, язык и культуру.

Исследователи (А.Ф. Головин [2], З.С. Жиркова [3], Н.Д. Неустроев, [6], Р.С. Никитина, [7], Ю.А. Слепцов, [9], Титорева [10], и др.) подчеркивают ключевую роль и влияние родовой общины в воспитании подрастающего поколения. Семейно-родовая община, объединяющая кровных родственников под руководством старейшин, играет важнейшую роль в организации и управлении процессом воспитания подрастающего поколения. Семейно-родовое воспитание обеспечивало всестороннее развитие ребенка как члена общины, включая нравственное, эстетическое, и прежде всего, физическое и трудовое, предоставляя ему следующее:

- чувство безопасности и защищенности, ребенок растет в атмосфере уверенности, что родовая община защитит его от опасностей, что является базовой потребностью развивающейся личности ребенка;
- родительский пример и бессознательное подражание, дети органично и непринужденно копируют поведение родителей и взрослых членов общины, в условиях кочевья ребенку представлены разнообразные ролевые модели поведения, что способствует его успешной социализации и является определяющим для формирования его личности.

Таким образом, суровых условиях Севера семья является основополагающим институтом, передающим детям жизненно важные знания, навыки и культурные ценности. Кочевая семья обучает ребенка традиционным промыслам, таким как оленеводство, охота и рыболовство, с раннего возраста вовлекая его в общинную жизнь. Этот процесс построен таким образом, чтобы дети не были пассивными наблюдателями, а становились активными участниками, с малых лет внося свой вклад в повседневную жизнь общины, что формирует их этническую принадлежность.

В настоящее время наиболее распространены кочевые школы, в качестве самостоятельных образовательных учреждений, а также как функционирующие в виде филиалов при основных школах Севера, где проживают коренные кочевые этносы. Они адаптированы к условиям кочевого образа жизни северных народов, и могут функционировать в любой ступени образования (от детских садов до школ). В основном такие школы мобильны, следуют за кочующей родовой общиной, или же имеют стационарную базу, к которой кочующие дети оленеводов получают образование.

Как отмечает В.А. Роббек, «кочевая жизнь – это уникальная цивилизация, созданная народами в течение многих столетий» [8]. По мнению автора, коренные малочисленные народы Севера внесли бесценный вклад в мировую культуру, создав уникальный кочевой образ жизни. Их самобытная этническая культура, верования, обычаи и традиции обогатили циркумполярную культуру Арктики, став её оригинальной и ценной частью. Кочевой образ жизни этих народов, сформированный под влиянием природно-климатических условий, представляет собой уникальное явление в истории человеческой цивилизации.

Специфика сотрудничества кочевых семей и образовательных учреждений в Арктике представляет собой сложную и важную задачу, требующую гибкого и индивидуализированного подхода. Основные выводы относительно такого сотрудничества можно сформулировать следующим образом:

- образовательный процесс должен быть адаптирован к специфике кочевого образа жизни, учитывая сезонные миграции, удаленность пастбищ и ограниченный доступ к инфраструктуре, что предполагает использование дистанционных образовательных технологий, организацию мобильных школ, гибкий график обучения и адаптацию учебных программ;
- образование должно строиться на уважении к традиционной этнокультуре и языку коренных северных народов, важно интегрировать традиционные знания и навыки в учебный процесс, а также обеспечивать обучение на родном языке наряду с русским государственным;
- успешное сотрудничество возможно только при активном участии семьи в образовательном процессе, необходимо установить доверительные отношения между родителями, учителями и представителями кочевых общин, регулярно обмениваться информацией и совместно принимать решения;
- педагоги, работающие с детьми из кочевых семей, должны иметь специальную подготовку, включающую знание особенностей этнокультуры и языка коренных народов, умение работать в условиях Арктики и использовать дистанционные образовательные технологии;

– требуется обеспечение образовательных учреждений в Арктике необходимым оборудованием и ресурсами, учитывая сложности логистики и доставки, предполагающее доступ к интернету, компьютеры, учебные материалы, а также обеспечение комфортных условий для проживания и обучения;

– для решения комплексных проблем образования в Арктике необходимо эффективное межведомственное взаимодействие органов образования, здравоохранения, социальной защиты и органов местного самоуправления.

В ходе теоретического анализа по проблеме исследования нами определены педагогические условия сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений.

Сотрудничество кочевой семьи и образовательных учреждений (детский сад, школа) представляет собой комплексный, многоаспектный процесс, направленный на создание единого образовательного пространства, учитывающего специфику кочевого образа жизни. Успешный обмен информацией между кочевой семьей и школой требует установления доверительных и открытых отношений, построенных на взаимной поддержке. Главная цель такого обмена – оценка эффективности образовательного процесса, выявление и распространение лучших практик семейного воспитания, а также своевременное определение и решение проблем кочевых семей в образовательной сфере.

Таким образом, первым педагогическим условием сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений нами определяется как организация информационного обмена между кочевой семьей и образовательным учреждением с целью накопления образцов передового семейного опыта воспитания, выявление проблем и своевременной помощи и поддержки кочевым семьям в рамках образовательного процесса.

Важно отметить, что организация информационного обмена должна способствовать повышению качества образования детей северных кочевников, укреплению связи между семьей и школой, созданию атмосферы взаимного доверия и сотрудничества.

Активное включение родителей оленеводов в жизнедеятельность созидательных кочевых семейных сообществ подразумевает их непосредственное участие в коллективном планировании и реализации разнообразных проектов, акций и мероприятий – как творческих, так и связанных с повседневной жизнью. Это может проявляться в совместной разработке и реализации образовательных проектов. Родители вместе с педагогами и детьми определяют темы, цели и задачи проектов, разрабатывают план действий, подбирают ресурсы и участвуют в реализации и оценке результатов. Организации и проведении совместных мероприятий включают творческие мастер-классы, спортивные соревнования, праздники, экскурсии, походы и другие активности, которые способствуют укреплению семейных связей и развитию детей. Активное вовлечение родителей укрепляет семейные ценности, способствует созданию благоприятной среды для воспитания и развития детей в условиях северного кочевья.

Следовательно, вторым педагогическим условием сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в данном исследовании выявляется как активное включение родителей в жизнедеятельность созидательных кочевых семейных сообществ с целью коллективного планирования образовательных проектов, творческих и повседневных дел.

Организация педагогической поддержки кочевых семей включает в себя ряд важных аспектов:

– учет культурных особенностей: педагогическая поддержка должна строиться на уважении к культурным традициям, ценностям и обычаям кочевых народов, также учебные программы и методы должны быть адаптированы к специфике кочевого образа жизни, климатическим условиям и особенностям их традиционной хозяйственной деятельности;

– вариативность организации обучения: необходимо при организации учебного процесса использовать инновационные педагогические технологии, разрабатывать индивидуальные образовательные обучения, которые позволят школьникам-северянам получать образование без отрыва от родителей оленеводов;

– поддержка семейного воспитания: педагогическая поддержка должна включать консультирование родителей по вопросам воспитания и развития детей, предоставление им необходимой педагогической информации и ресурсов;

– формирование практических навыков: учебные программы должны предусматривать овладение детьми практических навыков, необходимых для жизни в условиях северного кочевья и в современном мире;

– межведомственное взаимодействие: эффективная педагогическая поддержка требует сотрудничества различных ведомств и организаций, занимающихся вопросами образования, здравоохранения, социальной защиты кочевых семей.

В целом, организация педагогической поддержки кочевых семей должна быть направлена на создание условий для полноценного выполнения своих функций как семьи, сохранения их культурной идентичности и успешной интеграции в современное общество.

Таким образом, третьим условием сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений является – организация педагогической поддержки кочевых семей, направленная на создание оптимальных условий для гармоничного развития детей оленеводов в их традиционном окружении, способствующая адаптации их в современном обществе. Комплексная педагогическая поддержка кочевых семей играет решающую роль в их устойчивом развитии, сохранении культурных традиций и повышении уровня образования детей, учитывая специфические условия кочевого образа жизни. Эта поддержка представляет собой многоаспектную систему.

Выводы. Результаты изучения и теоретического анализа научной литературы по теме исследования позволили сделать следующие выводы:

– во-первых, основные задачи семейного воспитания в условиях северного кочевья заключаются: в передаче жизненного опыта, старшие члены общины делятся своим опытом и знаниями, необходимыми для выживания в суровых условиях северного кочевья, в формировании социальных норм и коллективного чувства у детей;

– в развитии коммуникативных навыков и формировании этномировоззрения;

– во-вторых, специфика сотрудничества кочевых семей и образовательных учреждений в Арктике представлена: в образовательном процессе, который должен быть адаптирован к особенностям кочевого образа жизни, учитывая сезонные миграции, удаленность пастбищ и ограниченный доступ к инфраструктуре, что предполагает использование дистанционных образовательных технологий, организацию мобильных школ, гибкий график обучения и адаптацию учебных программ; в содержании образования, которое должно строиться на уважении к традиционной этнокультуре и языку коренных северных народов, важно интегрировать традиционные знания и навыки в учебный процесс; в активном участии кочевой семьи в образовательном процессе, регулярного обмена информацией и совместного принятия решения; в уровне подготовки педагогов, работающих с детьми из кочевых семей, которые должны иметь специальную подготовку, включающую знание особенностей этнокультуры и языка коренных народов, умение работать в условиях Арктики; в требованиях обеспечения образовательных учреждений в Арктике необходимым оборудованием и ресурсами, в решении комплексных проблем образования в Арктике и необходимости эффективного межведомственного взаимодействия;

– в-третьих, педагогические условия сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в условиях Арктики охватывают организацию информационного обмена между кочевой семьей и образовательным учреждением, активное включение родителей в жизнедеятельность созидательных кочевых семейных сообществ, организацию педагогической поддержки кочевых семей.

Исследование показало, что педагогические условия сотрудничества кочевой семьи и образовательных учреждений в арктических условиях должны способствовать социальной адаптации и сохранение этнокультурной идентичности детей из кочевых семей. Однако существуют определенные препятствия, которые требуют дальнейшего внимания и решения. Важно продолжать совершенствовать методы и формы сотрудничества, чтобы максимизировать пользу для всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Винокурова, У.А. Воспитание и образование детей народов Севера: В помощь учителю шк. Крайн. Севера / У.А. Винокурова; Ин-т проблем малочисл. народов Севера СО РАН. – Якутск: Сахаполиграфиздат, 1997. – 101 с.
2. Головин, А.Ф. Кочевая школа как социально-педагогическая основа формирования системы образования на Крайнем Севере: пути становления и проблемы развития / А.Ф. Головин // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – С. 252-271
3. Жиркова, З.С. Воспитательный потенциал семейных этнических традиций кочевых народов Севера в современных условиях / З.С. Жиркова // Образование и право. – 2019. – № 7. – С. 201-205
4. Культура Арктики: коллективная монография / под общ. ред. У.А. Винокуровой. – Якутск: ИД СВФУ, 2014. – 344 с.
5. Мудрик, А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации / А.В. Мудрик // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2008. – № 10. – С. 7-24
6. Неустроев, Н.Д. Социализация детей, ведущих кочевой образ жизни с родителями / Н.Д. Неустроев, А.Н. Неустроева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – 226 с.
7. Никитина, Р.С. Воспитание детей эвенов в условиях этнокультурной среды: монография / Р.С. Никитина. – М.: НИУ МГОУ, 2015. – 154 с.
8. Роббек, В.А. Система общинного образования коренных малочисленных народов Севера / В.А. Роббек // Образование и устойчивое развитие коренных народов Сибири. – Новосибирск, 2005. – С. 63-73
9. Слепцов, Ю.А. Традиционное народное воспитание как школа жизни у народов Севера / Ю.А. Слепцов // Педагогика современности. – 2025. – № 1(31). – С. 64-67
10. Титорева, Г.Т. Воспитание детей в кочевой семье эвенов Приохотья / Г.Т. Титорева // Россия и АТР. – 2016. – № 3(93). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-detey-v-kochevoy-semie-evenov-priohotyа> (дата обращения: 14.04.2025)

Педагогика

УДК 371.39

кандидат педагогических наук, доцент Сакердонова Анна Семеновна

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

студент Волкова Валерия Сергеевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ МАЙНДМЭППИНГ

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования базовых логических действий младших школьников на уроках. В статье дан анализ научных изысканий по проблеме исследования, в частности, обоснована актуальность развития логического мышления в младшем школьном возрасте, как самого благоприятного периода для активного всестороннего развития личности. Поэтому необходимо целенаправленное формирование базовых логических действий в начальной школе. Целью исследования является определение эффективности применения технологии «Майндмэппинг» на уроках в начальных классах с целью формирования базовых логических действий младших школьников. Представлены результаты эксперимента, проведенного на базе общеобразовательной школы. В ходе эксперименты выявили, что технология майндмэппинг является эффективным средством формирования базовых логических действий младших школьников. Применение данной технологии в начальных классах способствует развитию логического мышления, являющейся основой дальнейшего познавательного и личностного роста детей.

Ключевые слова: младший школьник, логическое мышление, базовые логические действия, технология.

Annotation. The article reveals the problem of formation of basic logical actions of primary school students in lessons. The article provides an analysis of scientific research on the problem of research, in particular, the relevance of the development of logical thinking in primary school age, as the most favorable period for active comprehensive development of personality, is substantiated. Therefore, it is necessary to purposefully form basic logical actions in primary school. The aim of the study is to determine the effectiveness of using the Mind Mapping technology in elementary school lessons to develop basic logical actions in primary school students. The results of an experiment conducted at a comprehensive school are presented. The experiment revealed that the Mind Mapping technology is an effective means of developing basic logical actions in primary school students. The use of this technology in elementary school helps develop logical thinking, which is the basis for further cognitive and personal growth of children.

Key words: junior school student, logical thinking, basic logical actions, technology.

Введение. В современном обществе наиболее успешно адаптируются личности, обладающие гибким и нестандартным мышлением, проявляющие инициативу в решении проблем в изменяющихся социальных условиях. Одной из ключевых задач начального образования является стимулирование и развитие познавательной активности детей. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования подчеркивается важность формирования базовых мыслительных действий как комплекса мыслительных и практических навыков для эффективного обучения, решения задач и адаптации к различным нестандартным ситуациям.

Изложение основного материала статьи. Научные исследования свидетельствуют, что формирование логического мышления обучающихся является одним из важнейших задач современного образования, которая включает освоение различных приемов логического мышления, получение рационально-логических знаний, умение применять их как в учебной деятельности, так и в жизненной практике. Научно обосновано, что процесс развития умственных способностей у детей, находящихся на начальном этапе обучения, происходит наиболее интенсивно, так как это самый благоприятный период для активного всестороннего развития личности. Выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский внес значительный вклад в понимание развития логики и мышления у детей: «...одной из главнейших функций, которая играет основную роль в умственном развитии ребенка в школьном возрасте, является мышление...» [3, С. 452-453].

По мнению П.Я. Гальперина, «логическое мышление – это один из видов мышления, который позволяет ученику анализировать, сопоставлять и оценивать предметы или ситуации. Операционные компоненты логического мышления взаимосвязаны и развиваются только в контексте целостного обучения» [4, С. 35]. Логическое мышление формируется в ходе активной наглядной и словесной деятельности. Методы обучения, такие как наблюдение, наглядное восприятие и практические действия, способствуют усвоению базовых логических операций.

В младшем школьном возрасте наблюдается специфический характер психического развития, что влияет на формирование логических операций. Это связано с доминированием наглядно-образного мышления, которое предшествует словесно-логическому. Соответственно, подходы к обучению и закреплению логических действий детей должны основываться на этих особенностях. Подходы к решению задач в данной возрастной категории могут быть различными, однако особое значение имеет переход от наглядного-образного понимания к словесно-логическому мышлению.

Педагогическая практика показывает, что многие младшие школьники сталкиваются с трудностями в овладении синтетическими операциями, что связано с недостаточной подготовленностью к аналитическим процессам. Ключевыми элементами логического мышления являются анализ и синтез, которые взаимосвязаны и подстраиваются под конкретные задачи. Однако некоторым учащимся сложно различать эти процессы и выполнять даже упрощенные задания, что затрудняет их усвоение. Достигнув высокой степени зрелости в синтетическом мышлении, дети начинают осознанно объединять отдельные элементы в целое, при этом акцентируя внимание на их взаимосвязях. К примеру, при создании рассказа они осмысленно структурируют событийный ряд, обеспечивая его логичность и легкость восприятия.

Таким образом, формирование базовых логических действий – это неотъемлемая часть психолого-педагогического процесса в начальном образовании. У младших школьников этот процесс имеет свою специфику, определяемую закономерной сменой стадий. Этот период характеризуется переходом от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, что требует особого внимания к методикам обучения. Необходимо учитывать возрастные особенности детей, используя наглядные примеры, игровые формы и практические задания.

Нами предполагается, что наиболее эффективным подходом является технология майндмэппинг, являющейся уникальной и доступной технологией для запоминания информации, которая максимально соответствует особенностям функционирования человеческого мозга.

Майндмэппинг (от англ. mind map – карта ума, мыслей) представляет собой актуальную и удобную технику визуальной организации информации. В русском языке используются множество других формулировок, таких как «интеллект-карты», «карты мысли», «мыслительные карты», «майдн-менеджмент», «карта понятий» и много других. Эта технология широко используется в других странах, однако, в России остается на начальном этапе внедрения.

Отечественный педагог М.Е. Бершадский в своих работах использует термин «интеллект-карта» [1], говоря о том, что недопустимо синонимичное использование упомянутого понятия и термина «карта понятий» для одного и того же явления. Карта понятий представляет собой визуальное представление информации, где ключевые идеи связаны между собой посредством линий. Эти линии, в свою очередь, содержат слова-связки, обычно глаголы, которые описывают характер взаимоотношений между различными понятиями, составляющими карту [1]. В отличие от интеллект-карт, карты понятий не задействуют ассоциативное мышление, не используют знаковые системы и цветовые кодировки, что является существенным отличием в их методологии.

Термин «интеллект-карта» предпочтительнее в отечественной литературе, поскольку он наиболее распространен в теоретических исследованиях и описаниях практического применения майнд-карт в образовании. Например, его используют в методических пособиях В.М. Воробьевой [2] и исследованиях Е.А. Бершадской [1]. Однако некоторые авторы, такие как Е.П. Рязанцева [5], используют различные варианты перевода, не придерживаясь единого термина.

Сегодня в научных публикациях встречается множество определений термина, упомянутого выше, но мы считаем, что явление можно обозначать как «майнмэппинг» (транслитерация) или как «интеллект-карты», поскольку это наиболее точный перевод.

Создание интеллект-карт – это увлекательный, почти игровой, но при этом весьма эффективный процесс, включающий в себя несколько ключевых этапов. В основе лежит горизонтально расположенный лист, в центре которого располагается и выделяется главная идея (например, тема урока). От центральной идеи расходятся разноцветные ветви, каждая из которых представляет собой отдельный аспект темы и обозначается ключевым словом. Эти ветви могут далее разветвляться на более мелкие, детализируя информацию. Важно использовать печатные буквы (но можно и прописные, так как для младших школьников будет трудно писать печатными буквами), варьируя размер шрифта в зависимости от значимости ключевого слова. Неотъемлемой частью интеллект-карты являются рисунки, символы и стрелки, которые отражают связи между идеями, делая информацию более наглядной и запоминающейся, а также активизируя правое полушарие мозга. Уровень детализации карты определяется необходимостью полного понимания материала.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 21» г. Якутска, Республики Саха (Якутия). Для более точных результатов исследования были определены экспериментальная и контрольная группы. В исследовании принимали участие: экспериментальная группа (ЭГ) – ученики 2 «В» класса в количестве 34 человек; контрольная группа (КГ) – ученики 2 «Б» класса в количестве 34 человек.

Исследование состоит из трёх этапов: констатирующий этап: выявить уровень сформированности логического мышления у детей младшего школьного возраста; формирующий этап: разработать и апробировать комплекс уроков, направленного на формирование логических операций у младших школьников посредством технологии майндмэппинг; контрольный этап: оценить эффективность разработанного нами комплекса уроков по формирования базовых логических действий младших школьников посредством технологии майндмэппинг.

В соответствии с выделенными компонентами формирования базовых логических действий у младших школьников, нами отобраны следующие диагностические методики: методика «Сравнение понятий» Л.С. Выготского, Л.С. Сахарова; методика «Простые аналогии» И.Ю. Кулагиной, В.Н. Калюцкого; методика «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейна.

Результаты общего анализа сформированности базовых логических действий младших школьников показал, что в наибольшей степени выражен средний и низкий уровень логических умений. Следует отметить, что полученные данные после обработки результатов диагностических заданий подтвердили актуальность поставленной проблемы.

Итак, целью формирующего этапа нашего исследования являлась разработка и апробация комплекса уроков по формированию базовых логических действий у младших школьников посредством технологии майндмэппинг. Комплекс уроков внедрялся с ноября 2024 года по май 2025 года в рамках программы УМК «Школа России». Календарно-тематический план формирования базовых логических действий у второклассников состоит из 18 уроков: 4 урока по русскому языку, 5 уроков по литературному чтению и 9 уроков по окружающему миру.

Рассмотрим методы и приемы технологии майндмэппинг, использованные нами при разработке комплекса уроков в рамках данного исследования, представленная в Таблице 1.

Методы и приемы технологии майндмэппинг

Метод	Прием
Центральный образ	Главная тема или идея помещается в центр листа и представляется в виде яркого, запоминающегося образа.
Использование ветвей	От центрального образа отходят основные ветви, представляющие главные разделы или подтемы. От этих ветвей могут отходить более тонкие ветви второго, третьего и последующих уровней.
Ключевые слова на ветвях	На каждой ветви пишется только одно ключевое слово или короткая фраза.
Использование цвета	Разные ветви или группы ветвей окрашиваются в разные цвета.
Использование изображений и символов	В дополнение к словам на ветвях используются картинки, символы, иконки.
Установление связей	Если между идеями на разных ветвях существует связь, ее можно обозначить стрелками, пунктирными линиями, или специальными кодами.

Следует отметить, что ключевым условием технологии майндмэппинг является вовлеченность учащихся в активный познавательный поиск (индивидуально и в группах), при котором развиваются навыки сотрудничества, аргументации и критического мышления. Также немаловажными условиями являются мотивированность к использованию логики как инструмента познания, а также обеспечение не только практических навыков в процессе работы, но и теоретического понимания логического мышления. Также необходимо учитывать, что применение технологии майндмэппинг в организации уроков подразумевает создание под руководством учителя интеллект-карт, которые служат инструментом для структурирования информации, формирования логического мышления и более эффективного усвоения материала.

Рассмотрим применение технологии майндмэппинг в учебном процессе на конкретном примере урока по русскому языку – тема «Части речи: обобщение».

На уроке по русскому языку, построенном в форме беседы с использованием презентации, интеллект-карты применялись для обобщения и закрепления материала о частях речи, а также формирования логического мышления. Учащиеся выполняли задания, посвященные каждой части речи и самостоятельно работали с учебником.

На этапе актуализации знаний мы провели подвижную мини-игру, которая активизировала имеющиеся знания о частях речи, связывая их с характерными признаками. После мини-игры мы предложили учащимся создать интеллект-карты. В центре карты записывалась тема «Части речи», что служило первым этапом обобщения, что позволило учащимся увидеть общую картину и понять, что существительные, глаголы, прилагательные, местоимения и предлоги – это все составные элементы одной большой категории – частей речи.

От центральной темы расходились ветви, каждая из которых была посвящена отдельной части речи. Мы активно вовлекали учащихся в процесс построения карты, задавая наводящие вопросы: «Какие части речи мы уже изучили?», «Что обозначают и на какие вопросы отвечают имена существительные?», «Какую часть речи запишем следующей?». В процессе беседы мы вместе с учащимися заполняли ветви интеллект-карты, фиксируя ключевые характеристики каждой части речи: вопросы, на которые она отвечает, общее значение и конкретные примеры слов. Например, для глагола записывались вопросы «что делать? что сделать?», значение «действие» и примеры слов: бежать, читать, рисовать. Эта деятельность представляла собой этап анализа (выделение ключевых характеристик каждой части речи), синтеза (объединение примеров слов в группу на основе общих признаков), классификации (учащиеся распределяли изученные понятия по группам на основе проведенного ранее анализа) и сравнения (чтобы определить признаки каждой части речи и распределить их по группам, учащиеся неявно сравнивали их между собой, находя сходства и различия). Для наглядности и лучшего запоминания ветви интеллект-карты выделялись разными цветами или дополнялись рисунками, что способствовало развитию ассоциативного мышления.

На следующем этапе урока для структурирования урока и целенаправленной деятельности учащихся были четко сформулированы тема, цели и задачи урока. Совместно с учащимися был составлен план действий:

- 1) определение основных частей речи;
- 2) выделение их ключевых характеристик;
- 3) создание интеллект-карты;

4) выполнение самостоятельной работы. Этот этап отражает синтез – до этого урока учащиеся изучали отдельные части речи, возможно, даже не до конца осознавая их взаимосвязь. Формулировка общей темы «Части речи» и составление плана действий помогают им увидеть общую картину, понять, как отдельные элементы составляют единое целое – систему частей речи.

На этапе реализации на практике выбранного плана продолжая работу с интеллект-картами, мы задавали наводящие вопросы по каждой части речи и предлагали выполнить практические задания, например: «Какие признаки вы помните у имени существительного?». Это способствовало дальнейшему анализу (учащиеся вспоминали и выделяли существенные характеристики имени существительного – изменяется по числам, бывает одушевленное и неодушевленное, собственное и нарицательное) и классификации частей речи.

На этапе самостоятельной работы учащиеся дополняли свои интеллект-карты новыми примерами, визуальными образами и выполняли упражнения в тетради, закрепляя изученный материал. Эта индивидуальная работа позволила каждому учащемуся систематизировать свои знания, проявить творческое мышление и сравнить свою карту с общей картой на доске.

В завершение урока была проведена рефлексия, в ходе которой учащиеся оценили свою работу и результаты усвоения материала. Рефлексия способствовала осознанию и обобщению полученных знаний, а также развитию навыков самоанализа.

Урок русского языка успешно закрепил знания о частях речи. Интерактивные методы, включая интеллект-карты, помогли учащимся анализировать, синтезировать, сравнивать, классифицировать и обобщать информацию о каждой части речи. Самостоятельная работа способствовала углублению знаний и формированию логического мышления.

Для того, чтобы проверить эффективность проведенного нами комплекса уроков, был проведен контрольный этап исследования. Целью данного этапа являлась оценка эффективности разработанного нами комплекса уроков по формированию базовых логических действий младших школьников посредством технологии майндмэппинг. Эффективность данной работы оценивается по уровню сформированности базовых логических действий: выделение существенного, объединение частей в целое, сравнение, обобщение и классификация объектов.

Анализ сравнительных результатов уровней сформированности базовых логических действий у учащихся экспериментальной группы, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, свидетельствует о значительном прогрессе в освоении данных навыков. Сравнительный анализ результатов контрольной группы показал, что уровень базовых логических действий у учащихся также вырос, хотя и не так значительно, как в экспериментальной группе.

Таким образом, проведенный эксперимент подтвердил, что разработанный комплекс уроков эффективно способствует формированию базовых логических действий у младших школьников. Этот комплекс, основанный на использовании технологии майндмэппинга, продемонстрировал достаточные психолого-педагогические возможности для достижения поставленной цели.

Выводы. Совокупность научных исследований подтверждает, что умение осуществлять базовые логические операции служит важнейшим индикатором степени когнитивной обработки информации. Такой навык подразумевает осознание и понимание знаний, позволяя адекватно воспринимать и разбирать поступающую информацию. Также стоит подчеркнуть значимость метакогнитивного компонента – умения осознать, сопоставляя новую информацию с ранее усвоенными знаниями, что приводит к пониманию и осмыслению изучаемого материала.

В ходе теоретического анализа было выявлено, что развитие элементарных логических операций у младших школьников связано с особенностями их когнитивного развития, осуществляющегося по определённым закономерностям. Ключевым аспектом выступает переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому. Методические подходы к обучению в этом направлении играют первостепенную роль. Рекомендуется применять системный и целенаправленный подход к обучению логическим операциям, включая анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификацию, интегрируя их в учебный процесс. Целостное развитие речевых навыков, внимания, памяти и воображения содействует успешному формированию логических операций.

Мы рассмотрели технологию майндмэппинг, которая представляет собой уникальную методику визуального представления информации, которая значительно упрощает её восприятие и усвоение. Её отличительной чертой выступает вовлечение обоих полушарий головного мозга в процесс усвоения, что обеспечивает наиболее эффективную работу мозга и позволяет сохранять данные как в форме целостного образа (эйдетически), так и в виде ключевых слов (словесная форма). С его помощью учителя могут достигать поставленных образовательных целей, решать разнообразные учебные задачи, а также развивать у младших школьников различные виды учебной деятельности, в том числе и логическое мышление.

Таким образом, применение технологии майндмэппинг способствует созданию образовательной среды, которая благоприятствует формированию базовых логических действий у младших школьников. Необходимо помнить, что процесс формирования логических действий у младших школьников является длительным, требующим постоянных усилий и работы.

Литература:

1. Бершадская, Е.А. Применение метода интеллект-карт в учебном процессе / Е.А. Бершадская // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. – 2012. – С. 234-245
2. Воробьева, В.М. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках: Методическое пособие / В.М. Воробьева, Л.В. Чурикова, Л.Г. Будунова. – М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. – 44 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Гальперин, П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1968. – 134 с.
5. Рязанцева, Е.П. Интеллект-карты как способ формирования метапредметных результатов ученика / Е.П. Рязанцева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 4. – С. 393-397

Педагогика

УДК 377.44

аспирант Седых Дмитрий Вячеславович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА НАУЧНОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ

Аннотация. В настоящее время возрастает роль научного прогнозирования в качестве неотъемлемой части управления в профессиональном образовании. Для поддержания собственной компетенции и навыков педагогу необходимо прогнозировать направления и тенденции изменения содержания, характера, средств трудовой деятельности. Прогностическая деятельность педагогов профессионального образования позволяет сформировать достоверный прогноз выпускника системы профессионального обучения, навыки и личность которого будут востребованы на рынке труда по завершению обучения. Именно необходимость целенаправленной подготовки компетентного специалиста обуславливает необходимость изучения методических подходов к управлению образовательным процессом с применением метода научного прогнозирования. В статье описаны ключевые методологические подходы, необходимые для разработки научных прогнозов, необходимых для дальнейшего формирования плана учебного процесса. В статье раскрыты детали и условия применения компетентного, комплексного, деятельностного и интегративно-модульного подходов.

Ключевые слова: прогнозирование, педагог профессионального образования, компетентный подход, комплексный подход, деятельностный подход, интегративно-модульный подход.

Annotation. Currently, the role of scientific forecasting as an integral part of management in vocational education is increasing. To maintain their own competence and skills, a teacher must forecast the directions and trends of changes in the content, nature, and means of labor activity. Forecasting activities of vocational education teachers allow forming a reliable forecast of a graduate of the vocational training system, whose skills and personality will be in demand in the labor market upon completion of training. It is the need for targeted training of a competent specialist that determines the need to study methodological approaches to managing the educational process using the method of scientific forecasting. The article describes the key methodological approaches necessary for developing scientific forecasts required for further formation of the educational process plan. The article reveals the details and conditions for applying the competent, comprehensive, activity-based and integrative-modular approaches.

Key words: forecasting, vocational education teacher, competence approach, integrated approach, activity-based approach, integrated modular approach.

Введение. В условиях стремительной трансформации современного мира трудовые функции и требования к педагогам профессионального образования претерпевают постоянные изменения. Технологический процесс, цифровизация, глобализация и социально-экономические сдвиги порождают все новые стандарты компетенций и профессиональных навыков. Подобная динамика обуславливает необходимость внедрения адаптивного подхода в традиционную систему подготовки кадров в образовательных учреждениях. Способность преподавателей не только передавать актуальные знания, но и прогнозировать направления развития общества и эволюцию требований к будущим специалистам позволяет формировать образовательные программы, ориентированные на развитие навыков, которые будут актуальны для специалиста к моменту завершения его подготовки и станут ключевым фактором успешной профессиональной адаптации выпускников. В силу своей интегративной природы, совместное использование прогностических моделей и междисциплинарных исследований в педагогической педагогике становится обязательным условием управления образовательным процессом, поиска направлений совершенствования методик обучения, которые будут учитывать динамику рынка труда и способствовать формированию конкурентоспособных кадров, готовых к вызовам будущего.

Непрерывная эволюция потребностей общества и государства диктует необходимость внедрения прогностических методов в профессиональное образование, так как эффективное управление образовательным процессом с применением метода научного прогнозирования позволяет своевременно выявить и проанализировать тенденции, непосредственно влияющие на модернизацию всех элементов образовательного процесса. При этом следует учитывать, что эффективное управление образовательным процессом с применением метода научного прогнозирования требует глубокого уровня понимания методологических принципов и подходов, которые служат фундаментом для разработки методик подготовки педагогов высшего образования к выполнению прогностических функций в профессиональной педагогике.

Цель статьи: проанализировать основные методологические подходы, используемые при управлении образовательным процессом, направленным на формирование личности и компетенций будущих педагогов профессионального обучения к прогностической деятельности с учетом её специфики.

Задачи статьи:

- проанализировать особенности применения метода научного прогнозирования в управлении образовательным процессом;
- определить методические основы, необходимые для эффективного внедрения прогностических инструментов в педагогическую практику;
- раскрыть роль компетентностного, деятельностного, комплексного и интегративно-модульного подходов в формировании управленческой компетентности педагогов;
- обосновать разработку системных методических решений для подготовки педагогов к использованию научного прогнозирования в управлении образовательной деятельностью.

Изложение основного материала статьи. Управление образовательным процессом с применением метода научного прогнозирования направлено на системное повышение качества профессиональной подготовки через прогнозирование развития образовательных систем и условий их функционирования. Управление в данном случае рассматривается в отношении развивающегося высшего учебного заведения, ориентированного в условиях изменяющейся профессионально-образовательной среды на повышение эффективности путем изыскания и использования новых возможностей в реализации целевых установок опережающего уровня [6, С. 525].

Прогностическая деятельность педагогов включает известные методы теоретического анализа и синтеза, устные и письменные опросы, прогностические методы, что позволяет своевременно корректировать образовательные программы, внедрять инновационные методики и адаптировать формы педагогического воздействия к меняющимся требованиям общества и рынка труда [1].

В основе разработки эффективных методических стратегий для управления образовательным процессом с применением научного прогнозирования лежит несколько фундаментальных идей.

Во-первых, это междисциплинарный подход, подразумевающий объединение знаний и методов из различных научных областей для анализа возможности их применения в других дисциплинах в целях дальнейшего развития образовательных систем. Заимствование знаний и навыков из одной дисциплины в другую – отличный пример получения специалистом дополнительного образования [5, С. 117]. Такой интегративный взгляд позволяет учитывать множественные факторы, влияющие на динамику образовательного процесса.

Во-вторых, важным критерием является научная достоверность и объективность прогнозных оценок. Это обеспечивает не только высокое качество принимаемых управленческих решений, но и их практическую применимость в реальных условиях образовательных учреждений.

В-третьих, следует отметить разнообразие способов, с помощью которых результаты прогнозирования могут быть внедрены в педагогическую практику. Это способствует гибкости и адаптивности образовательных систем, позволяя своевременно реагировать на изменения внешней и внутренней среды.

Прогнозирование в управлении образовательным процессом выступает как инструмент, позволяющий не только оценивать текущие тенденции, но и формировать стратегические решения, направленные на повышение качества и адаптивности образовательных систем. В современных условиях цифровизации и интеграции образовательных технологий метод научного прогнозирования становится ключевым элементом, обеспечивающим персонализированный и результативный образовательный процесс.

Методологический подход в педагогическом управлении представляет собой совокупность принципов, методов и организационных способов, которые определяют стратегию исследования и практического внедрения прогностических инструментов в образовательный процесс. Выбор методологического подхода обусловлен спецификой объекта управления, целями и задачами исследования, теоретической базой и применяемыми методами, а также условиями и ресурсами, доступными для реализации управленческих решений [3].

С теоретической точки зрения для формирования у педагогов управленческих компетенций, необходимых для реализации прогностической деятельности, выделяются четыре основных методологических подхода. Каждый из этих подходов вносит свой вклад в развитие у педагогов системного мышления, аналитических способностей и готовности к инновационной деятельности, что особенно важно в условиях постоянных изменений и усложнения образовательной среды.

Компетентностный подход в контексте управления образовательным процессом с применением прогностических методов ориентирован на формирование у педагогов и управленцев комплекса знаний и умений, необходимых для анализа данных, интерпретации прогнозов и принятия обоснованных решений. Это включает развитие аналитического мышления, навыков работы с учебной аналитикой и умения адаптировать образовательные программы в соответствии с прогнозируемыми изменениями.

Деятельностный подход подразумевает активное вовлечение педагогов и студентов в процесс прогнозирования и управления. Он способствует формированию у участников образовательного процесса способности самостоятельно

выявлять проблемы, разрабатывать сценарии развития, стимулирует навыки самоорганизации, активность и вовлеченность обучающихся в условиях цифровой среды. Этот подход плотно связан с активным применением практико-ориентированных подходов и методик в условиях интеграции онлайн и офлайн форматов [9].

В настоящее время указанный подход приобретает особую актуальность, в связи с возросшей ролью смешанных и дистанционных форм обучения в образовании, для которых важна гибкость и оперативность управленческих решений. Компетентностный подход обеспечивает педагогов необходимыми инструментами, необходимыми для системного и осознанного управления образовательными программами.

Интегративно-модульный подход предполагает структурирование образовательного процесса на взаимосвязанные модули, каждый из которых включает элементы прогнозирования и управления. Подобный подход обеспечивает системное освоение прогностических компетенций и позволяет гибко адаптировать содержание и формы обучения под изменяющиеся требования и условия [2]. Модульная структура способствует формированию целостного представления об образовательном процессе, при этом сохраняя доступность оперативной корректировки учебных программ в соответствии с актуальными тенденциями.

Комплексный подход рассматривает образовательный процесс как целостную систему, где прогнозирование выступает неотъемлемой частью управления. Он предполагает взаимодействие всех участников образовательного процесса и использование данных учебной аналитики для раннего выявления рисков и возможностей повышения эффективности обучения. Активное взаимодействие всех участников образовательного процесса – педагогов, студентов, администраторов и работодателей – обеспечивает более полное понимание вызовов, с которыми придется столкнуться выпускнику, позволит выявить и устранить на ранних стадиях возникающие риски и проблемы. Определение стратегии развития в соответствии с изменениями на рынке труда – опережающее выявление потребности общества в специалистах, позволяющее развивать личность с учетом конкретных потребностей [4, С. 359].

Метод научного прогнозирования выступает фундаментальным инструментом управления образовательным процессом в профессиональном образовании, обеспечивая системный и адаптивный подход к формированию компетентностей будущих специалистов. Анализ и интеграция компетентностного, деятельностного, комплексного и интегративно-модульного подходов позволяют педагогам не только прогнозировать изменения в содержании и условиях труда, но и эффективно трансформировать образовательные программы в соответствии с динамикой рынка и социальными вызовами. Педагоги, обладающие компетенциями в области научного прогнозирования, выстраивают образовательные программы, ориентируясь не только на текущие, но и на перспективные требования к выпускникам. Процесс формирования учебного плана начинается с анализа тенденций в профессиональной сфере, мониторинга изменений в содержании и характере трудовой деятельности, а также выявления новых стандартов компетенций. На основе полученных данных педагоги осуществляют прогнозирование востребованных знаний, умений и личностных качеств, что позволяет проектировать содержание образования с опережением актуальных запросов рынка, оценить материально-техническое обеспечение образовательного учреждения, прогнозировать и проектировать деятельность учебного заведения с точки зрения его взаимосвязей с внешней средой, что обеспечивает соответствие дальнейшего обучения запросам рынка труда [8, С. 11].

Включение в учебные планы элементов проектной деятельности, практико-ориентированных заданий, сформированных с использованием метода научного прогнозирования, способствует формированию у обучающихся готовности к решению сложных профессиональных задач, быстро развиваться в быстро меняющемся профессиональном мире.

Выводы. Таким образом, формирование учебного плана с применением метода научного прогнозирования является многоуровневым и адаптивным процессом, направленным на подготовку специалистов, способных эффективно реагировать на вызовы современной профессиональной среды. Такой подход обеспечивает устойчивое развитие образовательных программ и способствует формированию конкурентоспособных кадров, готовых к успешной профессиональной реализации.

Перспективы развития педагогического прогнозирования связаны с дальнейшей интеграцией междисциплинарных методов, цифровых технологий и аналитических инструментов, что будет способствовать повышению качества подготовки кадров и укреплению их конкурентоспособности. Внедрение научного прогнозирования в педагогическую практику становится необходимым условием стратегического управления образовательными системами, направленного на устойчивое развитие и инновационное обновление профессионального образования.

Литература:

1. Александрова, Н.А. Методика прогностических исследований профессионально-педагогического образования / Н.А. Александрова, С.М. Маркова // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prognosticheskikh-issledovaniy-professionalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 26.04.2025)
2. Беляева, А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования России / А.П. Беляева. – СПб.: Институт профтехобразования РАО: Радом, 1997. – 95 с.
3. Загвязинский, В.И. Методология педагогического исследования: учеб. пособие для вузов / В.И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 105 с.
4. Карманчиков, А.И. Прогнозирование успешной деятельности специалиста / А.И. Карманчиков // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5(2). – С. 356-360
5. Крепс, Т.В. Междисциплинарный подход в исследованиях и преподавании: преимущества и проблемы применения / Т.В. Крепс // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2019. – № 1. – С. 115-120
6. Львов, Л.В. Педагогическое прогнозирование как инструмент управления / Л.В. Львов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. – Екатеринбург: РГППУ, 2017. – С. 524-527
7. Маркова, С.М. Прогнозирование как стратегическое направление развития инженерно-педагогического образования / С.М. Маркова // Наука и школа. – 2010. – № 6. – С. 18-21
8. Седых, Е.П. Прогностическая деятельность в управлении образовательным процессом / Е.П. Седых // Наука и школа. – 2011. – № 6. – С. 10-12
9. Сомова, М.В. Методическая модель персонифицированного образовательного процесса на основе прогнозирования успешности предметного обучения / М.В. Сомова // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 12(1). – С. 165-170

УДК 159.99

магистрант финансово-экономического института,

кандидат философских наук, доцент Сергеева Анжелика Ивановна

ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

СИСТЕМНО-ЦЕННОСТНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР

Аннотация. Проблема ценностей, в современных исследованиях набирает популярность. Это объясняется не только существующими проблемами социальной и культурной жизни, но и вызвано изменениями, развитием современного общества, где важно находить баланс, устойчивость, выбирать ценности, оценивать последствия своих решений. Решение данной проблемы невозможно без анализа мыслительного процесса. Поэтому, развитие мышления и формирование ценностей могут быть изучены в системе. Ценностные ориентации личности являются сложным социально-педагогическим феноменом, определяют выбор человека, придают смысл действиям и направление поступкам. Системно-ценностный подход использован как методология формирования системного мышления, которое способствует пониманию взаимосвязи всех процессов и позволяет рассмотреть проблемы в системе. Мыслительная деятельность в рамках ценностей характеризуется наличием цели, мотивами, способствует направленности личности, определяет формирование ценностных критериев, оценки социальных процессов, придавая им смысл, значение, способствует развитию профессиональных привычек. В данной статье предлагается изучение аксиологических параметров мышления, что является актуальным для осмысления социальных процессов в целом. В статье актуализируется понятие ценностей в рамках развития мышления, с целью формирования определённых качеств личности. Целью статьи является обосновать роль ценностей в мыслительном процессе и предложить термин «системно-ценностное мышление» как педагогическое понятие для дальнейшего исследования в разных сферах педагогической деятельности, разработки компетенций в профессиональном становлении личности школьника, студента, выпускника.

Ключевые слова: система, ценности, образование, педагогика, мышление, поступки, ценностная ориентация, педагогическая ситуация.

Annotation. The problem of values is gaining popularity in modern research. This is explained not only by the existing problems of social and cultural life, but also caused by changes, the development of modern society, where it is important to find balance, stability, choose values, evaluate the consequences of their decisions. The solution to this problem is impossible without analyzing the thought process. Therefore, the development of thinking and the formation of values can be studied in the system. Value orientations of the individual are a complex socio-pedagogical phenomenon, they determine a person's choice, give meaning to actions and direction to deeds. The system-value approach is used as a methodology for the formation of systemic thinking, which contributes to understanding the relationship of all processes and allows you to consider problems in the system. Thinking activity within the framework of values is characterized by the presence of a goal, motives, contributes to the direction of the individual, determines the formation of value criteria, assessment of social processes, giving them meaning, significance, contributes to the development of professional habits. This article proposes to study the axiological parameters of thinking, which is relevant for understanding social processes in general. The article actualizes the concept of values in the framework of the development of thinking, in order to form certain personality traits. The purpose of the article is to substantiate the role of values in the thought process and to propose the term "systemic-value thinking" as a pedagogical concept for further research in various areas of pedagogical activity, development of competencies in the professional development of the personality of a schoolchild, student, graduate.

Key words: system, values, education, pedagogy, thinking, actions, value orientation, pedagogical situation.

Введение. Начиная с Древнего мира ценности остаются не только смыслообразующим фактором образования, но по своей сути составляют основу образования. Данная проблема актуализируется тем, что полученные знания должны обладать ценностью, а умения и навыки влияют на совершение определённых поступков, которые также оцениваются с позиции ценностей.

Понятия «ценностная ориентация», «ценностная установка», «ценности» имеют междисциплинарный характер и многозначны. Б.Г. Ананьев писал, что «имеется общий центр, в котором сходятся исследования социологов, социальных психологов и психологов... Этим общим центром являются «ценностные ориентации групп и личности», общность их «целей деятельности, жизненная направленность», «мотивация поведения людей» [1, С. 187-300]. Понятие «ценностная установка» больше понимается как одна из форм проявления ценностных ориентаций личности, самооценки и окружающих. Следует заметить, обычно употребляются «ценности» и «ценностные ориентации». В данной статье эти понятия не являются объектом изучения.

Одним из важных моментов является изучение методики и технологии развития мышления как формы познавательной деятельности. Связь мышления и ценностей заключается в том, что ценности выступают своеобразным ориентиром при выборе определённых поступков, в принятии решений.

Формы и законы мышления изучаются логикой, механизмы его психологией и нейрофизиологией. Кибернетика анализирует мышление в связи с задачами моделирования мыслительных функций. Мыслительная деятельность характеризуется анализом, синтезом, включает сравнение, наблюдение и другие операции мышления. Мыслительные операции необходимы при решении проблем, но проблемы не разрешаются без ценностных ориентиров. Человеческой природе присуща быстрота определения некоторых жизненных проблем без ценностного осмысления, не прикладывая усилий по поиску альтернатив и критического мышления. Развитие мышления, основанное на ценностях, направляет более продуктивному решению проблем, определяющих данную ситуацию. Например, в ситуациях, когда студенту необходимо сделать свой выбор в пользу более ценностного поступка с прогнозом на будущее. Ценностная система формируется под влиянием многих факторов, воспитания, социализации. В большинстве научных исследований, ценность представлена как внутриличностная характеристика человека [2, С. 63-70]. Т. Парсонс считал, что ценности занимают ведущее место в социальной системе, являются неким стандартом, указывал на определенное значение ценностей, рассматривая их не в духовном, а социальном контексте. Он считал, что система ценностей одновременно объединяет и разъединяет людей, устанавливает их своеобразие [11].

Ш. Шварц создал классификацию ценностей по десяти видам мотивации человека, которым соответствовала своя цель, позже он с соавторами приводит двенадцать ценностей [16].

Изложение основного материала статьи. Современная педагогическая ситуация предусматривает развитие личности обучающихся, на основе ценностно-ориентированного мышления, ценностно-смысловой ориентации как «ментальной»

основы формируемой личности, ценностей молодых людей, отмечается «гипертрофия», роль денег, вещизм, недооценка духовных, культурных ценностей, нравственных качеств [5; 6; 7; 9].

Выделяют разные виды мышления: теоретическое, практическое, дивергентное, обыденное, художественное, научное, дискурсивное, репродуктивное, наглядно-образное, наглядно-действенное, отвлеченное мышление, продуктивное, технократическое и другие виды. Конвергентное мышление основано на использовании ранее усвоенных алгоритмов, инструкций, основывается на поэтапном выполнении задачи. Усвоенные алгоритмы тоже необходимы, но все зависит от сложившейся ситуации. Проблема только в том, что конвергентные теряются при изменении ситуации. Человек с развитым дивергентным мышлением быстро генерирует нестандартные и неожиданные идеи, когда невозможно вводить стандартный алгоритм на задачу, когда появляются новые вводные, не предусмотренные алгоритмами. Мышление как вид деятельности включает следующие структурные элементы: анализ, определение проблем, целеполагание, прогнозирование, описание, объяснение, принятие решений (разработка вариантов, критериев, выдвижение гипотез, обоснование, выбор), понимание прогностических моделей. Всем этим действиям необходимо придать смысл, значение, ценностные критерии. Качество мышления такие, как обобщенность, системность, логичность и другие, зависят от многих факторов, в том числе от способностей индивида. Ценности должны выступать основой при принятии решений, способствуя более осмысленному решению проблем. Обучающиеся в образовательной среде следуя ценностям могут адекватно оценить свои разные решения в процессе обучения, при выборе ситуации дальнейшего обучения или будущей профессиональной деятельности. Преимуществами системного мышления, основанного на ценностях, является способность определить свои поступки, что позволит студентам практиковаться не только в логическом обосновании действий, но и обеспечит их большей мотивацией для обучения. Навыки ценностного мышления требуют обучения, практики.

Существует много определений понятия «мышление». Автор статьи опирается на анализе Л.А. Миловановой, где она в своей книге «Психология мышления» рассматривает процесс и развитие мышления на разных этапах жизни человека и как оно постепенно начинает подчиняться разным факторам, и изначальная установка подвергается изменениям, но при этом, подчеркивается связь между мыслью и восприятием [8]. Как пишет автор, заложенные шаблоны и врожденные особенности продолжают управлять нашими поступками. Л.А. Милованова рассматривает эгоцентрическое, аутистическое и другие виды мышления. В книге А.И. Миловановой есть определение мышления, как процесса, при помощи которого человек устанавливает связи с внешним миром. Процесс мышления рассматривал Ж. Пиаже, в его генетической эпистемологии, развитие интеллекта является основой психического развития и является ключевым для понимания эволюции мышления в разные исторические периоды [12]. Л. Вygотский занимался исследованием связи между мышлением и речью, рассматривал внешние и внутренние факторы, которые влияют на мысли и поступки человека [4].

В отечественной педагогике достаточно исследований, книг по проблеме ценностей, аксиологические аспекты образовательной и воспитательной среды рассматривали Б.М. Бим-Бад, Св.А. Сластенин, В.М. Розин, М.Н. Фишер, Б.С. Брушлинский, В.А. Андреев, И.Ф. Исаев, Б.Г. Кузнецов, Л.В. Карпушина [7], А.В. Капцов, П.Г. Щедровицкий, Е.Н. Шварц, Ю.В. Артюхович [3], В.В. Сериков и другие [14]. Аксиология как методологический подход педагогических исследований освещается в трудах А.М. Булынина, И.С. Ломакиной, В.А. Сластенина и др. Одной из задач педагогической аксиологии В.А. Сластенин и Г.И. Чижакова считают определение ценностных оснований образования, разработку ценностных подходов к определению стратегии развития образования. Ю.В. Артюхович сформированные ценности считает «признаком зрелости личности», «показателем меры социальности, верности определенным принципам и идеалам» [3, С. 64.]. Категориальный смысл значения понятия ценности отмечен в работах Руденко В.А., Василенко Н.П. [10, С. 82-86].

Значение ценностей проанализированы в работе Карпушина Л. В., Капцова А. В., как важность, значимость, польза, полезность чего-либо, как стандарты и принципы, как «отношения, возникающие в поведении людей»; как система ценностей, которая играет важную роль в профессиональной и социальной сфере человека; как избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям; как система установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении; как важнейшая составляющая структуры личности, включающая мотивационный, отношенческий, когнитивный, эмоциональный и оценочный компоненты [7].

Можно отметить, недостаточность исследований или отсутствие работ о связи ценностей и мышления.

«Отнесение к ценности» в качестве понятия и как составляющую методологии ценностного исследования впервые ввел Макс Вебер. Этот метод соотносит объекты с ценностями, позволяя измерить смысловую динамику и противопоставляет субъективные оценочные суждения.

Понятие «системное мышление» в западных исследованиях используется не в узком психологическом смысле, но как метод, способность мыслить, например, об использовании системного мышления в сфере образования пишет Р. Сенге и характеризует как способность понимать, прогнозировать взаимодействия в сложных, динамических системах, куда включены педагоги [15, С. 222- 239]. Р. Сенге системное мышление рассматривает как совокупность знаний, методов.

Системный метод позволяет увидеть взаимодействие процессов, прямую и обратную связь, как следствие, предугадывать факторы, влияющие на все процессы.

Сформированная система ценностей играет немаловажную роль в жизни человека в целом. Именно ценности помогают понять, что по-настоящему важно, хотя ценностные убеждения отличаются от мнения окружающих, но именно они являются фундаментом индивидуальности, чтобы критически осмыслить информацию, необходима индивидуальная ценностная оценка, которая влияет на принятие решения.

Автор статьи даёт определение системно-ценностному мышлению, как способность человека систематизировать разные процессы, навык формирования целостного видения определённой ситуации, умение использовать методы познания и оценить принятые решения. Выявлены функции системно-ценностного мышления как мировоззренческая, социально-аксиологическая, управленческая, интегрирующая. Системно-ценностное мышление выступает как организующий, регулирующий и гармонизирующий фактор социальных процессов [13]. К основным свойствам системного мышления относят: достоверность умозаключений; объективность оценки; адекватность восприятия; логичность выводов; четкость суждений. Противоположность системного мышления – предметное восприятие. Оно характеризуется анализом каждого отдельного объекта без учета взаимосвязи между ними. В этом случае человек не видит всю систему целиком. Он приписывает ей свойства отдельных ее частей.

Выводы. Одним из аспектов мышления является умение систематизировать процессы, что означает умение структурировать, определить элементы в системе, устанавливать причинно-следственные связи, что позволяет видеть связь событий, найти источник проблем, учитывать целое и части. Все сказанное приучает мозг к восприятию предметов в целостности, где важно видеть их во взаимосвязи, поэтому мышление – это сознательная деятельность, которая связана с ценностями. Система ценностей, анализ их смысловой динамики влияет на общественные процессы, на социальное взаимодействие. В статье обозначены взаимосвязь ценностей с мышлением, влияние ценностной установки на многие социальные процессы, предлагается изучение ценностей, как структурный элемент мышления, подчеркивается их роль в

социальной деятельности. Все формы мышления необходимо представить как части общей системы мышления человека, так как мышление как сложное образование имеет определённую внутреннюю структуру, свойства и закономерности.

На основе анализа аспектов мышления и мыслительной деятельности показано, что мышление, основанное на ценностях позволяет увидеть взаимодействие процессов, прямую и обратную связь, как следствие, предугадывать факторы, влияющие на разные процессы. Исследование формирования системно-ценностного мышления представляет собой поле для организации целенаправленной работы по развитию мышления, социального взаимодействия, выработки определённых форм поведения и будет способствовать развитию критического мышления. Проблемой является внедрение ценностного подхода. Результаты исследований по развитию системно-ценностного мышления могут быть полезны при разработке образовательной программы, внедрении новых образовательных практик. Системно-ценностный подход в педагогике интересен тем, что позволяет существенным образом направить обучающихся на достижение цели через реализацию их потенциала, без применения определённых усилий и контроля.

Представленные результаты исследования указывают на значимость научных изысканий в этой предметной области и определяют перспективы дальнейшей работы. Научно-теоретического осмысления требует изучение системно-ценностного мышления, как компонент мыслительного процесса. С практической точки зрения интересует применение системно-ценностного подхода в управлении, в разработке программ для студенческих групп, по развитию дружбы, взаимодействия школьников. Также изучение системно-ценностного подхода может способствовать формулированию определённых методов воспитания на основе ценностей, разработке компетенций по применению системно-ценностного мышления в единой системе дошкольного, школьного, вузовского образования.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В.Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63-70
3. Артюхович, Ю.В. Обучение ценностям: аксиологический подход к проблемам образования / Ю.В. Артюхович // Гуманитарные науки. – Ставрополь, 2003. – С. 64-65
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2022. – 544 с.
5. Дегтярев, Е.В. Роль и значение рефлексии в аксиологическом познании и в формировании системы ценностей человека / Е.В. Дегтярев // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 32. – С. 21-27
6. Долинина, И.Г. Ценностно-смысловые ориентации в профессиональной педагогике: от теории к практике / И.Г. Долинина, И.А. Мехоношин, А.А. Шаповров // Ценности и смыслы. – 2024. – № 1(89). – С. 112-126
7. Карпушина, Л.В. Психология ценностей российской молодежи / Л.В. Карпушина, А.В. Капцов. – Самара: СНЦ РАН, 2009. – 252 с.
8. Милованова, Л.М. Психология мышления / Л.М. Милованова. – Екатеринбург: Издательские решения, 2023. – 131 с.
9. Мороз, В.В. Развитие ценностно-ориентированного мышления студентов в процессе креативной деятельности / В.В. Мороз // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12(9). – С. 2009-2013
10. Руденко, В.А. Ценностная составляющая культуры безопасности / В.А. Руденко, Н.П. Василенко // Глобальная ядерная безопасность. – 2013. – № 4(9). – С. 82-86
11. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академический проект, 2000. – 880 с.
12. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Перспектива-Трейд, 2022. – 256 с.
13. Сергеева, А.И. Роль системно-ценностного мышления в социальном процессе / А.И. Сергеева // Теория и практика общественного развития. – 2024. – № 11. – С. 90-94
14. Сериков, В.В. Методология педагогики: состояние и направления развития / В.В. Сериков // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 4(70). – С. 62-67
15. Senge, P. Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education / P. Senge. – New York: Doubleday, 2000. – 807 p.
16. Schwartz, S.H. A theory of cultural value orientations: Explication and applications / S.H. Schwartz // Comparative sociology. – 2006. – Vol. 5. – № 2. – P. 137-182

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Серёжников Раиса Кузьминична
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ЦЕННОСТНАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: СМЫСЛО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье представлены результаты смысло-содержательного размышления о ценностной детерминации личностной самореализации студентов в процессе профессиональной подготовки. Данный феномен определяется как процесс целенаправленного, творческого роста будущего педагога, опосредуемого потребностью в личностном самосовершенствовании на основе личностно-профессиональных ценностей, отраженных в аксиоме профессионализма. При этом акцентируется внимание на том, что, что предпосылками осуществления ценностной детерминации личностной самореализации будущих педагогов являются достижения субъектной парадигмы. Результатом исследования является определение сущности ценностной детерминации личностной самореализации будущих педагогов в контексте формирования установок и ценностных ориентаций личности под влиянием образования, личностной центрированности в профессиональной самореализации, стержнем которой выступает аксиома. Аксиологическое ядро рассматривается как культура самоопределения будущего педагога в мире профессионально-педагогических ценностей, основу которой составляют усвоенных им объективно-значимые ценности культуры педагогического взаимодействия, отраженные в творческой трансформации их в индивидуальные субъективно-значимые смыслы педагогической деятельности в единстве мотивационных, когнитивных, аффективных и поведенческих детерминант. Это позволило выявить, что самореализация всегда связана с деятельностью, в которой реализуются потребности роста, развития, самосовершенствования и личностных способностей, проявляющихся в совокупности профессиональных возможностей будущего педагога.

Ключевые слова: аксиома, будущие педагоги, личностная самореализация, профессиональная самореализация, ценностная детерминация.

Annotation. The article presents the results of a meaningful reflection on the value determination of students' personal self-realization in an educational organization of higher education. This phenomenon is defined as the process of purposeful, creative growth of a future teacher, mediated by the need for personal self-improvement based on personal and professional values reflected in the axiom of professionalism. At the same time, attention is focused on the fact that the fundamental achievements of the theory and practice of humanistic pedagogy are prerequisites for the implementation of value determination of personal self-realization of future teachers. The purpose of the study is to substantiate the prerequisites for the value determination of personal self-realization of future teachers in the process of professional training. The result of the study is to determine the essence of the value determination of personal self-realization of future teachers in the context of the formation of attitudes and value orientations of a personality under the influence of education, personal focus in professional self-realization, the core of which is the axiom. The axiological core is considered as a culture of self-determination of the future teacher in the world of professional and pedagogical values, which is based on the objectively significant values of the culture of pedagogical interaction acquired by him, reflected in their creative transformation into individual subjectively significant meanings of pedagogical activity in the unity of motivational, cognitive, affective and behavioral determinants. This made it possible to identify that self-realization is always associated with activities that fulfill the needs of growth, development, self-improvement and personal abilities, manifested collectively in the professional capabilities of the future teacher.

Key words: axiom, future teachers, personal self-realization, professional self-realization, value determination.

Введение. Высшее педагогическое образование, в соответствии ориентирами нормативных документов, направлено на обеспечение максимальной мобилизации профессиональных возможностей и реализации способностей каждого студента как субъекта педагогической деятельности. Это обуславливает проблему ценностной детерминации личностной самореализации будущих педагогов. При этом под условием профессиональной самореализации рассматривается осознанное профессиональное самоопределение студента и формирование у будущего педагога ценностного отношения к личностному самосовершенствованию [2].

Саморазвитие потенциальных возможностей и внутренних ресурсов личности, интенсификация творческого потенциала студентов, полноценная самореализация в учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности обуславливают необходимость осмысления ценностной детерминации личностной самореализации будущих педагогов. Это предполагает исследование сущности и путей реализации феномена детерминизма в контексте связи ценностной детерминации с личностным развитием студентов и поиск новых идей профессионального саморазвития личности на основе внутренних мотивов, системы ценностей и профессиональных целей.

Изложение основного материала статьи. Проблема ценностей и ценностных ориентаций уже много лет привлекает исследователей. Анализ теоретических вопросов категорий «ценности» и «ценностные ориентации» неоднократно становился предметом рассмотрения зарубежных (К. Клакхон, В.Л. Колб, Г. Олпорт, К. Моррис, М. Рокич) и отечественных ученых (А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.М. Мясичев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Ядов, М.С. Яницкий и др.). Несмотря на определенные разногласия, общим для большинства ученых выступает стремление рассмотреть ценности как важнейшие компоненты структуры личности, характеризующие и регулирующие ее направленность, активность и свободу, занимающих важное значение в профессиональном развитии.

«Детерминизм возникает прежде всего в форме причинности (каузальности) как совокупность обстоятельств, предшествующих во времени определенному событию и вызывающих его» [5, С. 291]. А.А. Петровский и М. Ярошевский выделяют ряд форм детерминизма: «системный детерминизм (зависимость отдельных компонентов системы от свойств целого); детерминизм типа обратной связи (следствие действует на причину, вызвавшую его); детерминизм статистический (при подобных причинах возникают различные эффекты, подпадающие под статистическую закономерность); целевой детерминизм (цель, предшествующая результату, определяет процесс его достижения)» [5, С. 291]. А.Б. Орлов связывает неклассическую психологию с доминированием взаимного вероятностного детерминизма, постнеклассическую – с преобладанием объяснительных схем, основанных на неопределенности, рассматриваемом как нелинейный, системный, синергетический [7]. Кроме того, выделяется интегративная постнеклассическая парадигмальность и соответствующий ей вид детерминизма: холярхический (акаузальный, телеологический, синхронический) [10].

Детерминация развития личности – чрезвычайно сложный полифакторный процесс, особенно это касается студенческой молодежи.

Связь ценностной детерминации с личностным развитием студентов рассматривается нами в контексте интерпретации взаимообусловленных понятий «детерминация», «самодетерминация», «регуляция», «саморегуляция», «самосоздание», «самоосуществление». Однако понятия «самосоздание» и «самоосуществление» в большей степени подходят к характеристике процессов, связанных с внутридетерминированными изменениями личности, прошедшей этап становления и выработавшей собственную «линию» развития, по мнению Л.Р. Сиргалиной [9].

Исследуя ценностную детерминацию нравственного становления личности, А.Б. Орлов, с учетом возрастных особенностей, акцентирует внимание на том, что у студентов в процессе нравственного самоопределения личности, закладывается ценностно-нравственный стержень для его дальнейшей жизни [7]. В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского, философско-психологической концепцией С.Л. Рубинштейна, главным источником формирования ценностно-смысловой сферы является культурно-историческое наследие общества: ценности, идеалы, критерии добра и зла [3]. Следовательно, культура способствует нравственному становлению личности, ориентируя студентов на высшие духовно-нравственные идеалы и формируя ценностное пространство их нравственного сознания (В.С. Бакиров, А.В. Губанова, Л.А. Коростылева и др.) [2].

Для будущих педагогов, регулирующих собственное развитие, в соответствии с устойчивыми внутренними ценностными критериями, личностно-ценностная регуляция характерна в большей степени. Исследование детерминант становления личности должно быть направлено в первую очередь на выявление ценностных характеристик, которые: связаны с основными характеристиками развития личности будущего педагога; являются общими для людей педагогической сферы; отличают педагогов от остальных специалистов.

По мнению ученых [4], самореализация личности воплощает качественно иной уровень работы над собой и характеризуется изменением самосознания, социального статуса и способов взаимодействия с окружающим миром. При этом значительно возрастает роль самоактивности будущих педагогов в достижении высокого уровня профессионального мастерства, что актуализирует вопрос профессиональной самореализации как пролонгированной цели современной профессиональной подготовки [6].

Основной потребностью в самореализации личности выступает способность к самосозданию и самообразованию. Данное понимание, в соответствии с мнением С.Л. Рубинштейна, обуславливает проявление саморазвития и самовоспитания личности в активной реальной внешней деятельности, а в изолированной медитативной «работе над собой» [9]. Поэтому важно выяснить мотивы самореализации личности в их разнообразии. Гипотетически, сущностные побуждения

общественно-индивидуального субъекта имеют одно из возможных измерений – бесконечность, а также взаимообусловленность. Подтверждением может служить научная позиция Д.А. Леонтьева, который отмечает, что «в основе стремления человека к самореализации лежит не всегда осознаваемое стремление к бессмертию, которое может осознаваться в разных формах как стремление повысить знания, улучшить условия жизни людей, передать другим знания и опыт, открыть людям смысл бытия» [4, С. 24]. Итак, речь идет о сущностном, жизненном компоненте личности, который не может существовать в пределах бытия отдельного человека.

Реализовать стремление можно, преодолев ограничения, но выход за пределы индивидуального бытия для отдельного индивида – лишь возможность присоединиться к чему-то большему, выходящему за параметры оконченного. Подтверждением сказанного может быть рассуждение А.Ф. Лосева, который отмечал: «Личность, если она состоялась, вообще мыслится всегда и неизменно влияющей, и действующей» [8, С. 11]. Следовательно, «личность всегда является выявлением чего-либо, что является не просто функцией личности, а ее необходимым базисным атрибутом» [8, С. 13]. Так возникает проблема интеграции внешнего и внутреннего, что невозможно без самопреобразования.

В соответствии с обозначенным, можно размышлять, «что ценности не усваиваются, они превращаются в одно из измерений многомерного мира человека, превращая его в жизненный мир как пространство для реализации актуальных потребностей и возможностей человека» [4, С. 37].

Можно согласиться с научной позицией ученых [4], что выраженная активность человека вызывает жизненное движение личности, в котором он контактирует с внешним миром, прежде всего социальным. Поэтому выделяется категория «внутреннее бытие», интерпретируемое как сущностное, смысловое, «внешнее бытие» – как вид, облик, поведение, особенности и пространство существования. А в итоге – это общая динамическая переменная ценность самовосприятия каждой личности в конкретный момент времени.

Следовательно, самореализация понимается как обязательное качество жизни личности. В этом смысле важно понимание «позиции личности относительно социума, поскольку объективный внешний мир трансформируется во «внешний мир бытия личности» [9].

В контексте обозначенного важным является мнение Г.С. Батищева о том, что опредмечивание – это процесс самовоплощения человека «как субстанциальной культурно-творческой силы, как создание им предметного мира собственной культуры, в котором он усиливает собственную субъективность тем, что приобретает объективную действительность самого себя как субъекта. Этот процесс является не только изменением внешних объектов, но и реализацией тотальной сущностной человеческой потребности – самореализоваться, то есть оставить по себе упоминание. Результатом этого процесса всегда есть создание [1, С. 88]. Хотя «ни одно частичное, фрагментарное создание, – отмечает далее Г.С. Батищев, – не свидетельствует об исчерпывающем образе человека, все-таки только в самообразованном (и нигде больше) человек находит для себя и для других открытое и фиксированное выражение того, чем он смог и думал стать» [1, С. 103].

Следовательно, по-настоящему важно не количество и сущность «внесенного» в личность другими людьми, а способность на основе собственной активности переосмыслить и применить это в своей жизнедеятельности. То есть сущность проблемы и формируется, и разрешается в процессе самореализации.

Кроме того, включенность в естественный синкретизм мировосприятия есть ощущение постоянства, значимости, соответствия желаемому. Неоспоримым является факт полной адаптированности. Однако такая жизненная стратегия становится ограниченной, когда речь идет о поступке, олицетворяющем другое жизненное измерение. Но любой «поступок» – это ограничение во времени. Следовательно, можно констатировать «дискретность жизненного пути человека: обыденное («безучастное») существование прерывается «поступком» и затем снова возвращается к обыденности, качественно изменив при этом личность. Вполне возможно рассматривать поступок как акт самореализации личности на основе так называемого поступочного подхода [7]. «Поступок истины», «поступок красоты», «поступок добра», «поступок экзистенции» и т.д. – таковыми являются дискретные моменты существования личности, в которых она действительно растет и самореализуется.

Сопутствующим понятию «ценности» в педагогике выступает понятие «ценностных ориентаций», что особенно важно, на наш взгляд, для будущих педагогов. По мнению ученых, «сформированные ценностные ориентации – это своеобразная «ось» сознания, обеспечивающая устойчивость личности и проявляющаяся в типах ее поведения, интересах, потребностях, убеждениях, на основании которых и строится иерархия ценностей индивида» [4, С. 54].

Л.Р. Сиргалина отмечает, что ценностные ориентации относятся к устойчивым мотивационным образованиям и являются стимулирующим фактором самоактивности личности относительно самосовершенствования. А содержание понятия «ценностно-мотивационная доминанта» понимается как функциональное смысловое образование в структуре личности будущего педагога, определяющего его ориентированность на развитие и самосовершенствование в деятельности [8].

Теоретические предпосылки позволили определить, ценностно-смысловую сферу педагогического профессионализма, которая выступает его аксиологическим потенциалом, системообразующей основой, активным фактором формирования, постоянного творческого развития и самореализации.

Аксиологический потенциал педагогического профессионализма в целом и каждый из его компонентов обуславливает постоянный процесс и результат поиска и нахождения ценностно-смысловых ориентиров функционирования будущего педагога в педагогической профессии, что наиболее адекватно отображается понятием «профессиональное самоопределение» [6].

Следовательно, аксиологический потенциал при этом определяет содержание когнитивных, аффективных, конативных аттитудов и путей их формирования, и «выступает источником энергии самоопределения личности педагога» (Л.В. Блинова) [3].

Аксиологическое ядро как культуру самоопределения будущего педагога в мире профессионально-педагогических ценностей, основой которой являются результаты интериоризации усвоенных им объективно-значимых ценностей культуры педагогического взаимодействия и их творческой трансформации в индивидуальные субъективно-значимые смыслы педагогической деятельности в единстве мотивационных, когнитивных, аффективных, поведенческих детерминант (Рисунок 1).



Рисунок 1. Аксиядро педагогического профессионализма

Необходимо указать, что при разработке аксиологического ядра профессионализма личности, за основу взяли классическое определение культуры: «культура – это исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [7, С. 13].

Анализ научной литературы позволил сформулировать собственное определение основного понятия исследования. Ценностную детерминацию личностной самореализации студентов определяем, как процесс целенаправленного, творческого роста будущего педагога, опосредованного потребностью в личностном самосовершенствовании на основе личностно-профессиональных ценностей и в соответствии с мотивационной сферой личности.

Выводы. Аксиологическая сущность проблемы ценностной детерминации включает вопросы ценностного отражения в массовом сознании объективных характеристик реальности с одной стороны и отражение феноменов массового сознания в индивидуальном сознании человека – с другой. Ценность рассматривается как необходимый момент перехода от теоретических представлений к практическому отношению к миру, что является ключевой предпосылкой самореализации личности. Данный постулат обуславливает приоритетность высшего педагогического образования – активизация процесса самореализации студентов на основе развития личности. Это раскрывает ценность высшего образования – развивающаяся личность, раскрывающая свои жизненные устремления и планы в пространстве и времени, что проявляется в личностной самореализации.

Профессиональная подготовка будущих педагогов предполагает создание условий для проектирования студентами своей профессиональной самореализации в педагогической деятельности и культуре, способствующих профессиональному становлению студента, актуализации его личностного потенциала.

Педагогический аспект проблемы исследования ценностной детерминации личностной самореализации обусловлен современными требованиями к профессиональному росту и развитию студентов, базовой основой, которых выступают ценностные ориентиры на мотивацию и профессиональную направленность, на овладение педагогической профессией.

Итак, ценностную детерминацию личностной самореализации будущих педагогов рассматриваем определяющим условием их эффективной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Батищев, Г.С. Деятельностная сущность человека как философский принцип / Г.С. Батищев // Проблема человека в современной философии. – М.: Наука, 1969. – С. 73-144
2. Владыко, М.Р. Влияние психологических феноменов на профессиональную и личностную самореализацию молодежи / М.Р. Владыко // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация. – Владимир, 2020. – С. 154-157
3. Катъкало, К.Д. Личностно-профессиональная самореализация: актуальные проблемы и перспективы исследования / К.Д. Катъкало, А.А. Печеркина // Трансформация реальности: стратегии и практики. – Екатеринбург, 2021. – С. 68-72
4. Клочко, В.Е. Самореализация личности: системный взгляд / [В.Е. Клочко, Э.В. Галажинский]; под ред. Г.В. Залевского. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. – 154 с.
5. Петровский, А.В. История и теория психологии: в 2 т. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – Т. 1. – 416 с.
6. Сereжникова, Р.К. Личностно-профессиональное становление будущего педагога в пространстве ноосферного образования / Р.К. Сereжникова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2016. – Т. 15. – № 2. – С. 9-14
7. Сereжникова, Р.К. Акмесионергетические абрисы в построении инновационного образовательного пространства / Р.К. Сereжникова // Модернизация содержания педагогического образования: проблема и пути решения. – Калуга, 2017. – С. 69-82
8. Сиргалина, Л.Р. Ценность как онтологическая основа ценностных ориентаций: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Л.Р. Сиргалина. – Магнитогорск, 2007. – 24 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Сигова Вера Леонидовна

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

профессор Коккина Ирина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ДИАЛОГ В ФОРТЕПИАННОМ ДУЭТЕ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме диалога в фортепианном дуэте в контексте коммуникативной культуры будущего педагога-музыканта. Рассмотрено понятие «коммуникативная культура». Проанализирован исторический аспект возникновения жанра фортепианного дуэта. Раскрыто понятие «фортепианный дуэт» как художественный диалог. Выявлена непосредственная связь художественной коммуникации в фортепианном дуэте с интерпретацией произведения. Раскрыта сущность диалогического взаимодействия в процессе дуэтного музицирования на фортепиано. Рассмотрены основные факторы, способствующие диалогическому взаимодействию партнеров в процессе работы над музыкальным произведением для фортепианного дуэта. Обобщен опыт концертных выступлений студенческих фортепианных дуэтов с позиций диалогического взаимодействия. Выявлена связь актуализации интереса студентов к будущей профессии с их постоянным участием в концертно-исполнительской деятельности. Обозначены перспективы использования фортепианного дуэта в образовательном процессе вуза в качестве коммуникативной практики студентов в контексте их готовности к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: диалог, коммуникативная культура, фортепианный дуэт, художественная коммуникация, художественный диалог, диалогическое взаимодействие, интерпретация, коммуникативная практика, педагог-музыкант.

Annotation. The article is devoted to the problem of dialogue in a piano duet in the context of the communicative culture of a future teacher-musician. The concept of «communicative culture» is considered. The historical aspect of the emergence of the piano duet genre is analyzed. The concept of «piano duet» as an artistic dialogue is revealed. A direct connection between artistic communication in a piano duet and the interpretation of a piece is revealed. The essence of dialogical interaction in the process of duet music-making on the piano is revealed. The main factors contributing to the dialogical interaction of partners in the process of working on a musical piece for a piano duet are considered. The experience of concert performances of student piano duets from the standpoint of dialogical interaction is summarized. The connection between the actualization of students' interest in their future profession and their constant participation in concert and performance activities is revealed. The prospects for using a piano duet in the educational process of the university as a communicative practice for students in the context of their readiness for professional activity are outlined.

Key words: dialogue, communicative culture, piano duet, artistic communication, artistic dialogue, dialogical interaction, interpretation, communicative practice, teacher-musician.

Введение. В контексте гуманизации современного образования, направленного на формирование духовно-нравственной сферы личности, важная роль отводится музыкальному искусству. Актуальность нашего исследования связана с проблемой подготовки учителя музыки к профессиональному общению с учащимися, что предполагает поиск новых форм и эффективных методов формирования его коммуникативной культуры.

Являясь частью общей и профессиональной культуры личности, коммуникативная культура представляет собой сложное образование, состоящее из знаний, умений, навыков, личностных коммуникативных качеств и коммуникативного опыта [А.А. Бодалев, А.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик и др.]. В педагогической науке коммуникативная культура рассматривается как составная часть профессиональной деятельности и обязательное условие успешности образовательного процесса, включающего формирование и развитие личности субъектов образования [И.А. Мазеева, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин]. Содержательный ее аспект находится в прямой зависимости от уровней субъект-субъектного взаимодействия, способов общения, обмена информацией, дискурса [Н.В. Кузьмина].

Отмечая важность коммуникативной деятельности педагога в целом, М.П. Миронова, выделяет музыкально-коммуникативную культуру учителя музыки как «специфическую область педагогической музыкальной коммуникации, предполагающую соответствующий уровень развития коммуникативных качеств личности, реализующихся в сфере музыкально-педагогических отношений» [2, С. 93]. Следовательно, коммуникативная культура будущего педагога-музыканта непосредственно связана с музыкальной и художественной коммуникациями, проблемой построения диалога [М.М. Бахтин, О.В. Бочкарева, В. В. Медушевский, М.П. Миронова]. С точки зрения О.В. Бочкаревой «Диалог с музыкой – это путь личности к пониманию своего «Я» и мира другой личности» [1, С. 200]. Именно в пространстве музыкального диалога происходит ее становление через обретение новых ценностных установок, раздвигающих творческое и жизненное пространство [1].

Специфика подготовки учителя музыки включает ряд индивидуальных профессиональных дисциплин, в числе которых необходимо выделить музыкально-инструментальное исполнительство. Профессиональное владение игрой на фортепиано – эффективный способ общения педагога-музыканта с учениками. В этой связи авторы полагают, что в образовательном процессе современного вуза, коммуникативный потенциал диалога, возникающего в процессе дуэтного музицирования, практически не используются.

Целью нашей статьи является попытка проанализировать диалог в фортепианном дуэте как процесс, способ, форму и результат общения, а также обозначить перспективы более широкого применения данного вида исполнительской деятельности в педагогической практике. В качестве своей первоочередной задачи авторы видят привлечение внимания студентов и педагогов вуза к дуэтному музицированию, в том числе и как эффективному способу мотивации к будущей профессии.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая фортепианный дуэт как «коммуникативный феномен» Е.И. Субботина связывает это понятие с особенностями коммуникации в сфере искусства и со спецификой ансамблевого творчества в музыке, представляя художественную коммуникацию как «сложную нелинейную, многоуровневую

«открытую» систему» [6, С. 148]. Одним из ее аспектов является общение, «предполагающее взаимную активность субъектов, характер свободного взаимодействия уникальных партнеров» [6, С. 148]. Иными словами, диалог представляет собой форму духовного общения, цель которой заключается во взаимодействии. Таким образом, фортепианный дуэт является художественным диалогом, «диалогической формой общения в системе художественной коммуникации» [6, С. 149].

Зарождение, развитие и повсеместное распространение жанра фортепианного дуэта связано с его демократичностью. Рассматривая специфику фортепианного дуэта, Е.Г. Сорокина уделяет внимание историческим предпосылкам возникновения этого вида музыкального искусства в середине XVIII века, в числе которых «общие процессы демократизации музыкальной жизни, широкое распространение традиций домашнего музицирования» которые «были неотделимы от распространения фортепиано, ставшего любимым и необходимым инструментом» [5, С. 6].

Автор обращает внимание на средний уровень сложности четырехручных произведений того времени, что делало их доступными для исполнения многочисленными любителями музыки, а также для широкого использования в педагогической практике. Популярности фортепианного дуэта способствовала и сама четырехручная фактура, позволяющая воспроизводить на инструменте оркестровое звучание.

В настоящее время вновь наблюдается повышенное внимание к четырехручному дуэту, единственному роду ансамбля, предполагающего музицирование двух человек за одним инструментом [5]. Педагоги, обучающие ансамблевому мастерству, замечают, как возрастает интерес учеников к игре в четыре руки, убеждаясь в том, что это один из самых действенных и увлекательных видов приобщения к музыке. На всех стадиях обучения, ансамблевая игра приносит свои заметные плоды и заставляет по-новому взглянуть на возможности ансамблевого исполнительства. Именно игра в ансамбле развивает особое чувство времени и ритма, чувство единого исполнительского дыхания, согласованности в творческом замысле, умение слушать и слышать своего партнера, понимать его, от чего рождается искусство вести диалог с партнером, в том числе и в сфере психологического, личностного смысла. В этой связи И.В. Субботина отмечает «с помощью диалога мы вступаем в активный творческий процесс, который способствует переходу обучающихся на личностно смысловой уровень и интонационно-стилевому постижению музыки» [7, С. 420].

Рассматривая фортепианный дуэт как «диалогическое взаимодействие» И.Л. Петросян характеризует его как «многоуровневый диалог с внутренней формой общения, включающий сотворчество автора, исполнителей и слушателей в процессе художественной коммуникации» [3, С. 229]. Таким образом, понятие «художественная коммуникация» в фортепианном дуэте непосредственно связана с интерпретацией произведения, т.е. с его воссозданием на основе «художественного общения как единства, понимания, сопереживания и сотворчества» [3, С. 229].

В основе художественной интерпретации – «исполнительский анализ, знание законов жанра исполняемой музыки, особенностей стиля композитора, музыкально-выразительных средств, использованных им для создания музыкального образа» [4, С. 100].

С точки зрения интерпретации, О.В. Бочкарева определяет диалог с музыкальным произведением как «погружение в определенную эпоху, воображаемое время» [1, С. 199]. Подлинный диалог реализуется в ситуации, когда композитор, исполнитель и слушатель «находятся в точке встречи общего понимания» [1, С. 200].

Таким образом, диалог в фортепианном дуэте существует на нескольких уровнях: нотного текста, образного содержания, концепции автора, исполнительских интерпретаций, включающих интуицию каждого партнера [6]. Это позволяет обогатить коммуникативный процесс с точки зрения эмоций и смыслов. Имеется в виду не механическое соединение, а рождение «нового качества, сохраняющего яркость индивидуальностей по принципу «взаимодополнительности» [6, С. 151]. В процессе коммуникации в дуэтом общении возникает особая форма обратной связи – «эмпатическое слушание», ее цель – достижение взаимопонимания, оказание поддержки [6, С. 153].

На занятиях со студентами ансамблевым исполнительством для достижения качественных результатов, прежде всего, следует обратить внимание на уровень диалогического взаимодействия участников фортепианного дуэта, который зависит от многих факторов, в числе которых:

- умение партнеров слушать друг друга, а это значит слышать не только исполнение своей партии и исполнение партии партнера, но и слышать общее звучание обеих партий как нечто целое, соответствующее художественному образу и музыкальному содержанию произведения;
- необходимость выработки синхронности, являющейся одним из главных показателей качества игры в ансамбле, что особенно требуется в одновременности вступлений и снятий, в использовании навыка ауфтакта для совместного начала игры;
- единое чувство ритма и темпа, сбалансированность главного и второстепенного в фактуре произведения, в динамическом и красочном единстве и разнообразии;
- умение передавать партнеру и «подхватывать» незаконченную фразу, при этом, не теряя, и не разрывая музыкальный материал;
- овладение техникой педали, что особенно важно в жанре фортепианного дуэта, т.к. при исполнении произведения на фортепиано в 4 руки функция педализации принадлежит одному из партнеров, что представляет собой значительную трудность именно в четырехручном исполнении;
- умение работать в коллективе, т.к. участники дуэта должны объединять общие цели, задачи, идеи и понимание смысловых акцентов произведения, формирование единого исполнительского замысла;
- наличие личностных качеств – внимательности, ответственности, эмоциональной отзывчивости, деликатности, эмпатии и т.п. Все эти качества возвращает и дисциплинирует ансамблевая игра.

В качестве промежуточного итога работы по достижению диалогического взаимодействия в процессе ансамблевого музицирования, авторами статьи, в рамках свободной концертно-исполнительской практики в течение 2024-2025 учебного года, совместно с постоянно действующим городским культурно-просветительским проектом «Университет культуры», в концертном зале ВОУНБ им. И.В. Бабушкина была организована серия из четырех концертов фортепианных дуэтов под общим названием «Вологодские диалоги» в числе которых:

- концерт к 85-летию со дня рождения композитора Валерия Гаврилина «Узнавать жизнь»;
- концерт из произведений русских композиторов «Музыка – душа моя» (М. Глинка, М. Мусоргский, Н. Римский-Корсаков, П. Чайковский, А. Рубинштейн, С. Рахманинов, Д. Шостакович, С. Прокофьев);
- концерт из произведений зарубежных композиторов «Цель музыки – трогать сердца» (Ф. Шуберт, В.-А. Моцарт – Ф. Бузони, Р. Шуман, Й. Брамс, А. Дворжак, Э. Григ, Ф. Лист, К. Сен-Санс, К. Дебюсси, Ф. Пуленк, Э. Вилла-Лобос);
- концерт из произведений для фортепиано в 6 рук и для 2-х фортепиано в 4 и 8 рук «Играем вместе» (М. Глинка, Ф. Лист, Й. Брамс, А. Дворжак, Б. Сметана, Р. Вагнер, К. Сен-Санс, С. Рахманинов, А. Рубинштейн, Г. Свиридов, А. Хачатурян, Г. Белов, А. Неволович, Б. Печерский).

Студенты совместно с педагогами принимали участие во всех концертных программах в разных ансамблевых составах – в 4 и 6 рук на одном фортепиано, в 4 и 8 рук на 2-х фортепиано. Также были представлены различные виды и типы ансамблей: ученик-ученик, учитель-ученик, учитель-учитель, дуэт учеников-дуэт учителей и т.д. (Таблица 1).

Таблица 1

«Вологодские диалоги» (программы концертов)

Дата и название программы концерта	Репертуар	Фортепианные дуэты
06.12.24 «Узнавать жизнь»	В. Гаврилин. 18 пьес из цикла «Зарисовки», «Перезвоны», «На тройке», «Извозчик», «Ямская», «Вальсик», «Галоп», «Тарантелла» и др. Сюита из музыки к одноименному телебалету в переложении для фортепиано в 4 руки Александра Осколкова «Женитьба Бальзаминова». 7 пьес. Утро большого города. Себя показать, людей посмотреть. (Бальзаминов на прогулке) Замоскворецкий менуэт. Полька-пипирка. Стародежь и молодежь. (Канкан). Стонет сизый голубочек. Жизнь веселая настала.	Педагоги: Ирина Кокина – Ольга Селезнева; Ирина Кокина – Вера Сигова. Студенты: Елизавета Куликова 1 курс – Кристина Таланцева 4 курс; Валентина Артеева – Диана Угличева 2 курс; Евгений Макаров 1 курс – Валерия Павлова 3 курс; Анастасия Бутусова – Наталья Киселева 4 курс; Мирослава Глотова – Мария Морова 4 курс; Анастасия Файзуллина – Александра Захарова 5 курс.
11.02.25 «Музыка – душа моя»	М. Глинка «Вальс-фантазия» для фортепиано в 4 руки) П. Чайковский «Вальс» из Серенады для струнного оркестра в переложении В. Пороцкого, Н. Римский – Корсаков «Море и Синдбадов корабль», «Царевич и царевна» из сюиты для фортепиано в 4 руки «Шехерезада», М. Мусоргский «Скерцо» из Сонаты для фортепиано в 4 руки С-dur, А. Рубинштейн «Танец девушек» из оперы «Демон» для 2-х фортепиано в переложении С. Чернова Д. Шостакович «Вальс» для 2-х фортепиано в переложении С. Стемповского и др.	Педагоги и студенты: фортепианное трио Ирина Кокина – Ольга Селезнева – Кристина Таланцева 4 курс; фортепианное трио Ирина Кокина – Вера Сигова – Ольга Селезнева; фортепианное трио Анастасия Бутусова – Наталья Киселева 4 курс – Ирина Кокина; фортепианное трио Ирина Кокина – Вера Сигова – Валентина Артеева 2 курс; фортепианное трио Евгений Макаров 1 курс – Валентина Артеева – Диана Угличева 2 курс; фортепианный квартет Ирина Кокина – Ольга Селезнева Анастасия Бутусова – Наталья Киселева 4 курс; фортепианный квартет Ирина Кокина – Вера Сигова, Ольга Селезнева – студентка 4 курса Кристина Таланцева; фортепианный квартет дуэт Ирина Кокина – Ольга Селезнева и дуэт Елизавета Куликова 1 курс – Кристина Таланцева 4 курс.
04.03.2025 «Цель музыки – трогать сердца»	А. Моцарт – Ф. Бузони «Фантазия» f – moll для 2-х фортепиано, Й. Брамс «Три венгерских танца № 6, 7, 5» для фортепиано в 4 руки, К. Сен-Санс «Danse Macabre» ор.40, Ф. Шуберт «Полонез» d-moll D 599 ор. 75 для фортепиано в 4 руки, Ф. Лист «Торжественный полонез» для фортепиано в 4 руки, Э. Григ «Утро» и «Танец Анитры» из сюиты для фортепиано в 4 руки «Пер Гюнт», «Юмореска» a-moll, Ф. Пуленк «Капричио» для 2-х фортепиано, К. Дебюсси «Медленный вальс» для 2-х фортепиано, Р. Шуман «Анданте-кантабиле» для 2-х фортепиано, Э. Вилла-Лобос «Бразильская бахиана» № 1 в переложении для 2-х фортепиано А. Бубельникова и др.	
17.05.2025 «Играем вместе»	С. Рахманинов «Романс и «Вальс» для фортепиано в 6 рук, Г. Белов Сюита «Шестью три» из 3 пьес «Музыка колоколов», «Музыка леса», «Музыка улицы» для фортепиано в 6 рук, Б. Сметана Рондо для 2-х фортепиано в 8 рук, К. Сен-Санс «Danse Macabre» для 2-х фортепиано в 8 рук, Р. Вагнер «Полет валькирий» в переложении С. Chevallard для фортепиано в 8 рук М. Глинка Увертюра из оперы «Руслан и Людмила» – аранжировка для 2-х фортепиано в 8 рук В. Грязнова. А. Рубинштейн «Лезгинка» из оперы «Демон» в переложении для 2-х фортепиано в 8 рук С. Чернова, Г. Свиридов Сюита из музыкальных иллюстраций к повести А.С. Пушкина «Метель» – аранжировка для 2-х фортепиано в 8 рук Александра Красотова и др.	

Для студентов такая практика концертной деятельности одновременно является и коммуникативной практикой. За время обучения в вузе, через овладение разнообразным репертуаром, взаимодействуя с музыкой разных жанров и стилей, образным строем, с сочинениями зарубежных и русских композиторов различных исторических эпох, студенты заметно возрастают в плане повышения художественного уровня. Постоянное участие будущих педагогов-музыкантов во всех ансамблевых концертах демонстрирует их возрастающий интерес и к жанру фортепианного дуэта и к исполнительству в широких составах – трио и квартетах, в ансамблях в 6 и 8 рук.

Авторы статьи отмечают, что совместная концертная деятельность педагогов и студентов через общение в художественном диалоге способствует улучшению взаимопонимания не только в профессиональной сфере, но и в области межличностных отношений. В свою очередь, атмосфера сотрудничества положительно влияет на приобретение профессионального исполнительского опыта, культивирует позитивное отношение к новым знаниям, умениям, навыкам, способствует обогащению и расширению музыкантского кругозора, пониманию ценности общения друг с другом, в том числе и посредством художественного диалога – основы ансамблевого музицирования.

Выводы. Таким образом, диалог в фортепианном дуэте можно рассматривать как коммуникативную практику студентов, позволяющую не только реализовывать полученные знания и трансформировать их в умения, способствуя тем самым формированию профессиональных исполнительских компетенций, но и культивировать личностные коммуникативные качества, творчески преломляя опыт диалога, полученный в процессе взаимодействия с партнером. Основываясь на данных собственной многолетней музыкально-педагогической практики, авторы статьи полагают, что диалогическое общение будущих педагогов-музыкантов в фортепианном дуэте может служить эффективным средством взращивания коммуникативной культуры педагога, тем самым способствуя повышению качества современного музыкально-педагогического образования.

Литература:

1. Бочкарева, О.В. Музыкальный диалог как стремление личности к совершенству / О.В. Бочкарева // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 1. – № 1. – С. 197-200
2. Миронова, М.П. Формирование музыкально-коммуникативной культуры педагога-музыканта на основе компетентностного подхода / М.П. Миронова // Человек и образование. – 2012. – № 3(32). – С. 91-95
3. Петросян, И.Л. Теоретические и психологические проблемы фортепианного дуэта в контексте «диалога» / И.Л. Петросян // Царскосельские чтения. – 2014. – № XVIII. – С. 228-232. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-psihologicheskie-problemy-fortepeinnogo-dueta-v-kontekste-dialoga> (дата обращения: 06.05.2025)
4. Сигова, В.Л. Внеучебная концертная практика как фактор личностно-профессионального саморазвития будущего педагога-музыканта / В.Л. Сигова, И.А. Кокина, О.Б. Пьянкова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2024. – Т. 30. – № 1. – С. 98-105
5. Сорокина, Е.Г. Фортепианный дуэт. История жанра / Е.Г. Сорокина. – М.: Музыка, 1988. – 319 с.
6. Субботина, Е.И. Фортепианный дуэт как коммуникативный феномен / Е.И. Субботина // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2012. – № 152. – С. 147-154. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fortepeinnyy-duet-kak-kommunikativnyy-fenomen> (дата обращения: 06.05.2025)
7. Субботина, И.В. Формирование музыкального мышления у студента-музыканта в классе хорового дирижирования в контексте аксиологического подхода / И.В. Субботина // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 1(62). – С. 418-424

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Макеева Анастасия Владимировна

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

преподаватель Касьянова Ирина Ивановна

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

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ПРИШКОЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. В настоящей статье обсуждаются некоторые особенности организации культурно-просветительской деятельности в условиях детского пришкольного лагеря. Представлен анализ научной литературы по данной проблеме. В статье раскрывается необходимость организации деятельности детского пришкольного лагеря. Представлен обзор экспериментального исследования. Выявляется потребность среди обучающихся в организации культурно-просветительской деятельности. Проведено исследование отношения обучающихся к культурно-просветительской деятельности. Описывается исследование отношения обучающихся к культурно-просветительской деятельности. Представлены результаты опросов обучающихся. Описывается структура проектов. На основании выявленных особенностей организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря разработаны методические рекомендации.

Ключевые слова: детский пришкольный лагерь, музыкально-просветительский проект, мероприятия, исследование, реализация, инновационные технологии, этап.

Annotation. This article discusses some features of the organization of cultural and educational activities in the conditions of a children's school camp. An analysis of the scientific literature on this issue is presented. The article reveals the need to organize the activities of a children's school camp. An overview of an experimental study is presented. There is a need among students to organize cultural and educational activities. A study of students' attitudes towards cultural and educational activities has been conducted. The article describes a study of students' attitudes towards cultural and educational activities. The results of student surveys are presented. The structure of the projects is described. Methodological recommendations have been developed based on the identified features of the organization of a musical and educational project in a children's school camp.

Key words: children's school camp, musical and educational project, events, research, implementation, innovative technologies, stage.

Введение. Работа детского пришкольного лагеря в современных условиях приобретает наибольшую популярность. Стоит отметить, что организация подобной формы взаимодействия с детьми не только позволяет обеспечить безопасность в период отдыха, но и способна средствами различных педагогических технологий сформировать те или творческие, общекультурные компетенции у обучающихся. Современное общество, неконтролируемые потоки различной информации так или иначе оказывают влияние на процесс становления личности обучающегося. Не всегда данные процессы имеют положительный вектор. Мы полагаем, что включение в содержание внеурочной деятельности программ и проектов музыкально-просветительской направленности может оказать положительное влияние на становление личности. На основе анализа работ Б.В. Асафьева [1], К. Закса [6], Л.Л. Мельниковой [6], и Е.Н. Яковлевой [10], выявлено, что музыкальное просветительство является значимой социокультурной деятельностью, целью которой является распространение музыкальных знаний, содействие развитию музыкальной культуры и эстетического воспитания общества [2]. Этот процесс имеет глубокие исторические корни и занимает важное место в культурном прогрессе, как отдельных личностей, так и социума в целом. А.Г. Асмолов, Т.В. Аристова и Н.Л. Савельева [4] отмечают, что качество и эффективность музыкально-

просветительской деятельности в современном обществе зависят от внедрения инновационных образовательных технологий, включая проектную деятельность. Феномен проектной деятельности в данном случае заключается в том, что в рамках одного проекта можно объединять различные виды и формы музыкального просветительства, учитывая возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Основываясь на работах Н.Н. Боровской, Н.В. Шарыгиной и А.П. Кирилловой [9], определено, что проектная деятельность как процесс, имеющий свои характерные особенности образовательной деятельности является возможностью эффективной реализации музыкального просветительства, в условиях совместной инновационной и креативной образовательной деятельности преподавателя и обучающихся, направленной на поиск решения поставленных задач.

Изложение основного материала статьи. Календарный план работы лагеря составляется с учетом пожеланий и потребностей обучающихся школы, которые выявляются после опроса, проводимого классными руководителями в конце каждого учебного года на основе вопроса «Чем я хочу заниматься летом». В результате опроса, было выявлено, что родители и обучающиеся старшего и среднего звена в количестве более 80% (7-11 классы) выразили пожелания по увеличению количества мероприятий в области спортивного, экологического и краеведческого направлений (Рисунок 1).



Рисунок 1. Потребности школьников среднего и старшего звена

Также при опросе было выявлено, что обучающиеся 1-6 классов в количестве более 75% хотели бы, чтобы во время летнего отдыха было больше мероприятий в области изобразительного искусства и музыкально-просветительского направления (Рисунок 2).



Рисунок 2. Потребности школьников 1-6 классов

Таким образом, была выявлена потребность в организации досуга детей 1-6 классов во время пребывания в пришкольном лагере в организации музыкально-просветительской проектной деятельности. Для реализации образовательных потребностей обучающихся 1-6 классов был создан экспериментальный музыкально-просветительский проект «Музыкальные странички» для реализации на базе детского пришкольного лагеря «Истоки», целью которого является организация содержательного и познавательного досуга детей и подростков и популяризация музыкального академического искусства среди школьников [8]. В связи с выявленной потребностью обучающихся в музыкально-просветительской деятельности в рамках данного исследования был разработан музыкально-просветительский проект «Музыкальные странички». Данный проект был реализован на базе детского пришкольного лагеря «Истоки» МБОУ СПШ №1 г. Володарска Нижегородской области с 03.06.2024 г. по 21.06.2024 г.

1. Обоснование идеи проекта. Летний отдых – это возможность для творческого развития детей, обогащения духовного мира и интеллекта ребёнка, радость общения, творческие открытия, оригинальные идеи. Музыкально-просветительское направление организации досуга детей имеет познавательный характер, как и другие направления детского досуга реализуемые в условиях пришкольного лагеря [3]. Идея проекта – создание специально разработанных циклов просветительских мероприятий по популяризации академического искусства для детей с 6,5 до 13 лет в синтезе искусств: музыка, поэзия, изобразительное искусство (смотрим, слушаем, рисуем). Проект имеет информативно-исследовательский характер.

2. Актуальность.

3. Социальная значимость.

4. Сроки реализации.

5. Новизна. Музыкально-просветительские задачи будут решены в живой, зрелищной и интересной форме (смотрим, слушаем, рисуем). Визуализированная форма, особенно привлекательная для детей и подростков, позволяет решить максимально эффективно музыкально-просветительские задачи.

6. Инициатор (автор проекта).

7. Цель проекта Создание условий для организации содержательного и познавательного досуга детей и подростков в пришкольном летнем лагере во время летних каникул для популяризации музыкального академического искусства среди школьников.

8. Задачи проекта: пробудить у обучающихся эмоциональный и интеллектуальный отклик в процессе слушания музыки; научить следить за движением музыкальной мысли; сформировать навыки восприятия образной музыкальной речи, слухового внимания и ассоциативно-образного мышления.

9. *Содержание проекта.* Содержание мероприятий проекта изложено в календарно-тематическом плане проекта (Приложение 4).

10. *Учет психологических и возрастных особенностей.* В рамках указанного аспекта основой становится принцип взаимодействия и сотрудничества обучающегося (ребенка) и взрослого. Важнейшей смысловой составляющей является постижение основ музыкального искусства, воспитание чувства эмоциональной отзывчивости [5].

11. *Участники проекта.* Обучающиеся младшего и среднего звена средней школы № 1, мальчики и девочки возрастом от 6,5 до 13 лет в том числе: дети из социально-незащищенных слоев населения.

12. *Оценка результатов проекта.* По результатам проекта был проведен анализ образовательного и воспитательного процессов, проведен и анализ эффективности результатов проекта по критериям оценки воспитательной деятельности установленных рабочей программой воспитания начального общего образования на 2024-29 уч. г. МБОУ СШ № 1 г. Володарска Нижегородской области. Оценка результатов проекта включала оценку качества реализации проекта и систему обратной связи. Оценка результатов проводилась по методическим рекомендациям для руководителей и воспитателей детских лагерей, которые разработала и предложила О.В. Жадова. [15]. Оценка эффективности проекта проходила в 2 этапа: первый этап – начало реализации проекта; второй этап – после реализации проекта. В опросе принимали участие 20 участников проекта по вопросам, представленным в Таблице 1.

Таблица 1

№	Наименование показателя	Начало реализации	После реализации
1.	Хочу посещать концерты и выставки	3	6
2.	Хочу только гулять и играть в гаджеты	14	9
3.	Хочу участвовать в концертах и выставках	2	5
4.	Я понимаю и хочу слушать классическую музыку	6	12

Наглядно результаты опроса на начало и окончания проекта представлены на Рисунке 3.

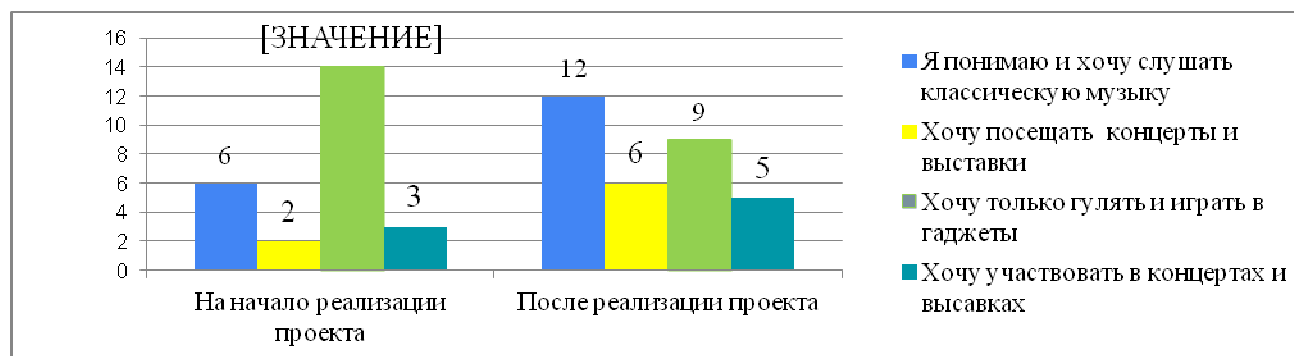


Рисунок 3. Оценка результатов проекта

Оценка результатов реализации проекта в данном эксперименте осуществлялась следующим образом: на детском уровне – музыкально-просветительского потенциала участника проекта (методом опроса о досуговых предпочтениях обучающихся); на уровне инициатора проекта – достижение заявленных результатов (методом педагогического наблюдения).

Методом педагогического наблюдения и в результате анализа деятельности обучающихся в рамках исследования выявлены особенности организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря, отражающие особенности участников проектной деятельности как субъектов образовательного процесса. Данные особенности необходимо учитывать при разработке музыкально-просветительских проектов, такие как: учет возрастных особенностей участников проекта; учет индивидуальных психологических особенностей участников проекта; активное взаимодействие и сотрудничество взрослого и ребенка в условиях временного коллектива при решении творческих задач; всестороннее поощрение как индивидуальной, так и коллективной творческой инициативы обучающихся; применение синтеза искусств в организации и реализации мероприятий проекта.

На основании выявленных особенностей организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря в рамках данного исследования разработаны методические рекомендации. Объединение разных видов искусства помогает учащимся увидеть художественное явление в разных формах его воплощения. Например, можно представить музыкальный образ в сочетаниях цветов, движениях, слове и т.п. На основании выявленных особенностей организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря в рамках данного исследования разработаны методические рекомендации.

1. Необходимость разделения по возрастным группам участников проекта в зависимости от цели мероприятия проекта.

2. Больше использовать в музыкально-просветительской деятельности современные организационные формы мероприятий (квесты, создание музыкальных трейлеров, брейн-ринги, баттлы, мотивирующие шоу-лекции, исторические реконструкции Ренессанса и Барокко.) для повышения заинтересованности участников проекта.

3. По возможности применять в практике новейшие информационные технологии и посещение онлайн и офлайн концертов и выставок.

4. Давать больше самостоятельности участникам проекта по подбору музыкального и художественного материала.

5. При планировании мероприятий активнее использовать синтез искусств (музыка, изобразительное искусство и художественное слово).

6. При проектировании музыкально-просветительских циклов использовать апробированные методики и учебные пособия практикующих музыковедов и преподавателей школ искусств.

При организации проектной деятельности педагогу необходимо ставить перед собой следующие задачи с учетом особенностей музыкально-просветительского проектирования:

1. Познакомить обучающихся с основами музыкального языка, как его понимать, о чем он может рассказать, то есть по каким принципам можно определить эмоционально-образное содержание музыки.
2. Дать представление о связи определенного настроения музыки с соответствующим цветом. Например, нежный, спокойный характер музыки ассоциировать с пастельными, светлыми тонами, а мрачный, тревожный с темными, густыми тонами и т.д.
3. Познакомить ребят с выразительными средствами музыки, показать их роль в создании музыкального образа.
4. Показать как тот или иной музыкальный образ (тема) может проявиться в синтезе различных видов искусства (музыка, живопись, поэзия).
5. Дать представление о колорите в живописи и в музыке.
6. Дать толчок к развитию художественного, эстетического, музыкального вкуса, фантазии и творческих способностей, учитывая возможности каждого ребенка.

На основе экспериментальной работы в рамках данного исследования, которая проводилась на базе МБОУ СШ № 1 г. Володарска Нижегородской области в детском пришкольном лагере «Исток», посредством разработки и апробации музыкально-просветительского проекта «Музыкальные странички» выявлены особенности организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря. Оценка результатов проекта включала мониторинг качества реализации проекта и систему обратной связи. Оценка результатов проводилась по методическим рекомендациям для руководителей и воспитателей детских лагерей, которые разработала и предложила О.В. Жадова.

1. При организации мероприятий учитывать как возрастные, так и психологические особенности участников проекта.
3. Применять активное взаимодействие и сотрудничество взрослого и ребенка в условиях временного коллектива при решении творческих задач, тем не менее, не лишая ребенка личной самостоятельности.
4. Всестороннее поощрять как индивидуальную, так и коллективную творческую инициативу обучающихся.
5. При организации и реализации мероприятий смелее применять синтез искусств (слушаем и танцуем, слушаем и рисуем, слушаем и изображаем жестами характер музыки).
6. При проектировании музыкально-просветительских циклов использовать апробированные методики и учебные пособия практикующих музыковедов и преподавателей школ искусств.

Таким образом, эксперимент показал, что учет особенностей организации музыкально-просветительского проекта в условиях пришкольного лагеря делает результат деятельности более эффективным. На основе экспериментальной работы, которая проводилась на базе МБОУ СШ № 1 г. Володарска Нижегородской области в детском пришкольном лагере «Исток» посредством разработки и апробации музыкально-просветительского проекта «Музыкальные странички» выявлены особенности организации музыкально-просветительского проекта в условиях пришкольного лагеря. Оценка результатов проекта включала оценку качества реализации проекта и систему обратной связи. Оценка результатов проводилась по методическим рекомендациям для руководителей и воспитателей детских лагерей, которые разработала и предложила О.В. Жадова. Методом педагогического наблюдения инициатором проекта выявлены следующие особенности организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря это: учет возрастных особенностей участников проекта; учет индивидуальных психологических особенностей участников проекта; активное взаимодействие и сотрудничество взрослого и ребенка в условиях временного коллектива при решении творческих задач; всестороннее поощрение как индивидуальной, так и коллективной творческой инициативы обучающихся; синтез искусств в организации и реализации мероприятий проекта.

Выводы. На основании выявленных особенностей организации музыкально-просветительского проекта в условиях детского пришкольного лагеря в рамках данного исследования разработаны методические рекомендации: необходимость разделения по возрастным группам участников проекта в зависимости от цели мероприятия проекта; больше использовать в музыкально-просветительской деятельности современные организационные формы мероприятий (квесты, создание музыкальных трейлеров, брейн-ринги, баттлы, мотивирующие шоу-лекции, исторические реконструкции Ренессанса и Барокко.) для повышения заинтересованности участников проекта; по возможности применять в практике новейшие информационные технологии и посещение онлайн и офлайн концертов и выставок; давать больше самостоятельности участникам проекта по подбору музыкального и художественного материала; при планировании мероприятий активнее использовать синтез искусств (музыка, изобразительное искусство и художественное слово); при проектировании музыкально-просветительских циклов использовать апробированные методики и учебные пособия практикующих музыковедов и преподавателей школ искусств.

Литература:

1. Воспоминания о Б.В. Асафьеве. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1974. – 510 с.
2. Гатауллина, В.Д. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников в поликультурной эстетической среде общеобразовательной школы / В.Д. Гатауллина, Н.В. Соколова // Филология и культура. – 2014. – № 1(35). – С. 271-276. – EDN SCZXJH.
3. Карнаухова, В.А. Музыкально-просветительский онлайн-проект как инструмент медиапедагогики / В.А. Карнаухова, О.А. Сизова, Р.А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 167-170. – EDN GPIBNO.
4. Культурно-историческая системнодеятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов [и др.] // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 16-23. – EDN PXXOCH.
5. Медведева, Т.Ю. Воспитательный потенциал русской хоровой музыки / Т.Ю. Медведева, О.А. Сизова, Р.А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 273-275. – EDN LZUUIB.
6. Музыкальная культура древнего мира / под ред. Р.И. Грубера. – Л.: Музгиз, 1937. – 259 с.
7. Мельникова, Л.Л. Основы организации концертно-просветительской работы в музыкальном учебном заведении: учеб. пособие / Л.Л. Мельникова. – Магнитогорск: МаГК, 2007. – 131 с.
8. Сизова, О.А. Дополнительное образование в Нижегородской области: основные тенденции и перспективы развития / О.А. Сизова, А.А. Карпукова, Т.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86(3). – С. 258-260. – EDN KWUHML.
9. Учебные экологические проекты в современном образовании / сост.: Н.Н. Боровская [и др.]. – Архангельск: Информ.-метод. центр, [б.г.].
10. Яковлева, Е.Н. Музыкальное просветительство в динамике отечественной музыкальной культуры / Е.Н. Яковлева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2015. – № 1(152). – С. 248-254. – EDN UDKBVJ.

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Славина Лилия Рустамовна

Набережночелнинский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны);

старший преподаватель Мустафина Лилия Рашидовна

Набережночелнинский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны)

ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В РАМКАХ КУРСА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье освещены особенности обучения языку для специальных целей (ЯСЦ) в рамках курса «Иностранный язык» для студентов инженерных специальностей на примере НЧИ КФУ. Авторы подчеркивают важность обучения ЯСЦ как к компоненту профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов инженерных специальностей для решения профессиональных и академических задач. В статье рассмотрены приемы и средства обучения и активизации ЯСЦ. Особое внимание уделяется межкультурному аспекту для предотвращения коммуникативных ошибок. Авторами был проведен сравнительный анализ 7 учебных комплексов (Cambridge, Oxford и др.) по параметрам: структура, актуальность, интеграция в программы. Учебник Technology (Eric Glendinning) признан оптимальным для обучения благодаря модульной структуре и охвату тем (искусственный интеллект, системы управления и др.). Результаты показывают: выбор УМК должен соответствовать уровню студентов (A2-C1) и профилю специальности. Обучение ЯСЦ формирует навыки для профессиональной коммуникации, работы с документацией и научной дискуссии. Статья обосновывает необходимость структурированного подхода к ЯСЦ для самоидентификации в инженерном сообществе. Исходя из опыта работы и анализа учебных программ и учебных комплексов, соответствующих стандартам ФГОС3++ и ABET, в статье приводится пример использования этих технологий для обучения студентов инженерных и технических специальностей иностранному языку в профессиональной деятельности. Таким образом, интеграция ЯСЦ в курсы иностранного языка обеспечивает готовность к международной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: язык для специальных целей, иностранный язык, коммуникативная компетенция, учебно-методический комплекс, межкультурная коммуникация, технический язык, инженерное образование.

Annotation. The article highlights the peculiarities of teaching language for special purposes (LSP) within the framework of the course «Foreign Language» for engineering students on the example of NCHI KFU. The authors emphasize the importance of teaching LSP as a component of professionally-oriented foreign language training for engineering students to solve professional and academic tasks. The article considers the methods and means of teaching and activating LSP. Special attention is paid to the intercultural aspect to prevent communicative mistakes. The authors conducted a comparative analysis of 7 study packs (Cambridge, Oxford, etc.) according to the following parameters: structure, relevance and integration into programs. The textbook Technology (Eric Glendinning) was recognized as optimal for learning due to its modular structure and coverage of various topics (artificial intelligence, control systems, etc.). The results show: the choice of study packs should correspond to the level of the students language competence (A2-C1) and the profile of the specialty. LSP training forms skills for professional communication, work with documentation and scientific discussion. The article substantiates the necessity of a structured approach to LSP for self-identification in the engineering community. Based on the experience of work and analysis of curricula and training complexes corresponding to the standards of FSES3++ and ABET, the article gives an example of using these technologies to teach engineering and technical students a foreign language in professional activities. Thus, the integration of LSP into foreign language courses ensures readiness for international professional activity.

Key words: language for specific purposes, foreign language, communicative competence, study pack, intercultural communication, technical language, engineering education.

Введение. Коммуникативные компетенции студентов неязыковых специальностей как на родном, так и на иностранном языке представляются важным требованием в процессе их интеграции в профессиональную среду и их формирование является частью профессиональной подготовки. Эффективность коммуникации как в формальной, так и в неформальных ситуациях общения связано с соблюдением отраслевых стандартов и практик, владением профессиональным языком соотносящаяся не только с терминологией, но и с различными протоколами общения. В инженерных и технических вузах коммуникативная компетенция обеспечивается не только в рамках специализированных образовательных программ, но и дисциплинами общегуманитарного цикла. В соответствии с образовательными стандартами РФ ФГОС 3++ и Международными стандартами ABET (для инженерных программ) курс «Иностранный язык» обусловлен практической значимостью и готовностью реализации ключевых коммуникативных потребностей в соответствии с профессиональным бэкграундом, например, в составлении технической документации, в обмен информацией посредством устной, письменной и устно- письменной форм, в сертификации и аккредитации специалистов, в культурной и межкультурной компетентности в рамках профессии, и, в целом в профессиональной интеграции и идентификации. В нашем понимании рациональность профессиональной языковой подготовки обеспечивается практическим применением языка для специальных целей в междисциплинарном взаимодействии курса «Иностранный язык» с узкопрофильными специализированными дисциплинами.

Изложение основного материала статьи. Язык для специальных целей (ЯСЦ) (LSP) – это преподавание или изучение языка, адаптированного для конкретной области или отрасли. Иначе говоря, это подязык, представляющий собой «систему искусственно культивируемых тематически организованных специализированных языковых средств, меньшую по объёму, чем национальный язык, и занимающую в нем подчинённое положение» [5, С. 8]. По мнению В.П. Даниленко, язык для специальных целей – это «совокупность средств выражения, используемых в общении (устном или письменном) представителей каких-либо отраслей профессиональной деятельности» [1, С. 91]. Этот подход направлен на развитие коммуникативной компетенции в конкретной дисциплине, в сфере наших интересов – это инженерия. Терминология, профессионализмы, профессиональный жаргон или сленг составляет коммуникативную базу конкретной области. Ученые и специалисты внесли вклад и изучение и разработке методологии преподавания английского языка для академических и профессиональных целей Джон Свилс (John Swales), Тонни Дудли-Эванс (Tony Dudley – Evanse), Врайан Палтруидж (Brine Paltrow), Зяблова О.А., Дубровская Т.В., Жолнерик А.И., Дронова О.В. в своих работах определяют, что изучение языка в контексте конкретной области включает чтение специализированных текстов, прослушивание лекций или дискуссий профессионального характера для развития навыков необходимых для эффективного общения в профессиональной области,

таких как написание отчетов, проведение презентаций или ведение переговоров, участие в профессионально ориентированных конференциях.

Изучив методические паттерны и дидактические приемы, представленные вышеупомянутыми учеными как наиболее действенные для освоения ЯСЦ студентами инженерных специальностей, способствующих подготовке их профессиональной деятельности в международной деятельности были выделены следующие:

- 1) использование аутентичных материалов (профессиональные тексты, аудио и видео материалы – статьи, техническая документация, лекции, интервью, презентации;
- 2) симуляции рабочих ситуаций и ролевые игры и ситуации профессиональных взаимодействий;
- 3) письмо – составление документаций, инструкций, практика написания отчетов, резюме, деловых писем, а так же анализ и редактирование профессиональных текстов с использованием специализированной лексики и структур;
- 4) исследовательские работы и групповые проекты;
- 5) использование различных технологий таких как мультимедийные ресурсы, видео подкасты, интерактивные задания, инструменты виртуальной и дополнительной реальности и нейросетей.

Эксперты в области ЯСЦ акцентируют внимание на межкультурном аспекте данного вопроса, так как понимание культурного контекста языка, профессионального этикета, норм и практик, и культурных особенностей определённой профессиональной среды направлены на недопущение коммуникативных ошибок в профессиональной деятельности и на повышение коммуникативной компетенции в англоязычной профессиональной среде будущих инженеров и технических специалистов.

Инженерия имеет широкий тематический спектр и часто носит междисциплинарный характер, поэтому учебная литература должна иметь широкий охват и разнообразие профессионально ориентированной лексики в инженерии, поскольку стремительное развитие компьютерных технологий в производстве, коммерции и информационных системах перестраивают языковую наполняемость профессиональной коммуникации.

Возможность интеграции этих методов в учебный процесс мы рассмотрели через готовые учебно-методические комплексы, представленные в рабочих программах по курсам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» в блоке основной и дополнительной литературы, которые используются в ведущих инженерных и технических вузах таких, как МГТУ им. Баумана (технические специальности), НИУ МИСиС (курсы по английскому для инженеров), СПбПУ (Политех Петра Великого), МФТИ (Физтех — программы для магистров и аспирантов), ИТМО (курсы технического английского для IT-специалистов), Сколтех (международные программы), ТПУ, УрФУ (программы с уклоном на международное сотрудничество), НГУ (технические специальности), а так же в НЧИ КФУ (инженерная школа). была произведена выборка учебной литературы, разработанной для студентов инженерных специальностей, наиболее авторитетных издательств Cambridge, Oxford и Markel & Selber, интегрированных в академические рабочие программы. Из 15 предложенных учебно-методических комплексов, которые официально включены в образовательный процесс и считаются необходимыми для изучения, были отобраны 7 по частотности упоминания в учебных программах в вышеуказанных вузах.

В соответствии с требованиями ЯСЦ был произведен анализ по следующим параметрам: 1. для студентов каких специальностей и какого уровня знаний предназначен учебный материал, исходя из этого степень популярности и востребованности; 2. методическая и дидактическая структурированность и содержательность – определение тенденций и различия в подходах к обучению техническому языку на курсе иностранного языка и их универсальности.

Все эти учебники были проанализированы по охвату сектора технических тем, структурированному подходу, и модульности методов обучения, интеграции в академическую среду, наличию переизданий и актуальности содержания, и представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Анализ учебников по охвату сектора технических тем, структурированному подходу, и модульности методов обучения, интеграции в академическую среду, наличию переизданий и актуальности содержания

Название учебника и авторы	Фокус направления и дидактического материала	Техническая лексика и грамматика и аудирование (наличие+, отсутствие –)	Техническое чтение, письмо и документация (наличие+, отсутствие –)	Профессиональная коммуникация (наличие+, отсутствие –)	Презентации и мультимедийные ресурсы (наличие+, отсутствие –)	Контрольный блок: тесты, эссе, проекты (наличие+, отсутствие –)	По интеграции в академические программы и кол-ву переизданий, (оценка по шкале от 1 до 5)	Требуемый уровень знания языка студентов, заявленный авторами
1. English for ICT Studies in Higher Education Studies. F. Patrick, M. McCullagh, C. Tabor.	Технический английский для общих инженерных задач	+	+	-	-	+	++++	B1+
2. Technical English. Bonamy David.	Лексика и грамматика в техническом контексте	+	+	+	+	+	+++++	B2-C1

3. Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering. E.H. Glendinning, N. Glendinning.	Практическое применение языка в инженерии	-	+	+	+	+	++++	B2+
4. Technical communication: English skills for engineers. R. Meenakshi.	Научно-техническая коммуникация	-	+	+	+	+	+++	C1
5. Technical English: Vocabulary and Grammar. Nick Brieger, Alison Pohl.	Базовая лексика и грамматика	+	+	-	-	+	++	A2-B1
6. Technical communication. Mike Markel Stuart, A. Selber.	Научная и техническая коммуникация		+	+	+	+	+++	B2-C1
7. Technology. Glendinning Eric H.	Общий технический английский	+	+	+	+	+	+++++	A2-B1

Комплексный анализ представленной выше учебной литературы показал профессиональный ЯСЦ в области инженерии наиболее целесообразно подобран для решения практического применения и с учетом текущего уровня владения языком студентов инженерных специальностей.

Учебный курс, представленный в учебно-методическом комплексе «English for ICT Studies in Higher Education Studies» авторов F.Patrick, M. McCullagh, C. Tabor акцентирует внимание на развитии технической лексики и навыков общения в инженерной среде, что делает его полезным для будущих инженеров, и эффективным, будучи часто упоминающимся в учебных программах вузов инженерной направленности. Учебник отличается контекстным подходом: упор на аудирование, чтение и перевод, с минимальным количеством коммуникативных заданий. Сложность средняя, подходит для студентов с элементарным уровнем английского языка.

«Technical English», автора David Bonamy представляет собой баланс между практикой и теоретическим материалом, где грамматика дается через техническую терминологию. Тематические модули, такие как IT, Mechanical Engineering, включают практические задания и примеры из реальной жизни, что способствует лучшему усвоению материала. Учебный материал требует языковой подготовленности выше среднего и знаний в инженерии, поэтому подходит для студентов – магистрантов и курсов повышения языковой квалификации инженеров.

Учебный комплекс «Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering» авторов E. H. Glendinning., N. Glendinning является практическим руководством с глубокой проработкой ЯСЦ, что повышает его востребованность среди практикующих инженеров. Методическими находками являются «Case studies» в формате ролевых игр (переговоры, презентации), обучают работать с графиками и схемами и представлять презентации, что определяет гибкость и ориентированность на практические навыки.

Ориентированность на развитие навыков устной и письменной коммуникации, заключающихся в профессиональном общении и работы с технической документацией – написание отчетов, инструкций и анализ реальных документов определяется четкой и узкоспециализированной структурой учебника «Technical communication: English skills for engineers» автора R. Meenakshi рекомендуется практикующим специалистам, а также студентам – магистрантам и аспирантам с достаточно высоким уровнем языковой подготовки.

Учебник «Technical English: Vocabulary and Grammar» авторов Nick Brieger и Alison Pohl сфокусирован на грамматике и техническом вокабуляре, что представляет базу для изучения технического английского в колледжах и на начальных курсах бакалавриата или специалитета.

Высокая сложность и академичность учебного ресурса «Technical Communication» авторов Mick Markel и Stuart A. Selber определяется структурной сложностью и упором на смысловое чтение и письмо. Данный учебник охватывает различные аспекты профессиональной и научной коммуникации, предлагает методические разработки для работы с аутентичными научными статьями и грантами и визуализации данных, дает примеры из реальных кейсов, что делает его универсальным ресурсом и эффективным для студентов – магистрантов и аспирантов инженерных направлений.

Учебный комплекс «Technology» автора Eric H. Glendinning ориентирован на общетехнические аспекты инженерии и их применение через знакомство и обсуждение современных и исторически значимых технологических концепций, что делает его полезным для студентов инженерных специальностей начального этапа. Данный учебник будучи линейным и простым имеет системность в формировании технического вокабуляра, комплексность подхода заключается в подаче материала на аудирование, чтение, письмо и коммуникативных заданий на парную и групповую работу. Формирование языка для специальных целей у студентов инженерных специальностей на начальном этапе обучения сопровождается введением в специализацию. Поэтому мы склоняемся к линейно-структурированному, с широким охватом лексики и терминологии в различных направлениях инженерии, но с достаточно богатым и актуальным дидактическим материалом учебному пособию автора Eric H Glendinning «Technology», который является базой в разработке практического курса «Иностранный язык». Данный учебник имеет модульную структуру из ключевых инженерных тем (Mechanical Engineering, Electrical Systems, AI in Engineering). Каждый модуль имеет четкое разделение по видам речевой деятельности:

1) профессиональное чтение с аутентичными текстами и заданиями на поиск ключевой информации, анализу графиков и схем, лексико- грамматические упражнения и глоссарий к каждому модулю;

2) аудирование и просмотр видео по ссылкам на материалы отраслевых подкастов с заданиями;

3) устная коммуникация представлена в форматах ролевых игр (например, «Презентация нового продукта»), Case studies (авария на производстве → обсуждение решений), Debates («Ядерная энергия vs. Солнечная»);

4) письмо предполагает технологически несложные отчеты, описания процессов (например, How a Combustion Engine Works), электронные письма (запросы, переписка с коллегами). Контрольный блок разработан для каждого модуля и итоговым проектом является проектная работа в формате презентации на профессиональную тему.

Выводы. Анализ представленных учебников по техническому английскому показывает, что они предлагают разнообразные подходы к обучению и могут удовлетворить потребности студентов с различным уровнем подготовки.

Выбор подходящего учебника может значительно повлиять на успех обучения и развитие навыков студентов в области технического общения.

Структурированный подход в методике преподавания дисциплин «Иностранный язык» обеспечивает овладение студентами – будущими инженерами языком для специальных целей, которое продуктивно реализуется в нижеследующих профессиональных потребностях обучающихся:

- а) эффективная коммуникация в рамках профессии и готовность к работе через переход от академических к профессиональным условиям;
- б) критическое участие в академическом и научном дискурсе через доступ к актуальным письменным и устным письменным ресурсам в глобальном контексте;
- с) доступ к технологическим инструментам и производственным процессам;
- д) самоидентификация в профессиональном сообществе;
- е) соблюдение корпоративных и профессиональных культурных этических норм и ценностей.

Литература:

1. Даниленко, В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. – 246 с.
2. Зяблова, О.А. Принципы исследования языка для специальных целей (на примере языка экономики): автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / О.А. Зяблова. – М., 2005. – 40 с.
3. Карпов, А.О. Опыт философского осмысления современной научно-образовательной практики / А.О. Карпов // Вестник Московского университета. Сер. 7: Философия. – 2005. – № 1. – С. 81-95
4. Нуриева, Н.С. Дисциплина «Иностранный язык» в контексте гуманизации и гуманитаризации профессионального образования / Н.С. Нуриева // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2-1. – С. 69-77
5. Суперанская, А.В. Общая терминология. Вопросы теории / [А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева]; отв. ред. Т.Л. Канделаки. – 6-е изд. – М.: Либроком, 2012. – 248 с.
6. Языки для специальных целей: проблемы, методы, перспективы: монография / под ред. Т.В. Дубровской, А.И. Жолнерик, О.В. Дроновой. – Пенза: ПГУ, 2015. – 222 с.
7. Bonamy, D. Technical English 1 / D. Bonamy. – Pearson Longman, 2008. – 129 p.
8. Brieger, N. Technical English. Vocabulary and Grammar / N. Brieger, A. Pohl. – Heinle, 2002. – 152 p.
9. Glendinning, E.H. Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering / E.H. Glendinning, N. Glendinning. – Oxford University Press, 2007. – 189 p.
10. Glendinning, E.H. Technology / E.H. Glendinning. – Oxford, 2011. – 135 p.
11. Markel, M. Technical Communication / M. Markel, S.A. Selber. – Bedford/St. Martin's, 2020. – 768 p.
12. Meenakshi, R. Technical communication: English skills for engineers / R. Meenakshi. – Oxford University Press, 2009. – 552 p.
13. Patrick, F. English for ICT Studies in Higher Education Studies / F. Patrick, M. McCullagh, C. Tabor. – Garnet Education, 2011. – 136 p.
14. Selinker, L. English for Academic and Technical Purposes: Studies in Honor of Louis Trimble / L. Selinker, E. Tarone, V. Hanzeli. – Newbury House, 1981. – 227 p.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры английского языка

для гуманитарных специальностей Смирнова Елена Вячеславовна

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

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 кафедры иностранных языков Лощкарева Дарья Александровна

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород)

ВЛИЯНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ИХ КАРЬЕРНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассматривается роль самостоятельной работы обучающихся с точки зрения построения успешной карьеры. Определено, что положительное влияние на студента, его личностное и профессиональное становление, перспективы карьерного роста оказывает не только результат самостоятельной работы, но и сам процесс ее осуществления. Она является значимым видом деятельности, позволяющим устранить пробелы, возникающие вследствие ограничения времени, отведенного на взаимодействие обучающихся и педагогов, и может осуществляться в учебное в присутствии преподавателя и внеучебное время. Рассматривается использование цифровых технологий при организации самостоятельной работы студентов. Представлены результаты исследования, проведенного с целью выяснения мнения студентов о влиянии самостоятельной работы на успешность их будущей профессиональной деятельности. Установлено, что студенты высоко оценивают возможности самостоятельной работы в формировании их профессиональных перспектив. Обучающиеся понимают, что для построения успешной карьеры требуется наличие различных компетенций, а также качеств, характеризующих работника как личность и как профессионала. При выполнении самостоятельной работы студенты могут сталкиваться с рядом трудностей, что требует проведения подготовительной работы, учета индивидуальных особенностей студентов и уровня обученности учебных групп.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, обучение, карьера, карьерные перспективы, профессиональное становление, обучающийся, образовательная организация.

Annotation. The article examines the role of students' independent work in terms of building a successful career. It is determined that not only the result of independent work, but also the very process of its implementation has a positive impact on the student, his personal and professional development, and career prospects. It is a significant type of activity that makes it possible to eliminate gaps arising from the limitation of the time allocated for interaction between students and teachers, and can be carried out during academic hours in the presence of a teacher and extracurricular time. The use of digital technologies in the organization of independent work of students is considered. The article presents the results of a study conducted to find out the opinion of students about the impact of independent work on the success of their future professional activities. It is established that students highly appreciate the possibilities of independent work in shaping their professional prospects. Students understand that building a

successful career requires different competencies, as well as qualities that characterize an employee as a person and as a professional. When doing independent work, students may face a number of difficulties, which requires preparatory work, taking into account the individual characteristics of students and the level of training of study groups.

Key words: students' independent work, education, career, career prospects, professional development, student, educational organization.

Введение. На выбор будущими студентами специальности для последующего изучения и превращения ее в свою профессиональную деятельность влияют в первую очередь их интересы и способности. Однако их компетентность в последующем, и объем теоретических и практических знаний, умений и навыков, которыми будут обладать выпускники учебного заведения, зависят от качественного и добросовестного прохождения ими образовательной программы. Субъектами исполнения данной задачи являются все участники образовательных отношений, которым необходимо создать необходимые условия для её организации и решения.

Образовательная программа высшего образования предполагает наличие рабочей программы по каждой дисциплине и модулю, в рамках которых важное место занимает самостоятельная работа студентов. В процессе ее выполнения студенты накапливают опыт работы с различными источниками информации, учатся обрабатывать и анализировать информацию, а также приводить ее в удобный для них или отвечающий требованиям вид. Благодаря изучению дополнительной литературы знания, полученные на учебных занятиях, становятся более углубленными. При этом положительное влияние на студента, его личностное и профессиональное становление, перспективы карьерного роста оказывает не только результат самостоятельной работы, но и сам процесс ее осуществления.

Изложение основного материала статьи. О.В. Бессчетнова, С.Н. Фомина, О.В. Бессчетнова подчеркивают, что в условиях сокращения лекционных и семинарских часов самостоятельная работа, дополненная цифровыми элементами, становится значимым видом деятельности, позволяющим устранить пробелы, возникающие вследствие ограничения времени, отведенного на взаимодействие обучающихся и педагогов. Вместе с тем существенный вклад в развитие самостоятельности и инициативности студентов вносит ее правильная организация и реализация. Под ней понимается выполнение комплекса требований, адресуемых как к образовательной организации и педагогам, так и к будущим специалистам. В первом случае подразумевается, что формы и наполнение самостоятельной работы должны отвечать запросам общества, работодателей и рынка труда, быть актуальными и полезными с точки зрения информативности и оказания влияния на личностное и профессиональное развитие студентов. Во втором случае предполагается, что студенты должны испытывать желание к выполнению заданий самостоятельно, быть замотивированными, прилагать усилия к оптимизации процесса и поиску знаний. Без искренней заинтересованности студентов задачи самостоятельной работы не могут быть выполнены полностью [1]. В этой связи остается важной коммуникация педагогов и обучающихся, при осуществлении которой могут быть выявлены и устранены проблемы, затрудняющие нормальный ход учебного процесса.

Самостоятельная работа студентов охватывает широкий спектр их деятельности. Анализ исследования Е.О. Голобородько, Е.В. Табачниковой показал, что в качестве оснований для классификации видов самостоятельной работы обучающихся целесообразно выделить следующие основания:

- по месту выполнения (аудиторные и внеаудиторные);
- по цели работы (совершенствование знаний, закрепление материала, структурирование материала и развитие практических умений);
- по типу самостоятельной работы (репродуктивная, реконструктивная, эмпирическая, исследовательская и творческая);
- по способам выполнения (работа с источниками информации, построение словесной модели содержания материала, решение тестов) [4]. Каждый из представленных видов выполнения студентами заданий способствует развитию самостоятельности, дисциплинированности и предприимчивости, что необходимо для их последующего обучения и осуществления трудовой деятельности. Наличие данных качеств повышает возможности специалистов в продвижении по карьерной лестнице, открывает новые перспективы для дальнейшего профессионального развития.

Рассуждая об особенностях карьерного развития обучающихся, Е.Ю. Доценко, Т.П. Ефремова отмечают, что для его осуществления необходимо ознакомить студентов с цифровыми технологиями [5]. Наличие цифровых навыков на сегодняшний день – это обязательная характеристика работника. Выполнение студентами заданий в рамках самостоятельной работы зачастую подразумевает использование цифровых сервисов и инструментов. Обучающиеся ищут информацию на сайтах, в электронно-библиотечных и справочно-правовых системах, создают презентации, курсы, проекты, мультимедиа, проводят исследования и многое другое. В зависимости от профиля подготовки степень цифровизации самостоятельной работы может варьироваться. Полученные во время обучения умения могут быть успешно внедрены в профессиональную деятельность и повлиять на карьерный рост, так как отметив у работника сформированность каких-либо навыков, наличие профессиональных компетенций, стремление к освоению нового, работодатель может оценить это, предложив повышение.

Важность самостоятельной работы для профессионального развития подчеркнута также в исследовании С.Г. Ушенко, А.В. Хоревой. Она должна усложняться по мере прохождения образовательной программы [8]. При этом существенную роль играет поддержание мотивации студентов к продолжению обучения, так как зачастую возникающие трудности могут снижать их заинтересованность в этом. Многие исследователи (Э.В. Брускова, Е.А. Тешабаева, Ю.В. Коробейникова, В.С. Юшина, Е.Г. Черникова) обращают внимание, что самостоятельное обучение является одним из факторов повышения мотивации обучающихся, особенно, если они выбирают темы проектов и заданий исходя из своих интересов в профессиональной области [2; 7].

Работая самостоятельно, в собственном режиме, студенты могут уделить внимание именно тому, что интересует их с профессиональной точки зрения, так как на групповых занятиях это не всегда удается. Обучающиеся могут оттачивать те навыки, которые необходимы для конкретной должности, на которую они хотят устроиться после окончания обучения, поэтому целесообразно, чтобы по возможности темы в рамках самостоятельной работы выбирались студентами индивидуально и по собственной инициативе.

Самостоятельная работа выполняет образовательные, воспитательные и развивающие функции. Н.М. Зарбекова отмечает, что она является заключительным этапом любой учебной деятельности, цели которой могут быть достигнуты лишь при ее подкреплении самообучением студентов. По завершении выполнения обучающимися таких заданий рекомендуется проводить контрольные мероприятия (например, устный ответ, сдача курсового проекта, решение задач), чтобы отследить индивидуальные результаты и внести необходимые корректировки в процесс обучения и образовательный маршрут конкретного обучающегося [6].

И.Н. Власова справедливо утверждает, что самостоятельная работа студентов – это прообраз их трудовой деятельности, где место преподавателей занимают начальники и руководители, определяющие как наиболее ценное качество специалиста его самостоятельность [3]. Успешность ее выполнения зависит от понимания этого самими обучающимися.

Карьерное развитие – это длительный и непрерывный процесс, который может сопровождаться неоднократной сменой места трудоустройства, замещением более высоких должностей и наоборот, а зачастую и вовсе освоением новой профессии. Все это требует от специалистов гибкости, мобильности, умения адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, оперативно реагировать на запросы работодателя, качественно выполнять свои обязанности, распределять временные и физические ресурсы, повышать свою квалификацию, развивать коммуникативные навыки. Это неисчерпывающий перечень характеристик, присущих современному профессионалу, совершенствование которых происходит благодаря целеустремленности и упорству человека. Таким образом, перспективы построить успешную карьеру больше у тех студентов, кто уделяет внимание саморазвитию и выполнению самостоятельной работы для углубления своих знаний, а также приобретения профессионально значимых качеств.

С целью выяснения мнения студентов о влиянии самостоятельной работы на успешность их будущей профессиональной деятельности во втором семестре 2024-2025 учебного года было проведен опрос. Его респондентами стало 88 студентов Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, Дзержинского политехнического института и Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета. Первым шагом определение того, как часто выполняют студенты задания для самостоятельной работы в рамках аудиторной и внеаудиторной работы. Все опрошенные выбрали ответ «регулярно», что свидетельствует о постоянном использовании педагогами заданий для самостоятельной подготовки студентов, которые знают, что это такое и какие существуют правила относительно их выполнения.

Далее студентам необходимо было ответить на вопрос «С какими трудностями Вы чаще всего сталкиваетесь при выполнении самостоятельных видов работы?». Были получены следующие ответы: неправильная организация времени и, как следствие, нарушение сроков или снижение эффективности (44,3%), отсутствие интереса к некоторым учебным дисциплинам (22,7%), нежелание анализировать большие объемы информации (14,8%), высокая сложность заданий (12,5%), расхождение между требованиями и реальными умениями студентов (5,7%). Статистика показывает, что возникающие трудности могут быть вызваны как организацией самостоятельной работы, так и отношением студентов к ее выполнению.

Следующим был задан вопрос «Какие формы организации самостоятельной работы, по Вашему мнению, являются наиболее эффективными?». Наиболее распространенный ответ был связан с созданием презентаций (91%). Для ее подготовки требуется осуществления анализа и систематизации информации, посредством чего происходит ее усвоение и запоминание, а также совершенствуются навыки по представлению информации с помощью цифровых инструментов. Кроме того, студенты отметили эффективность составления конспектов, таблиц и схем (79,6%), подготовки докладов и курсовых работ (50%), решение задач, тестов и кейсов (50%), подготовки к лекционным и практическим занятиям (28,5%).

Далее был задан вопрос о том, какие преимущества имеет самостоятельная работа студентов по сравнению с другими формами деятельности на занятиях. Обучающиеся отметили следующее: работа в собственном темпе (100%), развитие информационной грамотности (88,7%), развитие творческих навыков и креативности (68,2%), развитие самостоятельности и ответственности (60,3%), учет интересов и предпочтений студентов (50%). Ответы показывают, что студенты замечают разницу во влиянии различных форм работы на их личностное и профессиональное становление.

В завершение был задан вопрос «Как, по Вашему мнению, влияет выполнение заданий в рамках самостоятельной работы на формирование профессионально значимых качеств?». Были получены следующие ответы: совершенствование навыков работы с информацией и накопление соответствующего опыта (100%), развитие дисциплинированности и умения организовывать работу, определять временные рамки и соблюдать их (91%), получение дополнительных теоретических знаний (96,6%), развитие умения оценивать результаты своей работы, выявлять недочеты и исправлять их (50%), углубление в специальность (50%).

Выводы. Становление конкурентоспособным и востребованным специалистом, продвижение по карьерной лестнице определяется не только деятельностью образовательного учреждения и соблюдением необходимых организационно-педагогических условий профессионального развития студентов, но и работой сами обучающихся, в том числе самостоятельной. Она включает в себя различные виды деятельности, которые могут осуществляться в учебное в присутствии преподавателя и внеучебное время. При ее выполнении происходит накопление теоретических и практических знаний, а также формируются и совершенствуются качества студентов, способствующие успешному профессиональному становлению.

Результаты проведенного опроса показывают, что студенты высоко оценивают возможности самостоятельной работы в развитии их профессиональных перспектив. Обучающиеся понимают, что для построения успешной карьеры требуется наличие различных компетенций, а также качеств, характеризующих работника как личность и как профессионала. При выполнении самостоятельной работы студенты могут сталкиваться с рядом трудностей, что требует проведения подготовительной работы, учета индивидуальных особенностей студентов и уровня обученности учебных групп.

Литература:

1. Бессчетнова, О.В. Самостоятельная работа студентов как фактор формирования агентности в условиях современного высшего образования / О.В. Бессчетнова, С.Н. Фомина // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34. – № 2. – С. 108-124
2. Брускова, Э.В. Мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач как важный фактор успешной учебно-профессиональной деятельности студентов / Э.В. Брускова // Человеческий капитал. – 2022. – № 9(165). – С. 166-177.
3. Власова, И.Н. Самостоятельная работа студентов как условие успешной профессиональной деятельности / И.Н. Власова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия 1: Психологические и педагогические науки. – 2014. – № 2(2). – С. 210-213
4. Голобородько, Е.О. Организация самостоятельной работы студентов / Е.О. Голобородько, Е.В. Табачникова // Современные технологии в российской и зарубежных системах образования. – Пенза: Пензенский ГАУ, 2021. – С. 45-48
5. Доценко, Е.Ю. Карьерное развитие студентов и выпускников: проблемы и перспективы / Е.Ю. Доценко, Т.П. Ефремова // Современный молодежный рынок труда: тренды, вызовы и перспективы развития. – Н. Новгород: ННГУ, 2021. – С. 251-254
6. Заробекова, Н.М. Методика организации самостоятельной работы студентов / Н.М. Заробекова // Вестник института языков. – 2023. – № 2(50). – С. 222-228
7. Тешабаева, Е.А. Исследование мотивации студентов к профессиональной деятельности / Е.А. Тешабаева, Ю.В. Коробейникова, В.С. Юшина, Е.Г. Черникова // VII Международная научная конференция по междисциплинарным исследованиям. – Екатеринбург, 2024. – С. 126-131
8. Ушенко, С.Г. Исследовательская деятельность как ключевой фактор успешного профессионального развития студента вуза / С.Г. Ушенко, А.В. Хорева // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 3. – С. 144-149

УДК 378

старший преподаватель кафедры Английского языка

для гуманитарных специальностей Смирнова Елена Вячеславовна

Национальный исследовательский Нижегородский государственный

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

кандидат психологических наук, доцент кафедры романо-германских

языков, перевода, зарубежной литературы и межкультурной

коммуникации Шурыгина Ольга Васильевна

Нижегородский государственный лингвистический

университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);

доцент кафедры иностранных языков Карцева Елена Вячеславовна

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ КОМАНДНЫХ НАВЫКОВ И СОТРУДНИЧЕСТВА СРЕДИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Необходимость формирования навыков работы в команде находит свое отражение в федеральных государственных стандартах и подкрепляется требованиями работодателей, желающих видеть среди своих сотрудников всесторонне развитых и компетентных специалистов. В статье определено, что формирование и совершенствование навыков командной работы и сотрудничества предполагает осуществление комплекса мероприятий, реализуемых в рамках учебного и воспитательного процессов. В этой связи изучена результативность групповых форм работы, метода проектов и других методов активного обучения, а также роль участия студентов в проведении культурных и спортивных мероприятий посредством оказания волонтерской помощи. Рассмотрены психолого-педагогические условия развития командных навыков и сотрудничества и принципы организации командной работы. Представлены результаты исследования, цель которого состояла в изучении опыта педагогов. Установлено, что педагоги высоко оценивают значимость командных навыков, реализуют в своей профессиональной деятельности различные формы совместной работы и применяют методы обучения, способствующие их развитию. При этом могут возникать трудности, успешное преодоление которых благотворно влияет на личностное и профессиональное становление студентов. Развитие командных навыков и сотрудничества – это важная задача, стоящая перед педагогами на современном этапе развития образования.

Ключевые слова: образовательная среда, совместная работа, сотрудничество, активные методы обучения, командные навыки, студент, педагог.

Annotation. The need to develop teamwork skills is reflected in federal government standards and reinforced by the requirements of employers who want to see comprehensively developed and competent specialists among their employees. The article defines that the formation and improvement of teamwork and cooperation skills involves the implementation of a set of activities implemented within the framework of educational and educational processes. In this regard, the effectiveness of group forms of work, the project method and other methods of active learning, as well as the role of student participation in cultural and sports events through volunteer assistance, has been studied. The psychological and pedagogical conditions for the development of team skills and cooperation and the principles of teamwork organization are considered. The results of the study are presented, the purpose of which was to study the experience of teachers. It has been established that teachers highly appreciate the importance of team skills and implement various forms of collaboration in their professional activities and apply teaching methods that contribute to their development. At the same time, difficulties may arise, the successful overcoming of which has a beneficial effect on the personal and professional development of students. Developing team skills and collaboration is an important task facing educators at the current stage of educational development.

Key words: educational environment, teamwork, collaboration, active learning methods, team skills, student, teacher.

Введение. Необходимость формирования навыков работы в команде находит свое отражение в федеральных государственных стандартах и подкрепляется требованиями работодателей, желающих видеть среди своих сотрудников всесторонне развитых и компетентных специалистов. Умение сотрудничать с другими людьми во многом определяет успешность человека в повседневной и профессиональной деятельности, что обусловлено жизнью в социуме, где регулярно возникает и реализуется множество видов общественных отношений. В связи с этим, в учебных заведениях, которые с одной стороны являются агентами социализации, а с другой – осуществляют подготовку новых кадров для рынка труда, должна выполняться работа по развитию командных навыков и сотрудничества среди обучающихся.

В настоящее время изучение данной темы представлено отдельными исследованиями, в которых рассматриваются различные аспекты формирования навыков командного выполнения работы. Под командными навыками понимается совокупность качеств, определяющих способность человека эффективно осуществлять взаимодействие с окружающими с целью наиболее оперативного и успешного достижения имеющихся целей и выполнения соответствующих задач. Сотрудничество – это процесс выполнения несколькими людьми действий, объединенных общей идеей, целью, миссией. Формирование и совершенствование навыков командной работы и сотрудничества предполагает осуществление комплекса мероприятий, реализуемых в рамках учебного и воспитательного процессов.

Изложение основного материала статьи. Одним из способов развития командных навыков и сотрудничества среди студентов является проведение групповых форм работ на занятиях – теоретических, практических, по профильным и непрофильным дисциплинам, дисциплинам всех учебных циклов. Важно, чтобы все педагоги давали студентам возможность выполнения заданий в команде, поскольку таким образом накапливается опыт взаимодействия, обучающиеся расширяют свои познания в области общения с людьми. Е.Н. Макарова описывает особенности подобных заданий по английскому языку на примере создания видеофильма всей учебной группой. Результатом этого стало признание обучающимися эффективности задания с точки зрения развития умения договариваться и сотрудничать. Кроме того, студенты отметили, что работа в команде интересна, позволяет поближе познакомиться с одногруппниками, воспитывает самостоятельность и способствует закреплению знаний по учебному предмету [5]. Стоит отметить, что использование групповых форм работ преподавателями непрофильных или сложных для понимания студентами дисциплин может повысить мотивацию к их изучению, усилить понимание их содержания, так как при совместном выполнении заданий обучающиеся узнают что-либо друг у друга, задают вопросы, испытывают меньше беспокойства при возникновении трудностей.

Анализ научной литературы показал, что многие исследователи (Н.В. Александрова, Е.А. Иваненко, С.Д. Липатова, Е.А. Хохолева) отводят важную роль в развитии командных навыков и умения осуществлять сотрудничество проектному

обучению. Помимо умения общаться с окружающими, оно способствует развитию критического мышления, наличие которого нужно для установления контактов, обработки информации и эффективного взаимодействия в целом [2]. Компетенции, формируемые при создании обучающимися общих проектов:

- ориентация на команду (осознание важности коллективной работы и умение ее выполнять);
- контактность (упорядочение отношений с партнерами по проекту);
- коммуникабельность (уместное применение устной и письменной речи, речевых конструкций и различных выразительных приемов в работе) [4]. Таким образом, проектное обучение способствует всесторонней подготовке обучающихся к будущей профессиональной деятельности, поскольку помимо получения предметных знаний совершенствуются их личностные качества и мягкие навыки, которые необходимы для организации сотрудничества.

Наряду с методом проектов большое влияние на развитие командных навыков оказывают и другие методы активного обучения [6]. К ним относятся ролевые, деловые игры, дискуссии, дебаты, круглые столы, эвристические методы. Работа на организованных с их применением занятиях способствует раскрепощению студентов, их объединению (например, с аналогично мыслящими людьми для выражения своего мнения и совместного отстаивания имеющейся позиции по поводу обсуждаемого вопроса), а также повышению заинтересованности обучающихся в осуществляемом учебном процессе.

В образовательной среде учебного заведения должны быть учтены условия развития командных навыков и сотрудничества. Е.В. Русакова подчеркивает, что наибольшая значимость принадлежит психолого-педагогическим условиям. К ним относятся:

- проведение входного контроля психологических особенностей и стимулов обучающихся;
- определение требований к компетентности выпускников, исходя из государственных стандартов и региональных особенностей;
- включение в учебный процесс дисциплин, при прохождении которых формируются soft skills (в том числе, умение работать в команде);
- обеспечение благоприятного психологического климата в образовательной организации;
- разработка методических рекомендаций по формированию команд из студентов;
- осуществление профессиональной социализации студентов, привлечение представителей работодателей к разработке учебных дисциплин, проведение занятий на их площадях с целью ознакомления с особенностями деятельности;

- проведение итогового контроля сформированности командных навыков у студентов, оценка результатов и выполнение действий по их корректировке [8]. М.И. Попова относит к психолого-педагогическим условиям возраст участников команды, их опыт и знания в профессиональной области, а также особенности субъекта федерации [7]. Таким образом, важно, чтобы развитие командных навыков происходило непрерывно, нативно – не только при выполнении групповых заданий, а в течение всего процесса обучения с его особенностями. Не все формы учебной деятельности должны быть направлены конкретно на формирование умения работать в команде, однако каждое мероприятие может предоставлять возможность для развития коммуникативных умений, гибкости, получения опыта решать конфликтные ситуации.

В.А. Данилов на примере занятий по физической культуре отмечает, что подходы к развитию командных навыков и сотрудничества базируются на следующих видах принципов организации командной работы:

- принципы создания команд;
- принципы, определяющие командную деятельность;
- принципы эффективного и результативного труда;
- принципы, обеспечивающие положительную атмосферу внутри команды;
- принцип общности, сплоченности и взаимной ответственности [3]. Учебным заведением должно быть обеспечено содержательное наполнение и соблюдение перечисленных принципов для организации команд в рамках спортивных событий и занятий, связанных с осуществлением физического воспитания.

Стоит отметить, что данные положения могут быть успешно внедрены в деятельность по командообразованию в рамках различных мероприятий, а также для участия в городских, региональных и всероссийских форумах, посвященных обсуждению актуальных проблем и нахождению современных решений. Аналогичной точки зрения придерживаются И.А. Абдулхак, Г.Б. Хасанова, размышляющие о развитии командных навыков в процессе подготовки и проведения культурных, торжественных, спортивных мероприятий и церемоний. Многие студенты принимают участие в такой деятельности посредством оказания волонтерской помощи. Авторы подчеркивают, что в «Стандарте событийного волонтерства» указаны необходимые для волонтеров качества, сущность которых схожа с содержанием командных навыков [1]. Привлечение студентов к проведению мероприятий различных масштабов способствует развитию и совершенствованию у них умения работать в команде и строить коммуникацию, расширяя возможности, получаемые студентами в рамках учебного процесса.

С целью изучения опыта преподавателей по развитию командных навыков и сотрудничества среди обучающихся во втором семестре 2024-2025 учебного года был проведен опрос среди 40 педагогов Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова и Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета. Респондентами стали преподаватели различных учебных дисциплин. Первым шагом в получении результатов стало выяснение того, считают ли педагоги важным формирование у сегодняшних студентов умения работать в команде, взаимодействовать с окружающими с точки зрения их профессиональной подготовки. Все респонденты утвердительно ответили на данный вопрос, что свидетельствует о знании ими актуальных требований к выпускникам, понимании полезности командных навыков для современных специалистов.

Далее был задан вопрос «Используете ли Вы при проведении занятий методы обучения, способствующие развитию командных компетенций». Больше половины опрошенных выбрали ответ «да, регулярно» (55%), а оставшиеся 45% – «да, иногда». Такая статистика показывает, что все педагоги, участвующие в опросе, воплощают на практике идею необходимости развития навыков работы в команде. При этом не всем удается делать это на постоянной основе, что может быть вызвано особенностями преподаваемой учебной дисциплины, модуля, тематического плана, так как получение теоретических и практических знаний может предполагать преимущественно индивидуальную работу студентов.

Следующий вопрос касался того, какие методы обучения, создающие условия для развития командных навыков и сотрудничества между студентами, педагоги применяют чаще всего и считают наиболее эффективными исходя из своего профессионального опыта. Были получены следующие ответы: игровые методы (100%), метод проектов (85%) метод кейсов (75%), мозговой штурм (50%), дебаты, круглые столы, совместные обсуждения (35%). Как видно из результатов, наиболее предпочтительными методами оказались игровые. Это может быть связано с тем, что игра – интересный способ получения теоретических и практических знаний, зачастую обладающий соревновательным элементом, что мотивирует студентов на

более слаженную и эффективную деятельность для достижения общей цели. Кроме того, во время игры студенты могут лучше узнать друг друга, сплотиться, что положительно влияет на психологический климат внутри учебной группы.

На вопрос «Какими преимуществами обладает работа студентов в командах?» наиболее распространенными ответами стали следующие: увеличение степени вовлеченности в учебный процесс благодаря взаимной ответственности участников группы (88%), развитие умения обосновывать свою позицию, уважать мнение партнеров по команде и находить общее решение (75%), развитие умения мыслить критически и управлять поступающей информацией, подвергая ее анализу и обработке (75%). Кроме того, педагоги отметили рост знаний у студентов, происходящий благодаря совместному обсуждению вопросов (58%), выявление и развитие лидерских качеств у отдельных студентов (50%), снятие психологического напряжения, эмоциональную разгрузку обучающихся (50%). Полученные ответы показывают, что применение на учебных занятиях командных форм деятельности студентов позволяет развивать их личностные и профессиональные качества, мягкие (гибкие) навыки. Они играют важную роль в подготовке к будущей профессиональной деятельности, которая требует от специалистов быть всесторонне развитыми, мобильными людьми.

Далее респондентам был задан вопрос «Какие трудности возникают при организации совместной работы студентов?». Многие преподаватели отметили, что иногда между обучающимися случаются конфликты при обсуждении заданий, выборе вариантов решения и т.д. (68%). Представляется, что это неизбежный процесс, который вместе с тем помогает студентам научиться управлять своими эмоциями, разрешать споры и не усугублять ситуацию. Педагог должен контролировать происходящее, но при этом дать студентам возможно самостоятельно урегулировать конфликт. Кроме того, были получены такие ответы, как: нежелание обучающихся работать в команде (43%), возможное несоблюдение временных ограничений (38%), сложность отслеживания степени участия конкретного студента в командной работе исходя из конечного продукта (25%). При организации совместной работы студентов педагогам необходимо учитывать возможность возникновения трудностей, чтобы быть готовыми к их недопущению или решению.

Выводы. Таким образом, развитие командных навыков и сотрудничества у студентов в настоящее время может осуществляться как в рамках учебного процесса, так и за его пределами. Например, посредством их участия в культурных и спортивных мероприятиях, проводимых в образовательной организации или на городском уровне. Предоставление студентам возможности создать команду для участия в различных форумах и конференциях положительно влияет на формирование умения осуществлять эффективную совместную деятельность. На учебных занятиях, в свою очередь, современные подходы к развитию навыков работы в команде предусматривают соблюдение принципов и психолого-педагогических условий, использование проектного обучения, игровых и эвристических методов, дебатов, дискуссий.

Проведенный опрос показал, что педагоги высоко оценивают значимость командных навыков, реализуют в своей профессиональной деятельности различные формы совместной работы и применяют методы обучения, способствующие их развитию. При этом могут возникать трудности, успешное преодоление которых благотворно влияет на личностное и профессиональное становление студентов. Развитие командных навыков и сотрудничества – это важная задача, стоящая перед педагогами на современном этапе развития образования.

Литература:

1. Абдулхаков, И.А. Развитие у студентов универсальной компетенции командной работы в рамках мультипрофильной практико-ориентированной площадки подготовки событийных волонтеров / И.А. Абдулхаков, Г.Б. Хасанова // Современные проблемы науки и образования. – 2025. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=34049> (дата обращения: 07.05.2025)
2. Александрова, Н.В. Оценка эффективности проектного обучения в подготовке студентов к реальным профессиональным задачам и развитию навыков командной работы / Н.В. Александрова, Е.А. Иваненко // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2024. – № 11. – С. 31-39
3. Данилов, В.А. Организационно-педагогические условия реализации модели формирования компетенции командной работы у студентов неспортивных вузов / В.А. Данилов // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 4(153). – С. 138-143
4. Липатова, С.Д. Технология формирования навыков командной работы в условиях проектного обучения студентов вуза / С.Д. Липатова, Е.А. Хохолева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2021. – Т. 18. – № 1. – С. 57-70
5. Макарова, Е.Н. Развитие навыков командной работы у студентов-менеджеров в процессе обучения английскому языку / Е.Н. Макарова // Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку. – 2020. – № 3. – С. 131-136
6. Малышева, А.Д. Формирование компетенции работы в команде средствами активных методов обучения / А.Д. Малышева, А.Д. Николаева // Социальная компетентность. – 2021. – Т. 6. – № 1(19). – С. 60-66
7. Попова, М.И. Развитие навыков командной работы у студентов-билингвов / М.И. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 176-178
8. Руснакова, Е.В. Психолого-педагогические условия развития навыков командной работы у студентов педагогических направлений обучения / Е.В. Руснакова // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 4(81). – С. 343-351

Педагогика

УДК 378.178

доктор психологических наук, профессор Сорокоумова Галина Вениаминовна

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический

университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук Хомова Наталья Александровна

Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики (г. Нижний Новгород);

кандидат философских наук, доцент Потапова Татьяна Константиновна

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический

университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ЦЕНТРА ПОДГОТОВКИ К ВСТУПИТЕЛЬНЫМ ЭКЗАМЕНАМ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность создания специализированного Центра подготовки для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Важность создания подобного центра определяется «бесшовной» интеграцией инклюзивного образования. Авторы подчеркивают, что такие центры могут стать ключевым элементом инклюзивного образования, обеспечивая равные возможности для всех абитуриентов. Модель Центра включает следующие компоненты: дополнительные образовательные программы, тьюторское сопровождение, повышение

профессиональных компетенций педагогов, участие внешних партнеров, профессиональный временный коворкинг и «здоровая подготовка». Такой центр поможет абитуриентам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью успешно пройти вступительные испытания в высшие учебные заведения. Психологическая поддержка абитуриентов с особыми образовательными потребностями и инвалидностью и системно выстроенная профориентационная работа – является главным аспектом работы Центра. Системная и бесшовно – структурированная организация деятельности Центра будет обеспечивать минимизацию десоциализации и социальной дезадаптации у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и совершенствование личных ресурсов в профессиональной среде.

Ключевые слова: профессиональное образование, совершенствование, люди с инвалидностью, (ОВЗ) ограниченные возможности здоровья, личностные предпосылки, психологическое благополучие, дифференцированные условия, образовательные потребности.

Annotation. The article discusses the relevance of creating a specialized training center for students with disabilities. The importance of creating such a center is determined by the "seamless" integration of inclusive education. The authors emphasize that such centers can become a key element of inclusive education, providing equal opportunities for all applicants. The Center's model includes the following components: additional educational programs, tutoring support, improving the professional competencies of teachers, participation of external partners, professional temporary coworking and "healthy training". Such a center will help applicants with disabilities and disabilities successfully pass entrance exams to higher education institutions. Psychological support for applicants with special educational needs and disabilities and systematically built career guidance work are the main aspects of the Center's work. The systematic and seamlessly structured organization of the Center's activities will ensure the minimization of desocialization and social maladaptation among students with disabilities and special educational needs and the improvement of personal resources in the professional environment.

Key words: vocational education, improvement, people with disabilities, limited health opportunities, personal prerequisites, psychological well-being, differentiated conditions, educational needs.

Введение. С момента своего рождения каждый человек наделен неотъемлемыми правами и свободами. Одним из наиболее значимых из них, является право на образование. Это право доступно каждому, и даже наличие физических или умственных ограничений не должно становиться преградой для его осуществления.

В Российской Федерации термины «инклюзия» и «инклюзивное образование» становятся все более значимыми, занимая одно из ключевых мест в государственной образовательной политике. В настоящее время в Российской Федерации отмечается тенденция интенсивного продвижения инклюзивных форм образования, ориентированных на создание условий для получения лицами с ограниченными возможностями здоровья полноценного среднего и высшего образования.

Импульсом к данным преобразованиям послужило принятие Российской Федерацией Конвенции ООН о правах инвалидов, согласно положениям которой государства-участники обязываются гарантировать доступность образовательных институций всех уровней, включая высшее образование, для лиц с инвалидностью [3].

Закон Российской Федерации «Об образовании», вступивший в силу 1 сентября 2013 года ввел четкие определения «инклюзивное образование», «обучающийся с ОВЗ». В соответствии с п.1 ст. 5 закона РФ «Об образовании» наличие особенностей здоровья не служит препятствием для получения качественного образования гражданами РФ. Согласно п. 6 указанной статьи, государство создает все условия для интеграции в общество граждан с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [9].

Результативная профессиональная самореализация лиц с инвалидностью и особенностями здоровья определяется совокупностью факторов. Среди них ключевую роль играют образовательная обстановка, а также уровень и содержание воспитательной работы и учебного процесса на всех ступенях общего образования, начиная с дошкольного возраста, а также уровень и наполненность предпрофессиональной и основной подготовки в системе профессионального образования [2].

Изложение основного материала статьи. Современные цели в области профобразования для обучающихся с особыми потребностями направлены на обеспечение плавного перехода на всех этапах их образовательной и профессиональной карьеры. Это подразумевает формирование четкой последовательности: от дошкольных и общеобразовательных учреждений с профориентационной работой до успешного обучения в средних профессиональных и высших учебных заведениях, перехода к профессиональной деятельности при сопровождении трудоустройства и постдипломного сопровождения на месте работы. Таким образом, достигается «бесшовная» интеграция образовательной инклюзии, между различными образовательными уровнями, взаимодействие оптимизируется: в детском саду, школе, среднее профессиональное и высшее образование [4].

«В настоящее время в российских вузах обучается почти 36 тысяч студентов с инвалидностью и ОВЗ. В рамках приемной кампании 2023/2024 года около 11 тысяч абитуриентов с особыми образовательными потребностями зачислено на программы высшего образования. Этот показатель увеличился на 40% в сравнении с 2019 годом» [7].

Для поддержки студентов с ОВЗ и инвалидностью Министерство образования и науки России, в сотрудничестве с другими федеральными органами, инициировало создание сети ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ) на базе высших учебных заведений. Эти центры предоставляют комплексную помощь студентам, охватывающую широкий спектр услуг. На данный момент в сети насчитывается 25 РУМЦ и 650 вузов-партнеров. Основная цель этих центров заключается в обеспечении всесторонней поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ на всех этапах их образовательного пути: от профессиональной ориентации и обучения до трудоустройства, с учетом индивидуальных потребностей каждого обучающегося.

Однако проблема доступности высшего образования для молодежи с особыми образовательными потребностями в России по-прежнему остается важной. Современные исследования выявляют несколько факторов, способствующих данной ситуации. Одним из них является недостаточная степень личной подготовки студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к профессиональному самоопределению, которую требуется формировать в ходе воспитательной работы и коррекционно-развивающего обучения на всех образовательных ступенях. Основными индикаторами такой подготовки выступают умения самостоятельно или под контролем выполнять познавательные, а также социально-коммуникативные задачи. Развитие подобных способностей, соответствующих индивидуальным возможностям различных категорий обучающихся с ОВЗ, является важнейшим фактором успешного освоения любой доступной профессии вне зависимости от ее уровня сложности и должно рассматриваться как неотъемлемая часть их дальнейшего профессионального обучения. [4; 8].

«При таком переходе все чаще стоит проблема создания и психолого-педагогического сопровождения субъективного благополучия обучающегося в условиях специально смоделированной образовательной среды. Целью психолого-педагогического сопровождения, к примеру, иноязычного обучения является создание специально смоделированной образовательной среды, наиболее комфортной и продуктивной для максимального личностного развития обучающихся и эффективного изучения иностранного языка» [10, С. 203].

Недостаточная степень личной подготовки студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к профессиональному самоопределению часто проявляется в их мотивационно-потребностной незрелости. Большинство учащихся старших классов с инвалидностью сталкиваются с неуверенностью при выборе будущей профессии, а их заинтересованность в данном процессе зачастую оказывается недостаточно выраженной. Следует отметить, что помощь специалистов по профессиональному ориентированию не всегда востребована в этой категории, что обусловлено рядом причин:

- Профориентационная деятельность, проводимая в отношении обучающихся с инвалидностью, зачастую оказывается малопродуктивной, поскольку преимущественно разрабатывается с учётом особенностей студентов без ограничений по здоровью. В конечном итоге большая часть ответственности за профессиональное самоопределение ребёнка с ОВЗ ложится на семью.

- Применяемые в профориентационной практике методы диагностики, такие как различные опросники, оценивающие профессиональные интересы, склонности и мотивацию, нередко не обладают достаточной точностью и сопровождаются сомнительной достоверностью именно для подростков и молодежи с инвалидностью. Формирование рекомендаций по выбору профессионального пути и прогнозирование дальнейшего освоения профессии на основе подобных тестов, на наш взгляд, может привести к неверным решениям. Для получения достоверной информации необходимо проводить длительное и систематическое наблюдение за развитием этих качеств, еще в младшем школьном возрасте [6].

При корректном построении вводного и основного этапов, а также ясном формулировании целей и содержания профессиональной подготовки для студентов с инвалидностью и ОВЗ, появляется возможность прогнозировать и оценивать достижения на уровне основных целевых показателей [1].

Основным критерием при определении готовности к получению профессионального образования в вузе выступает сформированная мотивация к длительному и ответственному участию в насыщенном учебном процессе. Применение квот на бесплатное высшее образование для студентов с инвалидностью и ОВЗ оправдано в отношении тех, кто демонстрирует подобные признаки готовности к обучению [5].

В связи с этим вуз, где проходят обучение студенты с ограниченными возможностями здоровья, должен выполнять функции как образовательной, так и реабилитационной системы. Эффективность его работы определяется не только степенью усвоения студентами знаний, умений и навыков, соответствующих профессиональным стандартам, но и уровнем социально-реабилитационного воздействия процесса обучения.

Нами определен перечень мер, которые будут реализовываться в созданном Центре подготовки обучающихся с ОВЗ или инвалидностью к ЕГЭ и ОГЭ, мы считаем, что именно они будут содействовать благоприятному формированию их профессионального обучения.

1. Для увеличения результативности деятельности по профессиональной ориентации, которая существенно влияет на профессиональное становление студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), необходимо учитывать несколько ключевых факторов: индивидуализированный подход, взаимодействие с семьей, мониторинг личностных качеств, организационные условия и методическая поддержка, обучение специалистов.

2. Предоставление возможности получения высшего образования людям с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является значительным результатом социальной политики нашей страны. Вместе с тем, для эффективной реализации этого уровня профессионального обучения необходимо усиление ряда важнейших направлений:

- организация в университете специализированного Центра, занимающегося подготовкой абитуриентов с ОВЗ и инвалидностью к вступительным испытаниям, а также обеспечивающего сопровождение и поддержку студентов с инвалидностью в процессе обучения;

- принятие во внимание как типологических, так и индивидуальных особенностей обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в рамках системы инклюзивного профессионального образования. Это служит важнейшим фактором для уменьшения или преодоления специфических затруднений, возникающих у них в учебном процессе;

- развитие института социальных кураторов, которые будут помогать молодым людям с инвалидностью в их социальной интеграции на начальных этапах обучения;

- создание инклюзивного коворкинга для профессиональных и образовательных инициатив и отработки проектной компетентности.

3. Для повышения эффективности профессионального образования для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимо реализовать целевые научные исследования, которые будут направлены на несколько ключевых аспектов: создание механизмов преемственности, алгоритмы оценки качеств, отслеживание индивидуальных особенностей, установление прозрачных стандартов для оценки деятельности по профессиональной ориентации, создание вариативных образовательных условий. Последовательные научные исследования в данных направлениях помогут разработать более действенные и адаптированные программы профессионального обучения для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья [11].

Нами предложена модель Центра, который будет заниматься подготовкой обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к Единому государственному экзамену (ЕГЭ) и Основному государственному экзамену (ОГЭ). Эта модель включает в себя несколько ключевых компонентов, направленных на создание оптимальных условий для успешного освоения экзаменационных требований и достижения высоких результатов.

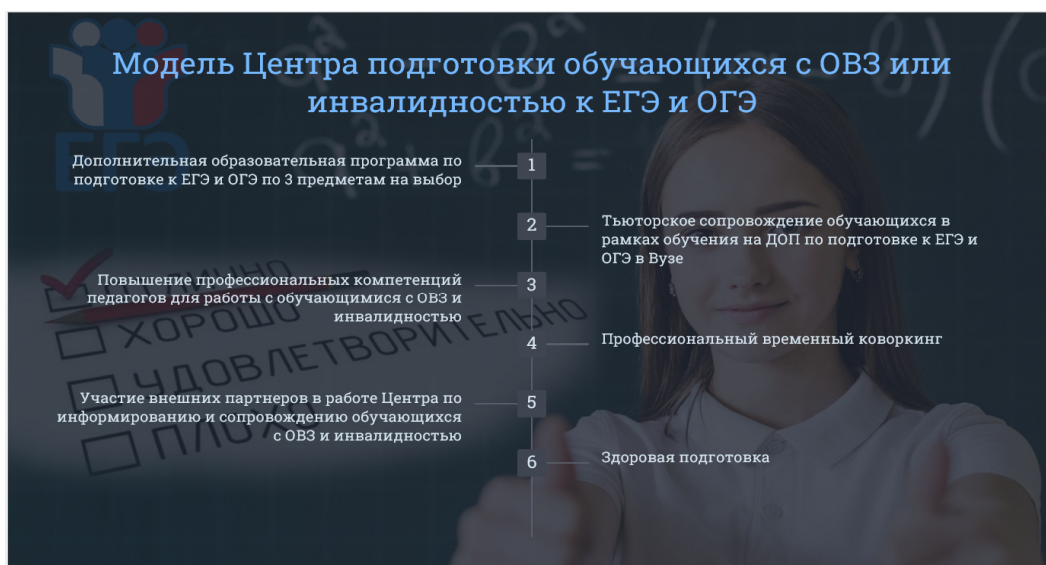


Рисунок 1. Модель Центра подготовки обучающихся с ОВЗ или инвалидностью к ЕГЭ и ОГЭ

Дополнительная образовательная программа по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ по 3 предметам на выбор:

На площадке подготовительного факультета ВУЗА для граждан особых категорий.

Тьюторское сопровождение обучающихся в рамках обучения на ДОП по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ в НГЛУ:

На площадке Управления по молодежной политике и социальным коммуникациям, педагог-психолог.

Повышение профессиональных компетенций педагогов для работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью:

На площадке Центра непрерывного повышения профессионального мастерства ВУЗА.

Профессиональный временный коворкинг:

Профориентационное пространство на площадке ВУЗА.

Участие внешних партнеров в работе Центра по информированию и сопровождению обучающихся с ОВЗ и инвалидностью:

Образовательные организации, благотворительные фонды, социальные службы и т.д.

«Здоровая подготовка»:

Физическое укрепление здоровья для эффективной подготовки к экзаменам на площадке ГБУ ДО НОСШ «Олимпиец».

Выводы. При разработке инновационной модели Центра, который будет обеспечивать комплексное и бесплатное сопровождение обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на всех этапах их образовательного пути – от формирования индивидуального маршрута до успешного поступления в вуз и дальнейшего карьерного роста – можно ожидать следующие результаты:

- Формирование среды, способствующей реализации персонализированного подхода к профессиональному обучению студентов с разными образовательными потребностями, учитывая их индивидуальные особенности на всех стадиях образовательной траектории.

- Повышение эффективности предпрофессиональной подготовки, развития профессиональной идентичности и успешной интеграции обучающихся с инвалидностью и ограничениями по здоровью в профессиональную сферу.

- Уменьшение рисков социальной изоляции и трудностей адаптации среди студентов с инвалидностью и ОВЗ, что позволит им раскрыть свои способности в профессиональной сфере.

Литература:

1. Бажукова, О.А. Современные реалии и перспективы развития дефектологического и инклюзивного образования / О.А. Бажукова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2017. – Т. 11. – № 4. – С. 48-51

2. Данилова, А.М. Современные подходы к профориентационной работе с обучающимися с нарушениями слуха / А.М. Данилова, Е.В. Подвальная, Н.О. Камелева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2019. – № 7. – С. 40-47

3. Конвенция ООН о правах инвалидов [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--347-sdd4bsn3a.xn--plai/data/documents/03Konventsiya61106OPravahInvalidov.pdf>

4. Малофеев, Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения / Н.Н. Малофеев // Альманах института коррекционной педагогики. – 2019. – № 36. – С. 1-16

5. Методические рекомендации по организации профориентационной работы профессиональной образовательной организации с лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. – URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-22.12.2017-N-06-2023>

6. Назарова, Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях / Н.М. Назарова // Специальное образование. – 2012. – № 3. – С. 6-12

7. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года. – URL: <https://legalacts.ru/doc/prioritetnye-napravleniya-razvitiya-obrazovaniya-obuchaiushchikhsja-s-invalidnostiu-s-ogranichennymi/>

8. Тишина, Л.А. Проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации / Л.А. Тишина, А.М. Данилова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 3. – С. 194-200

9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174

10. Хомова, Н.А. Технологии создания и психолого-педагогического сопровождения субъективного благополучия школьного сообщества в условиях специально смоделированной образовательной среды / Н.А. Хомова, С.В. Санникова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 4-1. – С. 203-213

11. Юсупова, А.М. Роль искусственного интеллекта в трансформации традиционных методов обучения: развитие речевой деятельности учащихся через образовательные проекты / А.М. Юсупова, Ч.А. Гапарова, М.К. Мадумарова // Вопросы образования и психологии. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2024. – С. 41-49

Педагогика

УДК 378(045)

кандидат педагогических наук, доцент Спиренкова Наталья Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Приходченко Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОЕКТИРОВАНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА

Аннотация. В статье описаны основные подходы к подготовке будущих педагогов. Обращение к данной проблематике обусловлено современными направлениями модернизации высшего педагогического образования. Научно-методическое сопровождение подготовки магистров представляет собой комплекс мероприятий, направленных на обеспечение высококачественного образования в рамках магистратуры. Определены содержательно-процессуальные основы подготовки магистров к проектированию образовательного пространства современного детства. Авторами дано определение понятия «образовательное пространство». Опираясь на анализ психолого-педагогической литературы, ими рассматривается образовательное пространство современного детства в качестве условия полноценного развития подрастающего поколения. Выделены виды, классы и уровни образовательных пространств. Описывается практика подготовки магистров педагогов в МГПУ имени М.Е. Евсевьева к организации образовательного пространства современного детства. Подобный опыт подготовки магистров к организации образовательного пространства современного детства становится основой для развития нового поколения педагогов, способных справиться с вызовами нашего времени.

Ключевые слова: высшее образование, дошкольное образование, сопровождение, вариативность, магистр, практико-ориентированная подготовка, образовательное пространство, современное детство, магистратура.

Annotation. The article describes the main approaches to training future teachers. Addressing this issue is due to modern trends in the modernization of higher pedagogical education. Scientific and methodological support for master's training is a set of activities aimed at providing high-quality education within the master's program. The content and procedural foundations of preparing masters for organizing the educational space of modern childhood are determined. The authors give a definition of the concept of «educational space». Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the authors consider the educational space of modern childhood as a condition for the full development of the younger generation. The types, classes and levels of educational spaces are identified. The practice of training master teachers at Moscow State Pedagogical University named after M.E. Evsevieva for organizing the educational space of modern childhood is described. Such experience in preparing masters for organizing the educational space of modern childhood becomes the basis for the development of a new generation of teachers capable of coping with the challenges of our time.

Key words: higher education, preschool education, support, variability, master's degree, practice-oriented training, educational space, modern childhood, master's degree.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме «Научно-методическое сопровождение подготовки магистров к организации образовательного пространства современного детства»

Введение. В условиях новых вызовов времени высшее педагогическое образование находится перед необходимостью обновления содержания подготовки специалистов, в части изменения подходов к проектированию основных профессиональных образовательных программ, с учетом изменяющегося рынка труда.

Необходимость научно-методического сопровождения подготовки педагогов общего образования в условиях инновационного развития определяется изменениями качества профессиональной деятельности. Сегодня педагог, находящийся в условиях многообразия форм общего образования должен уметь осуществлять психолого-педагогическую поддержку в образовательной и разных видах детской деятельности.

Современные тенденции развития высшего профессионально-педагогического образования актуализируют процессы интеграции образования, научных исследований и практики. Старт разнообразных проектов призван обеспечить подготовку качественно «нового педагога» для «новой школы» и «нового детского сада».

Готовность студента к выстраиванию своей профессиональной деятельности обеспечивается в процессе создания эффективной модели практико-ориентированного обучения в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога, стандартов основного и дошкольного образования [5; 6; 7; 8; 10].

Опыт разработки такой модели описан научным коллективом под руководством А.Г. Гогоберидзе. В ней нашли отражение соответствующие изменениями качества профессиональной деятельности педагога дошкольного образования, в определении ценностно-целевых ориентиров современного образования и тенденций его развития [1; 2].

Изложение основного материала статьи. Научно-методическое сопровождение подготовки магистров к организации образовательного пространства современного детства представляет собой важный аспект формирования качественного образовательного процесса. В условиях быстрых изменений в социальной и культурной сферах, связанных с процессами глобализации и цифровизации, возникает необходимость создания такой образовательной среды, которая бы соответствовала вызовам современности.

В гуманитарных исследованиях применение термина «образовательное пространство» использовалось не только в педагогике, но и в социологии, философии, психологии.

Образовательное пространство – вид пространства, место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого выступает приращение индивидуальной культуры образующегося.

Интерпретация рассматриваемого понятия связана с пониманием как пространство, созданное для образования и как пространство образования.

Научный дискурс позволяет трактовать как систему, как среду и как перечень образовательных организаций.

Образовательное пространство охватывает все объекты образовательного процесса, среди которых происходит приращение индивидуальной культуры подрастающего поколения.

При проектировании направлений совершенствования качества подготовки будущих педагогов необходимо определить ряд направлений: анализ современного образовательного пространства; оценка запросов, потребностей детей и родителей в образовании; определение актуальных целей и задач профессионального становления, определение ключевых компетенций; создание новых учебных планов и программ и их совершенствование; обновление методического инструментария; поощрение научных исследований в области организации образовательного пространства; внедрение инновационных технологий в образовательный процесс; проведение регулярного мониторинга результатов подготовки будущих педагогов; создание платформы для обмена лучшими практиками.

Научно-методическое сопровождение подготовки магистров представляет собой комплекс мероприятий, к которым относится разработка актуальных учебных планов и программ, интеграцию современных научных исследований в учебный процесс, а также использование инновационных технологий обучения.

На базе МГПУ с 2023 года была открыта новая Основная профессиональная образовательная программа подготовки магистров 44.04.01 Педагогическое образование профиль Организация образовательного пространства современного детства, которая представляет собой модель практико-ориентированной подготовки педагога будущего поколения.

Анализ современных научных трудов, включая исследования В.П. Соломина, В.А. Рабош, А.Г. Гогоберидзе, И.В. Головиной, А.А. Марголиса, М.А. Сафроновой, А.Б. Соболева и др., а также собственный опыт позволяют представить содержательные и организационные аспекты подготовки магистров педагогического образования следующим образом:

- использование деятельностного подхода в обучении будущих педагогов;
- построение учебной деятельности на основе модульной структуры;
- существенное обновление принципов организации и содержания педагогических практик;
- активное вовлечение опытных профессионалов-практиков и экспертов в образовательный процесс, что включает

развитие межвузовского сотрудничества, внедрение дистанционных методов обучения, получение дополнительных квалификаций и создание системы профессиональной поддержки (супервизия);

– обязательная направленность учебного процесса на достижение измеримых образовательных результатов, проявляющихся в способности студентов демонстрировать конкретные профессиональные умения по окончании изучения каждого модуля или полной образовательной программы; при этом достижения по каждому модулю должны соответствовать общим требованиям образовательной программы;

– значительные преобразования в процедуре оценивания приобретённых компетенций, предусматривающие оценку самостоятельных работ (эссе, проектные задания, кейсы), применение критериальной и кумулятивной оценки, обеспечение прозрачности и публичности процедур контроля качества усвоенного материала (предоставление образцов экзаменов и тестов студентам) [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Ключевыми компонентами организации образовательного пространства являются разработка инновационных образовательных технологий, формирование разнообразных форм сотрудничества между образовательными учреждениями и семьёй, а также интеграция междисциплинарного подхода в учебный процесс. Важно, чтобы магистры не только изучали теоретические основы, но и имели возможность участвовать в реальном образовательном педагогическом процессе, создавая безопасное и развивающее пространство для детей.

В ходе освоения дисциплин учебного плана и практик студенты выполняют разнообразные виды работ, например, готовят проект тематического журнала для родителей «Традиции народной педагогики в семейном воспитании современного ребенка в Республике Мордовия», создают авторский продукт для родителей по созданию дизайн-проекта детской комнаты. Разрабатывают рекомендации родителям и педагогам по размещению мебели в детской комнате и группах; подбору обоев, штор, цветового сопровождения, наполнение элементами развивающей предметно-игровой среды. Выбор вида творческой работы свободный (презентация, видеоролик, плакат, альбом, макет, модель и другое).

Не менее интересным видом деятельности является создание коллекции игр, таких как: настольная игра «Мой Саранск», игры «Откуда я родом», «Изобрази жителей города», «Путешествие по родному городу», «Мой город – моя малая Родина», «От Советской до Саранска», «Переправа через болото вблизи реки Инсар», «В гости к бабушке на ул. Коваленко», «Перейди дорогу», «Мой народ», «Семейные наставления», «Качества жителя города», «Мы – горожане», «Городские маски», игры «Мой народ», «Семейные наставления», «Качества жителя города», «Мы – горожане», «Городские маски», и др.

Современная система педагогического контроля представляет собой многоуровневый механизм, включающий как промежуточные, так и итоговые формы оценивания. Особую ценность в этом процессе приобретают инновационные методы диагностики: от традиционных устных собеседований до креативных проектных заданий, которые создают многомерную систему обратной связи.

Ярким примером эффективного сочетания различных форм контроля служит дисциплина «История и теория педагогики детства». В ходе её освоения магистранты не просто усваивают теоретический материал, но и учатся трансформировать знания в практические навыки через выполнение нестандартных заданий. Среди них: концептуальное моделирование (построение «древа понятий» курса); интеллект-картирование идей выдающихся педагогов; создание авторских образовательных продуктов (тематические коллажи, мультимедийные презентации); научно-исследовательская деятельность (подготовка публикаций); виртуальные педагогические экспедиции (анализ работы детских учреждений через цифровые платформы).

Эволюционирует и система итоговой аттестации. Сегодня ИГА представляет собой не просто формальную проверку знаний, а комплексную оценку профессиональной зрелости будущих специалистов. В экзаменационные материалы включены: кейсы из реальной педагогической практики; ситуационные задачи с элементами проектирования; проблемные вопросы, требующие междисциплинарного анализа.

Такой подход позволяет не только проверить усвоение теоретического материала, но и оценить способность выпускников к решению актуальных профессиональных задач в условиях неопределённости. Критерии оценки стали более прозрачными и ориентированными на конкретные компетенции, что повышает объективность аттестации и её соответствие запросам современного образования.

С целью обеспечения высокого качества профессиональной подготовки конкурентоспособных педагогов, отвечающих современным требованиям инновационного развития образовательных систем, социокультурной сферы и экономики

региона в настоящее время необходимо обеспечить взаимодействие кафедры дошкольного и начального образования на базе НОЛ «Образование и воспитание дошкольников и младших школьников в условиях поликультурного региона» с реальным сектором экономики, органами власти и представителями социальной сферы в области подготовки кадров (активизация профессиональной деятельности ППС в условиях образовательных организации дошкольного и общего образования, продолжить включение работодателей в образовательный процесс в качестве экспертов, разработчиков ОПОП и пр.), а также организовать участие в работе мастерских педагогического роста педагогов образовательных организаций на базе базовой кафедры МАДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 2» г. о. Саранск ДООУ «Сказка», г. Краснослободск).

Таким образом, в соответствии с целями и содержанием подготовки в данной модели образовательные результаты по модулям соотносятся с образовательными результатами образовательной программы в целом.

Выводы. Подготовка магистров к организации образовательного пространства современного детства требует комплексного подхода, которые сочетает не только теорию, практику, но и новые технологические решения, что позволяет обеспечить качественное образование в условиях изменяющегося мира.

Литература:

1. Гогоберидзе, А.Г. Проблема исследования и познания ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения / А.Г. Гогоберидзе // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2009. – № 100. – С. 29-37
2. Гогоберидзе, А.Г. Модель и модули подготовки прикладных бакалавров для работы в сфере дошкольного образования / А.Г. Гогоберидзе, И.В. Головина // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 5. – С. 99-107
3. Марголис, А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – № 1. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml>
4. Марголис, А.А. Модернизация педагогического образования в Российской Федерации / А.А. Марголис. – М.: МГППУ, 2019. – 336 с.
5. Марголис, А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 41-57
6. Марголис, А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 105-126
7. Соболев, А.Б. Программа развития педагогического образования: новые вызовы (Актуальное состояние и тенденции развития государственной политики в сфере высшего педагогического образования) / А.Б. Соболев // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 5. – С. 5-12

Педагогика

УДК 371

кандидат филологических наук, доцент Стрельникова Людмила Николаевна

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

кандидат педагогических наук Никитина Екатерина Васильевна

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

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЙ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ КАК ОСНОВЫ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ БАЗОВЫХ ПОЗИЦИЙ ФГОС НОО И ФОП НОО

Аннотация. В статье определена актуальность формирования учебной самостоятельности младших школьников и роль в этом процессе контрольно-оценочной самостоятельности как одного из ее компонентов. Авторами уточнены методические особенности формирования у учащихся действий контроля и оценки с учетом требований ФГОС НОО и ключевых позиций ФОП НОО. В статье показано, что в программе формирования УУД и федеральных рабочих программах учебных предметов уточнено, что в 1-2 классах УУД формируются на пропедевтическом уровне. Это значит, что на данном этапе достаточным будет освоение ребенком отдельных операций, входящих в УУД или его применение на конкретном предметном содержании. 3-4 класс – основной этап формирования УУД, к завершению которого обучающиеся должны осознать универсальность действия и эффективно применять независимо от специфики предметного содержания. Реализация поэтапного подхода к формированию отдельных действий и операций контроля и оценки обеспечит более осознанное включение детей в них, а, следовательно, что имеет особое значение, сделает этот процесс более результативным.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, контрольно-оценочная самостоятельность, контрольно-оценочная деятельность, контроль, оценка, регулятивные УУД.

Annotation. The article defines the relevance of the formation of educational independence of younger schoolchildren and the role of control and evaluation independence as one of its components in this process. The authors have clarified the methodological features of the formation of control and assessment actions among students, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education and the key positions of the Federal Educational Standard of Higher Education. The article shows that in the program for the formation of UDM and the federal work programs of academic subjects, it is specified that in grades 1-2, UDM are formed at the propaedeutic level. This means that at this stage it will be sufficient for the child to master individual operations included in the UDM or its application on specific subject content. Grades 3-4 are the main stage in the formation of UDM, by the end of which students must realize the universality of the action and effectively apply it regardless of the specifics of the subject content. The implementation of a step-by-step approach to the formation of individual actions and operations of control and evaluation will ensure a more conscious inclusion of children in them, and, therefore, which is of particular importance, will make this process more effective.

Key words: educational independence, control and evaluation independence, control and evaluation activities, control, evaluation, regulatory management systems.

Введение. Одна из ключевых целей начальной школы заключается в формировании у учащихся «умения учиться», определяющего успешность реализации его субъектной позиции при освоении учебной деятельности. Формирование умения учиться как способности планировать собственную деятельность, с учетом цели – подбирать эффективные способы ее осуществления невозможно без инициации этих действий самими школьниками. В связи с чем, для развития самостоятельности детей в учебной деятельности педагогам необходимо создавать определенные условия.

Под учебной самостоятельностью рассматриваются «личностное качество» [4], «способность» [8] и «умение» [2] ребенка, предполагающие осознание им необходимости саморазвития, определения границ своих знаний и умений, самостоятельного поиска способов действий в новых ситуациях, прогнозирования, планирования, самоконтроля и самооценки.

А.К. Маркова отмечает, что учебная деятельность учащихся становится самостоятельной тогда, когда один или несколько ее компонентов выполняются ими без помощи взрослого [3].

Учебная самостоятельность обучающихся оказывает положительное влияние на повышение эффективности обучения, развитие у них устойчивой познавательной мотивации, формирование навыков саморегуляции и самоконтроля. Именно умение ребенка контролировать собственную деятельность и ее результат позволяет ему планировать дальнейшие действия. То есть, основой в формировании учебной самостоятельности школьников выступает контрольно-оценочная самостоятельность, обеспечивающая их активность, сознательность и ответственность в реализации действий контроля и оценки.

Изложение основного материала статьи. Контрольно-оценочная самостоятельность – это:

- качество личности, предполагающее сформированность общеучебных умений аналитического и оценочного характера [7];

- свойство личности, обеспечивающее ее готовность к осознанным действиям контроля и оценки [9].

Действия контроля и оценки были определены автором теории учебной деятельности Д.Б. Элькониным в качестве отдельных значимых компонентов учебной деятельности школьников [10]. Под контролем понимается процедура соотнесения деятельности и ее результата с эталоном, контроль же позволяет определить степень соответствия ему. Процессы контроля и оценки взаимосвязаны, второй является своего рода продолжением первого. Действия контроля и оценки целесообразно рассматривать относительно процесса и результата деятельности (пооперационный и итоговый).

Значительный вклад в определение научно-методических основ становления самостоятельности школьников в осуществлении действий контроля и оценки внесли исследования А.Б. Воронцова [1]. Автором было уточнено содержание понятия «контрольно-оценочная самостоятельность» и определены некоторые особенности ее формирования:

- этапы на уровне начального и основного общего образования (этапы перехода к НОО; совершенствования контрольно-оценочных действий; рефлексии);

- фазы в рамках учебного года (фазы постановки и планирования учебных задач; их решения; рефлексии);

- педагогические приемы («волшебные линейки», «задания-ловушки» и др.);

- особая организация учебного пространства («стол заданий», «стол помощников»);

- выделение в работе ребенка «места на ошибку», «места на оценку», «места сомнений» и др.

В процессе освоения полного цикла контрольно-оценочной деятельности ребенок осваивает различные виды оценки: прогностическую, пооперационную, ретроспективную, рефлексивную.

Следует отметить, что взгляд ученого на эту проблему формировался в рамках реализации ключевых идей образовательной системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, в частности, в аспекте безотметочной системы обучения школьников. Если идея формирования контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся была для развивающего обучения одной из ключевых, то введение этой позиции в нормативные документы, регламентирующие деятельность всех образовательных организаций, показало неготовность некоторых педагогов к организации данного процесса. Возникает ряд вопросов: готов ли ребенок младшего школьного возраста к включению в контрольно-оценочную деятельность? Каковы механизмы ее формирования?

Для определения готовности первоклассников к освоению действий контроля и оценки обратимся к возрастным особенностям детей данного возраста.

Общепринятым мнением специалистов в области возрастной психологии является следующая позиция: одно из существенных новообразований психического развития младшего школьника – произвольность его деятельности. Она выражается, прежде всего, в способности ребенка подчинять собственное поведение своей цели или чужому требованию.

Произвольность – личностное качество, не возникающее одномоментно. Его развитие требует достаточно длительного времени. Еще в раннем возрасте ребенок овладевает произвольными движениями, манипулируя с игрушками или иными предметами. Безусловно, такие действия специфичны: у ребенка нет острой необходимости преодолевать возникающие препятствия.

Когда же ребенок приобретает опыт управления мыслительной деятельностью или предметной, но связанной с решением более серьезных познавательных задач, он должен быть готовым к совершению определенных усилий, необходимых для преодоления возникающих затруднений. Так, уже к концу старшего дошкольного возраста ребенок способен подчинить свое поведение внутренним побуждениям, а не только действует, желая получить одобрение взрослых или сверстников. Хотя его поведение, в большей степени, остается ситуативным.

В младшем школьном возрасте с момента систематического освоения детьми учебной деятельности произвольная регуляция позволяет учащемуся сознательно выбирать цель своих действий, следовать ей и противостоять ситуативным мотивам. Произвольным (в отличие от непроизвольного) является то действие, которым человек сознательно управляет по своей воле. Важнейшее проявление произвольности – анализ того, как протекает решение учебной задачи, правильные ли выбраны способы ее достижения. Произвольность – первичная форма рефлексии как способности учащегося видеть со стороны учебную ситуацию и себя как ее участника.

Любое учебное действие, если оно рефлексивируется, то есть протекает сознательно, должно планироваться, контролироваться, корректироваться и оцениваться его исполнителем. Данные учебные действия являются обязательными для освоения учащимися в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

В тексте ФГОС НОО [5] структура регулятивных УУД представлена двумя блоками учебных действий: самоорганизация и самоконтроль.

Анализ сущностной характеристики понятия «контрольно-оценочная самостоятельность» позволяет уточнить основные показатели сформированности у учащихся контрольно-оценочных действий [3]: инициативность (готовность контролировать и оценивать без внешнего влияния), систематичность (частота проявления), осознанность (возможность выбрать оптимальные способы контроля и оценки), оперативность (наличие необходимых для осуществления контроля и оценки знаний и умений).

Формирование данных характеристик действий контроля и оценки требует создания определенных условий. Учитывая, что в основе контрольно-оценочной деятельности обучающихся лежат регулятивные УУД, рассмотрим общие подходы к ее организации, представленные в программе формирования УУД, которая является компонентом ФОП НОО [6]. Данная программа составляет основу для проектирования образовательными организациями ООП, то есть определенные в ней позиции должны быть реализованы на практике всеми образовательными организациями.

Анализ программы формирования УУД позволяет уточнить некоторые позиции, определяющие механизмы освоения младшими школьниками действий контроля и оценки.

Во-первых, формирование УУД осуществляется пооперационно.

Ориентируясь на общее определение УУД, предложенное Н.Ф. Виноградовой (УУД – способ решения учебной задачи на основе применения взаимосвязанных операций) [2], можно сделать вывод, что каждое учебное действие представлено системой определенных операций.

Так, осуществление младшими школьниками действий контроля и оценки процесса требует от них:

- различения способов действия и результата;
- определения последовательности необходимых операций для реализации выбранного способа;
- сравнения выполняемых операций с определенным алгоритмом;
- внесение изменений в выполнение конкретной операции или их последовательность (при необходимости).

В свою очередь, «контроль и оценка результата» предполагает:

- соотнесение полученного результата с предложенным образцом;
- формулирование вывода о верном или неверном результате;
- определение места и характера ошибки (в случае неверного результата);
- установление причин возникновения ошибки;
- исправление ошибки;
- формулирование вывода о том, как можно избежать подобной ошибки в будущем.

Осознание учителем пооперационной структуры контрольно-оценочных действий будет способствовать более целенаправленному подбору оптимальных методов и приемов их формирования.

Так, ключевыми операциями УУД «контроль и оценка процесса» являются определение последовательности необходимых операций и четкое следование им. Эффективным для их формирования будет работа с алгоритмами.

Например, изучая тему «Состав слова» дети знакомятся с алгоритмом морфемного разбора (он предложен как памятка в конце учебника). В памятке не только заложена последовательность действий, но и способ их осуществления.

Сначала дети подробно проговаривают выполняемые действия и способ их осуществления (нахожу корень: для этого подбираю однокоренные слова, сравниваю их, выделяю общую часть); далее происходит постепенное «свертывание» акта проговаривания (ребенок ограничивается короткими фразами: выделяю окончание, нахожу основу и т.д.); на следующем этапе для припоминания данного алгоритма им достаточно лишь обратиться к модели, а потом дети обходятся и без нее.

Точное следование ребенком шагам алгоритма на этапе его освоения обеспечит более качественное и быстрое формирование соответствующих умений: как предметных (например, умения осуществлять морфемный разбор слова), так и метапредметных (в частности, регулятивных УУД). То есть, необходимость формирования у младших школьников умений работать по инструкции связана не только с выполнением конкретных заданий, но и в целом организацией учебной деятельности.

Помимо работы с готовыми алгоритмами целесообразным будет использование упражнений на определение верной последовательности шагов в алгоритме («Расположи в правильной последовательности действия при составлении плана текста: раздели текст на смысловые части; прочитай текст; выдели главную мысль каждой части; озаглавь каждую часть; определи основную мысль текста») или ее коррекцию («Аня составила план нахождения площади прямоугольника. Допиши шаг, который она пропустила»).

Действия контроля и оценки результата начинаются с соотнесения учащимся результата своей работы с эталоном. Его наличие является обязательным для включения детей в осознанную контрольно-оценочную деятельность. В качестве эталона могут выступать образцы, предложенные учителем, правильно выполненное одноклассником задание у доски или информация в учебнике.

Однако, следует учитывать, что детям (особенно первоклассникам) трудно соотнести работу в тетради с работой на доске: различное расположение плоскости (доска вертикальная, а тетрадь лежит на горизонтальной поверхности парты), другой масштаб записи и т.д. Для взрослого эти обстоятельства покажутся несущественными, но учитывая возрастные особенности восприятия пространства и формы детьми на этапе перехода от дошкольного возраста к младшему школьному, это действие дается непросто. Более эффективным будет предложение ребенку образца выполненной работы точно в таком же масштабе и формате, в каком будет оформлен результат его работы.

Особенно сложно операция соотнесения протекает, если конечный результат не имеет единственно верного выражения (например, при написании первоклассниками строчки букв или их элементов и т.д.). В этом случае контроль и оценка должны осуществляться по переданным критериям. Наблюдая за рассуждениями учителя при анализе его работы, ребенок учится анализировать ее сам, а впоследствии и определять критерии анализа.

Важной операцией действия контроля и оценки результата является обнаружение ошибки.

Типичной является ситуация, когда учитель обращается к детям с просьбой «проверьте свою работу». Осуществляют самопроверку (и относятся к подобной установке) учащиеся по-разному. Сделать процесс проверки более осознанным позволит использование «подсказок».

Например, после выполнения задания, в котором учащиеся делили слова на группы (слова, которые можно и нельзя разделить для переноса) учитель обращается к ним: «Проверьте свою работу: в первой группе должно быть записано 5 слов, во второй – 6».

Или, решив примеры, учащиеся получают карточки, на которых в случайном порядке даны ответы к ним. Данная «подсказка» позволит школьникам более осознанно проверить свою работу (сравнить полученные результаты с данными, предложенными учителем).

Конечно, организовать самопроверку подобным образом возможно только в рамках формирующего оценивания (не итогового, суммативного), но именно данный вид оценивания обладает особым потенциалом для развития контрольно-оценочной самостоятельности детей.

В целом, формированию у школьников умений обнаруживать ошибку (в своей или чьей-то работе) будет способствовать включение следующих заданий на их поиск:

- «найди ошибку» с указанием ее места («найди ошибку в написании имени существительного»), их количества («найди две ошибки»), характера («найди одну ошибку на безударную гласную в корне и одну на произносимую согласную») или без уточнения этой информации («найди и исправь ошибки»);

– «проверь написанное» (выполненную кем-то работу или текст в задании) – в подобной формулировке задания не уточняется, есть ли в тексте ошибки или их нет.

Таким образом, освоение обучающимися контрольно-оценочных действий в отношении процесса деятельности и ее результата должно происходить с учетом их операционного состава.

Во-вторых, в соответствии с программой формирования УУД включение младших школьников в контрольно-оценочную деятельность должно осуществляться поэтапно.

На первом этапе данные действия формируются на конкретном предметном содержании (как система операций). Например, верно или неверно я распределил изображения объектов живой и неживой природы на две группы? Верно или неверно я определил отличия объектов живой и неживой природы? То есть, эти операции будут ограничены содержанием конкретного задания.

На втором этапе УУД формируются на разном предметном содержании. Ребенок «выходит» на более обобщенный уровень контроля и оценки, например, естественно-научных знаний и умений: знание отличительных признаков объектов живой и неживой природы; умений распознавать, группировать, сравнивать, описывать их. Приобретая опыт контроля и оценки знаний и умений различных предметных областей, ребенок делает вывод о существовании общих подходов к осуществлению данных операций.

Третий этап характеризуется устойчивостью УУД, то есть их использованием независимо от предметного содержания. На данном этапе дети полностью осваивают эти учебные действия. Теперь для них «контролировать» – значит соотносить процесс или результат своей работы с желаемым, а «оценивать» – определить степень достижения запланированного, независимо от предметного содержания конкретного задания, но с учетом определенных критериев.

Отметим, что в программе формирования УУД и федеральных рабочих программах учебных предметов уточнено, что в 1-2 классах УУД формируются на пропедевтическом уровне. Это значит, что на данном этапе достаточным будет освоение ребенком отдельных операций, входящих в УУД или его применение на конкретном предметном содержании. 3-4 класс – основной этап формирования УУД, к завершению которого обучающиеся должны осознать универсальность действия и эффективно применять независимо от специфики предметного содержания.

Реализация поэтапного подхода к формированию отдельных действий и операций контроля и оценки обеспечит более осознанное включение детей в них, а, следовательно, что имеет особое значение, сделает этот процесс более результативным.

Выводы. Таким образом, освоение обучающимися действий контроля и оценки является обязательным по требованиям ФГОС НОО. Именно эти УУД характеризуют учебную деятельность как произвольный процесс, самостоятельно управляемый ребенком. Освоение детьми контрольно-оценочных действий требует создания специально организованных условий. У учащегося, который не умеет контролировать и оценивать свою деятельность и ее результат, нет возможности полноценно реализовать субъектную позицию в обучении, приобрести учебную самостоятельность.

Литература:

1. Воронцов, А.Б. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка / А.Б. Воронцов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 5. – С. 21-36. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontrolno-otsenochnaya-samostoyatelnost-mladshih-shkolnikov-kak-osnova-uchebnoy-samostoyatelnosti-podrostka/viewer> (дата обращения: 05.05.2025)
2. Виноградова, Н.Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» / Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 64 с.
3. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Рыздзев, О.А. Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Рыздзев. – М., 2002. – 18 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования № 286 [утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021]. – URL: <https://base.garant.ru/400907193/> (дата обращения: 05.05.2025)
6. Федеральная образовательная программа начального общего образования № 372 [утв. приказом Минпросвещения России от 18.05.2023]. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-18052023-n-372/> (дата обращения: 05.05.2025)
7. Цейтлина, Е.Ю. Развитие оценочной самостоятельности учащихся в современной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Ю. Цейтлина. – СПб., 2009. – 26 с.
8. Цукерман, Г.А. Учебное сообщество – путь к учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман // Начальная школа. – 2009. – № 46. – С. 21-36. – URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200304603> (дата обращения: 05.05.2025)
9. Цукерман, Г.А. Развитие учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер. – М.: ОИРО, 2010. – 432 с.
10. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М., 1989. – URL: <https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2851.htm> (дата обращения: 05.05.2025)

УДК 378.016:811.161.1

доцент Стучинская Елена Анатольевна

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» (г. Новосибирск);

кандидат педагогических наук, доцент Кобелева Елена Павловна

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» (г. Новосибирск);

старший преподаватель Зубков Артем Дмитриевич

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» (г. Новосибирск);

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ» (г. Новосибирск)

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ КУРСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Современные образовательные реалии в вузовском обучении иностранному языку за два последних десятилетия претерпели значительные трансформации в плане корректировки структурно-содержательного компонента учебно-методических комплексов дисциплин в сторону качественно нового подхода к приданию им гибкости и интерактивности с использованием мультимедийных средств, а также инструментария искусственного интеллекта. Одновременно с этим подтверждается необходимость наличия или разработки учебных пособий и курсов иноязычной подготовки, способствующих формированию устойчивой базы понятийно-терминологического характера для определенной профессиональной сферы. Наблюдается многообразие подходов, используемых при разработке современного учебно-методического обеспечения языковых дисциплин. В данном исследовании делается акцент на необходимость использования таких методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе, которые отвечают потребностям современного рынка труда, обеспечивают формирование готовности выпускника решать поставленные производственные задачи, в том числе используя сформированную в вузе профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию. В работе представлена авторская методика обучения основам контрактного дела в международной торговле на английском языке, способствующая эффективной языковой подготовке специалистов в сфере внешнеэкономической деятельности. Методической основой для ее разработки послужило предметно-языковое интегрированное обучение (content-language integrated learning – CLIL), объединяющее изучение иностранного языка и обучение предметной области в рамках одного учебного процесса. На примере разработанного учебного курса авторами продемонстрированы подходы, позволяющие студентам неязыкового вуза приобретать знания и навыки не только в предметных областях, но и в сфере языка и коммуникации, предложен соответствующий методический инструментарий для преподавателей языковых дисциплин, обогащающий опыт работы в сфере обучения профессионально-ориентированному иностранному языку.

Ключевые слова: стабильный учебник, профессионально-ориентированное обучение, обучение иностранному языку, неязыковой вуз, предметно-языковое интегрированное обучение, контрактное дело в международной торговле.

Annotation. Throughout the past two decades, contemporary education realia in teaching foreign languages at higher education institutions have undergone drastic transformations in adjusting the structure-content component of academic and methodological complexes for disciplines towards a qualitatively new approach to make them flexible and interactive applying multimedia teaching and learning kits and artificial intelligence tools. Simultaneously, the need is justified to obtain or develop textbooks and foreign language training courses that facilitate formation of a sustainable base containing meaningful concepts and terminology for a particular professional field. A variety of approaches is observed to be used in the elaboration of teaching and learning support materials for language disciplines. The research focuses on the necessity to utilize at non-linguistic higher education institutions such foreign language teaching methods that meet demands of the contemporary labor market and contribute to graduates' commitment to solve assigned professional tasks including, inter alia, the application of the professional foreign language communicative competency formed at a higher education institution. The article presents the authors' methodology to teach foundations of international trade contracting in the English language that facilitates efficient language training of specialists in foreign economic activities. The methodical basis for its development is the content-language integrated learning (CLIL) approach, which combines learning a foreign language and teaching a subject area within a single educational process. Using the example of the training course created, the authors demonstrate the approaches that allow students of non-linguistic higher education institutions to acquire knowledge and master skills not only in certain subject areas, but also in the field of language and communications, as well as offer the relevant methodological tools for teachers of foreign language disciplines that enrich their practices and experience in professionally oriented foreign language training.

Key words: basic textbook, professionally oriented training, foreign language teaching, non-linguistic higher education institution, content-language integrated learning, international trade contracting.

Введение. Преподавание иностранных языков в современном вузе находится под непосредственным влиянием современного рынка труда, который диктует определенные требования к профессиональной подготовке будущего специалиста, его готовности осуществлять определенные трудовые функции, к уровню сформированности «жестких» и «мягких» навыков, умению общаться в различных ситуациях профессионального взаимодействия. Очевидно, что изучение профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе способствует формированию требуемых умений и навыков. В этой связи актуальной является проблема разработки современного учебно-методического обеспечения на иностранном языке, которое, с одной стороны, является информативным с точки зрения содержания и дает представление об определенной профессиональной сфере (экономика, юриспруденция и пр.), с другой стороны, является эффективным с точки зрения языковой компоненты [7; 8].

В теории и практике профессионального образования проблема разработки современного учебно-методического обеспечения преподавания языковых дисциплин в вузе является дискуссионной и рассматривалась с различных точек зрения [5]. Так, аргументируется необходимость разработки электронных учебно-методических курсов, которые являются наиболее актуальными в условиях дистанционного, а также смешанного обучения иностранным языкам [17]. В ряде исследований акцентируется необходимость отработки произношения, детализируется теоретические основы грамматики и других аспектов языка [2], предлагается идея универсализации иноязычного обучения [6] и т.д.

Целью данного исследования является обобщение опыта разработки и использования курса английского языка для будущих экономистов, занимающихся внешнеэкономической деятельностью.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных источников, а также собственный опыт преподавания позволяет констатировать факт, что современное преподавание иностранного языка в неязыковом вузе подразумевает задействование многообразия методов обучения, среди которых наиболее результативным, на наш взгляд, является предметно-языковое интегрированное обучение (от англ. *content-language integrated learning – CLIL*) [9]. Оно

характеризуется тем, что иностранный язык используется как инструмент в изучении профильного предмета, например, экономики, финансов, таможенного дела и т.д.

На основании действующего Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки «Экономика» предполагается, среди прочего, овладение такой универсальной компетенцией, относящейся к категории «Коммуникация», как «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)». Для достижения данной цели, в одном из модулей дисциплины «Профессиональный иностранный язык» для студентов профиля «Мировая экономика» предложено углублённое изучение основ и принципов заключения внешнеторгового контракта.

В качестве методического обеспечения данного модуля на кафедре «Английский язык» Сибирского государственного университета путей сообщения издано учебное пособие «Английский язык в контрактном деле. English for Contracting in International Trade» [11]. Эффективность данного пособия в достижении поставленной цели подтверждена многолетней практикой его использования в аудиторной и самостоятельной работе студентов, а также результатами обратной связи с выпускниками, применяющими полученные знания на практике в своей карьере [15; 16].

Основной предпосылкой для разработки данного пособия и создания соответствующего курса являлось решение одного из ключевых вопросов дидактико-методического и организационного обеспечения при обучении иностранному языку в неязыковом вузе, а именно – проблемы разработки, так называемого, «стабильного учебника» который способствуют систематизации подходов при обучении иностранному языку студентов определённой специализации и формированию их коммуникативной иноязычной компетентности в устной и письменной формах. В основу такого учебника или учебного пособия должны быть заложены релевантные аутентичные материалы профессиональной направленности с учётом иноязычно-коммуникативных потребностей специальности, что обеспечивает их уникальность и специфику, качество и апробированность, то есть доказанную эффективность, рациональность и удобство использования на практике всеми участниками образовательного процесса [10]. Несомненно, пособие должно соответствовать действующей рабочей программе дисциплины, а также предоставлять возможность её актуализации согласно современным тенденциям в методике преподавания иностранных языков.

Указанное пособие содержит специализированный материал, связанный с пониманием смысла стандартного контракта купли-продажи в международной торговле и адекватной передачей / переводом содержания контракта в языковой паре «русский и английский языки». В него включены аутентичные материалы, в том числе образцы текстов контрактов, и дидактические разработки по таким темам, как формы международной бизнеса и международная торговля (Forms of International Business and International Trade), методы международной торговли и функции посредников (Methods of Foreign Trade and Intermediaries Involved), коммерческая деятельность и заключение внешнеторгового контракта (Commercial Activities and Sales Contracts in Foreign Trade), заключение контрактов купли-продажи, базисные условия поставки (Terms of Delivery), условия отгрузки и поставки (Terms of Shipment), условия платежа (Terms of Payment), упаковка и маркировка (Packing and Marking), обстоятельства непреодолимой силы и страхование (Force Majeure and Insurance), рекламации и арбитраж (Claims, Sanctions and Arbitration). Изучение каждой указанной темы происходит в рамках отдельного раздела учебного пособия.

Предлагаемая методика работы и заложенные в ней дидактические принципы предполагают, во-первых, изучение аутентичного теоретического материала, соответствующего определённой статье контракта (устная коммуникация), и, во-вторых, овладение навыками предпереводческого исследования текста контракта постатейно и на уровне гипертекста, а также собственно навыками перевода текста контракта (письменная коммуникация).

Развитие навыков устной речи и эффективной коммуникации профессионального характера на английском языке достигается при помощи следующего методического инструментария:

- дискуссионные вопросы / утверждения / цитаты известных личностей предвещающего характера, с которых начинается каждый раздел и которые вовлекают студентов, развивая их критическое мышление, в выражение собственных мнений по рассматриваемой тематике, а также позволяют выявить уже имеющиеся фоновые знания [3];

- подготовительные предтекстовые задания, в которых представлены термины и концепты понятийного характера, которые необходимо усвоить в контексте обсуждаемой темы с помощью упражнений на словообразование, поиск дефиниций, синонимов и антонимов, эквивалентов и соответствий на русском или английском языке;

- задания после прочтения аутентичных текстов, которые направлены на контроль понимания прочитанного, например, задания закрытого типа (выбрать один или несколько ответов среди заданных вариантов утверждений или установить правильный порядок действий или процессов, перечисленных в тексте согласно материалу текста) и открытого типа (дополнить имеющийся ответ, дополнить предложение по смыслу текста, полностью сконструировать ответ самостоятельно, дать развёрнутый ответ на вопрос, объяснить верно или неверно утверждение, написать вопросы к предложенным утверждениям), а также задания на заполнение схем и таблиц, предполагающих систематизацию изученного материала, составление кластеров / ассоциативных карт памяти, обобщающих всю изученную тему в целом [4].

В учебное пособие также включены дополнительные аутентичные материалы на английском языке, которые расширяют содержательное наполнение курса (Supplementary Reading); релевантные тексты на русском языке для изложения их содержания средствами английского языка с использованием освоенной терминологии (Rendering); тесты (Tests) и тестовые задания (Reading Comprehension), целью которых является непосредственный мониторинг степени освоения содержания понятийно-терминологического аппарата разделов курса, а также последующее повторение материала в рамках группового обсуждения корректных и некорректных ответов; глоссарий, который выполняет роль справочного информационного ресурса и одновременно помогает закрепить и активизировать лексическое наполнение разделов пособия (Glossary); кейс-стади (анализ ситуаций / ситуационный анализ), которые предлагают практические примеры реальных внешнеэкономических и внешнеторговых проблемных случаев для их исследования и принятия решений [13]. Следует отметить, что методу кейс-стади уделяется особое внимание, так как подобные заданиями квази-профессионального характера, позволяют фактически применять полученные знания и навыки в специализированной сфере (hard skills), а также формировать навыки эффективной коммуникации и другие мягкие навыки (soft skills) в процессе обсуждения проблемной ситуации и презентации ее решения [1].

Овладение навыками эффективной коммуникации профессионального характера в письменной форме, а именно навыками письменного перевода, подразумевает:

- проведение сравнительного исследования имеющихся корпусов параллельных текстов типового стандартного внешнеторгового контракта в целом и постатейно на русском и английском языках [12];

- проведение предпереводческого анализа исходных текстов контракта, включая анализ коммуникативной ситуации и внеязыковых / внелингвистических факторов;

- выполнение упражнений на поиск соответствий и эквивалентов, заполнение пропусков в предложениях, синонимию, устойчивые предлоги и послелоги;

- практику перевода текстов отдельных статей контракта, основанную на принципе от простого к сложному;
- исправление орфографических, лексических, грамматических (включая пунктуационные), стилистических ошибок в текстах некорректно составленных либо некорректно переведенных реальных контрактов;
- перевод контрактов с русского языка на английский (уровень гипертекста).

Таким образом, описанная выше организация учебного пособия способствует формированию навыков как устной, так и письменной коммуникации.

Что касается методики преподавания иностранного языка, целью которой является обучение основам контрактного дела, были предложены три генерализированные фазы обучения: вступительная (ознакомление с теоретическими основами контрактного дела, а также проведение предпереводческого анализа исходного текста контракта и имеющихся корпусов релевантных переводных текстов), главная (перевод как таковой с использованием на практике изученных переводческих преобразований в целях соблюдения базовый принцип прагматики реципиента получаемого переводного текста), финальная (корректировка и редакция текста контракта на языке перевода с учётом языковых и внеязыковых факторов и явлений, завершающее сравнение текстов на исходном языке и языке перевода).

Изучение понятийно-терминологического аппарата по отдельным статьям контракта подразумевает, в числе прочего, сопоставительный анализ особенностей ведения внешнеторговой деятельности и заключения контрактов в России и странах-партнёрах.

Выводы. Таким образом, анализ отечественного и зарубежного опыта разработки учебно-методического обеспечения языковых дисциплин способствовал созданию учебного курса на английском языке, отвечающего требованиям рынка труда к подготовке специалиста в области внешнеэкономической деятельности [14], неотъемлемой частью которой является хорошее владение иностранным языком. Практическая значимость проведенного исследования заключается в разработке учебно-методического обеспечения на английском языке для обучения студентов профиля «Мировая экономика», опыт создания которого тиражировался при разработке подобных обучающих материалов для других направлений подготовки в неязыковом вузе.

Литература:

1. Балмасова, Т.А. Особенности обучения второму иностранному языку в неязыковом вузе / Т.А. Балмасова // Восток-Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков. – Новосибирск: СГУПС, 2021. – С. 10-15
2. Потапов, Р.В. Сравнение американского и британского варианта английского языка в грамматике / Р.В. Потапов, О.А. Василенко // Инновации и научно-техническое творчество молодежи. – Новосибирск: СГУТИ, 2020. – С. 111-113
3. Душинина, Е.В. Об эффективности мультимедийных материалов на занятиях по иностранному языку / Е.В. Душинина // Сибирь в новой экономике: проблемы экономики, права и образования. – Новосибирск: СГУПС, 2021. – С. 105-109
4. Агавелян, Р.О. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов / Р.О. Агавелян, Е.П. Кобелева, Е.А. Стучинская, Е.В. Душинина // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 38-50
5. Кирыкова, О.А. Применение аутентичных видеоматериалов как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза / О.А. Кирыкова // Сибирский учитель. – 2022. – № 1(140). – С. 17-25
6. Кобелева, Е.П. Компетентностно-ориентированное обучение иностранному языку студентов экономических специальностей / Е.П. Кобелева // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 125-129
7. Комкова, А.С. Английский язык для научно-публикационных целей в аспирантуре транспортного вуза / А.С. Комкова, Е.Н. Матвиенко // Сибирский учитель. – 2023. – № 4(149). – С. 62-67
8. Комкова, А.С. Совершенствование англоязычной коммуникативной компетенции научно-педагогических кадров в части навыков академического письма в аспирантуре технического вуза / А.С. Комкова, Н.М. Морозова, А.В. Кругликова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 292-296
9. Могилевская, Е.В. Профессиональная подготовка будущих менеджеров с использованием имитационного моделирования на основе информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Могилевская. – Ставрополь, 2006. – 193 с.
10. Семенова, Е.В. Деятельность кафедры иностранных языков педагогического вуза на основе процессного подхода / Е.В. Семенова, В.И. Семенов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-2. – С. 423-427
11. Стучинская, Е.А. Английский язык в контрактном деле: учеб. пособие / Е.А. Стучинская, Е.Н. Матвиенко, Т.А. Арканова. – Новосибирск: СГУПС, 2009. – 227 с.
12. Стучинская, Е.А. Обучение переводу внешнеторгового контракта как условие повышения профессиональной компетентности выпускника вуза / Е.А. Стучинская, Е.П. Кобелева // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 4(22). – С. 104-109
13. Танаева, З.Р. Практико-ориентированное обучение: теоретико-методологические подходы / З.Р. Танаева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2012. – № 2(02). – С. 39-42
14. Комкова, А.С. Формирование метакомпетенций студентов вуза в процессе научно-исследовательской работы на иностранном языке / А.С. Комкова, Е.П. Кобелева, Е.А. Стучинская, Е.А. Крутько // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 3718-3725
15. Komkova, A. Foreign Language Learning Environment: A Case Study of STU / A. Komkova, E. Kobleva, E. Taskaeva, V. Ishchenko // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021. – Vol. 2. – P. 429-437
16. Zubkov, A. Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study / A. Zubkov // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021. – Vol. 2. – P. 92-100

УДК 37.025.8

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрантка 1 курса Васильева Валерия Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ 8-10 ЛЕТ ЧЕРЕЗ ОСНОВЫ ВИДЕОСЪЕМКИ: ОБЗОР МЕТОДИК И ПОДХОДОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема снижения креативности у детей младшего школьного возраста и предлагается использование видеосъемки как эффективного средства развития визуального мышления. Обоснована значимость возраста 8-10 лет как чувствительного периода формирования творческих способностей. Представлен обзор теоретических подходов к пониманию креативности (Гилфорд, Торренс, Выготский) и раскрыт потенциал видеосъемки как междисциплинарного инструмента. Видеосъемка анализируется не только как технический навык, но и как средство визуальной коммуникации, развивающее образное мышление и способность к интерпретации. Проанализированы существующие методики обучения видеосъемке, выявлены их сильные стороны и ограничения. Особое внимание уделено педагогическим барьерам, включая недостаточную медиаграмотность детей и нехватку квалифицированных кадров. Рассматриваются пути адаптации методик для младшего школьного возраста с учётом психологических особенностей этой группы. Подчёркнута необходимость педагогического сопровождения и формирования визуальной грамотности как основы креативного развития. Делается акцент на важности интеграции медиатворческих практик в образовательную среду. Статья может быть полезна для педагогов дополнительного образования, методистов и исследователей в сфере детской медиатворческой деятельности.

Ключевые слова: визуальное мышление, креативность, дети 8-10 лет, видеосъемка, сторителлинг, цифровая педагогика.

Annotation. The article addresses the problem of declining creativity in primary school children and proposes the use of video filming as an effective tool for developing visual thinking. The importance of the 8-10 age range is substantiated as a sensitive period for the formation of creative abilities. A review of theoretical approaches to understanding creativity (Guilford, Torrance, Vygotsky) is presented, and the potential of video filming as an interdisciplinary tool is revealed. Video is analyzed not only as a technical skill but also as a means of visual communication that fosters imaginative thinking and interpretive abilities. Existing teaching methods for video production are analyzed, highlighting both their strengths and limitations. Particular attention is given to pedagogical barriers, including children's low level of media literacy and the shortage of qualified educators. The article explores ways to adapt these methods for younger schoolchildren, considering their psychological characteristics. It emphasizes the need for pedagogical support and the development of visual literacy as a foundation for creative growth. The importance of integrating media creation practices into the educational environment is underscored. This article may be useful for educators in supplementary education, curriculum developers, and researchers in the field of children's media creativity.

Key words: visual thinking, creativity, children aged 8-10, video filming, storytelling, digital pedagogy.

Введение. Развитие креативности у детей младшего школьного возраста, а именно 8-10 лет, является важным аспектом формирования их интеллектуальных и творческих способностей. В условиях цифровизации общества и широкого распространения визуальных медиа особое значение приобретает развитие визуального мышления – способности воспринимать, интерпретировать и создавать визуальные образы. Это способствует более глубокому пониманию окружающего мира, формированию критического мышления и эффективному самовыражению ребёнка в визуально насыщенной среде.

Современные исследования указывают на определённые сложности в развитии креативности у детей. Так, в исследовании Шумаковой Н.Б. [11] отмечается, что у учащихся 4-7-х классов наблюдаются возрастные особенности креативности, проявляющиеся в качественном изменении вербальных и невербальных компонентов: с возрастом вербальная креативность растёт, в то время как невербальная снижается. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода к развитию различных форм творческого мышления. Аналогичные выводы представлены в исследовании Г.Н. Абдурахмонова [1], где изучалась динамика проявления компонентов креативности в разных социокультурных средах. Результаты подтвердили, что младший школьный возраст является чувствительным периодом для формирования творческого потенциала.

Теоретическую основу понимания креативности составляют работы Дж. Гилфорда [12], предложившего модель интеллекта, включающую компоненты оригинальности, гибкости и дивергентного мышления, а также П. Торренса [10], разработавшего тесты на креативность, акцентирующие внимание на способности к генерации идей и готовности к новизне. Их идеи сохраняют актуальность и в условиях цифровой эпохи. Кроме того, труды Л.С. Выготского [3] подчеркивают значимость социокультурной среды и ролевой активности в становлении воображения и творческого мышления, что подтверждает ценность визуальных форм деятельности – в том числе фото- и видеосъемки – в образовательной практике.

Параллельно с этим актуализируется проблема снижения уровня креативности у детей. Согласно международному исследованию KyungHeeKim [13], креативность у школьников демонстрирует устойчивое снижение с начала 1990-х годов. Эта тенденция подтверждается и в российских исследованиях: например, Н.В. Сидорова [9] отмечает снижение способности детей к спонтанной генерации идей и образов, что связано с ограничением пространства для самовыражения и отсутствием условий для развития воображения.

На этом фоне особенно актуальным становится поиск педагогических инструментов, способных развивать визуальное мышление и поддерживать творческую активность детей. Одним из таких инструментов выступает видеосъемка – деятельность, сочетающая в себе элементы технического, художественного и коммуникативного опыта. Видеосъемка не только позволяет обучать детей базовым навыкам работы с визуальным содержанием, но и становится пространством для формирования креативных решений, сторителлинга и визуального самовыражения [4]. Анализ методик и образовательных практик, основанных на обучении видеосъемке, позволяет рассмотреть этот подход как эффективное средство развития образного мышления и творческого потенциала младших школьников.

В настоящей статье рассматриваются современные теоретические и практические подходы к обучению детей 8-10 лет основам видеосъемки как способу формирования визуального мышления. Особое внимание уделяется взаимосвязи креативности и визуального восприятия, а также междисциплинарным методикам, сочетающим элементы цифровой грамотности, искусства и педагогики. Новизна работы заключается в систематизации подходов к применению видеосъемки

в образовательном процессе как средства развития творческих способностей и визуального воображения у детей в условиях современной медиасреды.

Изложение основного материала статьи. Креативность как психолого-педагогическое явление изучалась многими исследователями, включая Дж. Гилфорда, П. Торренса, Л.С. Выготского, А.Н. Лук и других. Дж. Гилфорд [12] одним из первых предложил рассматривать креативность как структуру, включающую в себя дивергентное мышление, оригинальность, беглость и гибкость мышления. Эти компоненты, по его мнению, формируют способность индивида генерировать нестандартные идеи и видеть множество решений одной и той же задачи.

П. Торренс развил идеи Гилфорда, разработав комплекс тестов для диагностики творческого мышления, широко используемых в педагогике [10]. Он подчёркивал, что креативность у детей проявляется в свободе воображения, эмоциональной открытости и стремлении к новизне. Эти качества особенно ярко выражаются в возрасте 8–10 лет, когда у ребёнка активно развивается образное мышление, и он способен интегрировать различные сенсорные и когнитивные стимулы в целостные образы.

С точки зрения культурно-исторической психологии, Л.С. Выготский подчёркивал, что воображение и творчество детей формируются под воздействием социального и культурного контекста [3]. Он считал, что любая форма креативности является переработкой реального опыта, и творческая активность может эффективно развиваться только при наличии соответствующих культурных инструментов, таких как рисунок, игра, фотография и другие формы художественного выражения.

Визуальное мышление, как особый вид образного и пространственного восприятия, играет ключевую роль в когнитивном развитии ребёнка. Оно обеспечивает способность интерпретировать окружающий мир через визуальные образы и преобразовывать их в новые, оригинальные формы. В младшем школьном возрасте визуальное мышление тесно связано с креативностью: ребёнок учится не только воспринимать визуальные элементы, но и использовать их для выражения собственных идей.

Однако, несмотря на высокий потенциал этого возраста, исследователи отмечают ряд проблем, возникающих при развитии креативности у детей. В частности, Н.Б. Шумакова указывает на дисбаланс между вербальной и невербальной креативностью [11]: с возрастом дети становятся более уверенными в вербальном самовыражении, в то время как их визуальное воображение и способность к образному мышлению могут снижаться из-за недостатка соответствующих стимулов и задач. Также выделяется проблема стандартизированного образования, которое зачастую не оставляет пространства для свободного творческого поиска.

Таким образом, возраст 8-10 лет представляет собой чувствительный период для развития креативности, в том числе визуального мышления. Именно в этом возрасте дети способны не только воспринимать, но и активно создавать визуальные образы. Это требует от педагогов применения методик, ориентированных на развитие воображения, способности к импровизации и визуальной грамотности. В этом контексте видеосъёмка как форма деятельности оказывается особенно перспективной, объединяя когнитивные, эмоциональные и технические аспекты обучения [2].

Развитие визуального мышления у детей младшего школьного возраста требует создания условий, в которых они могут осознанно воспринимать и воспроизводить визуальные образы, интерпретировать информацию, представленную в форме изображений, и использовать визуальный язык для выражения собственных идей. В этом контексте видеосъёмка выступает не только как технологический навык, но и как метод активной педагогической деятельности, направленный на раскрытие творческого потенциала ребёнка.

В педагогической литературе подчёркивается, что визуальное мышление – это особый способ обработки информации, основанный на образах, схемах и пространственных структурах. Учитывая, что современные дети живут в условиях информационного шума и визуального перенасыщения, особенно важно обучать их не только потреблять визуальный контент, но и осознанно его создавать. Видеосъёмка – инструмент, который способствует развитию таких когнитивных умений, как внимание к деталям, способность к анализу и синтезу, прогнозирование результата, а также рефлексия через просмотр и редактирование снятого материала.

Одним из ключевых элементов видеосъёмки является кадрирование – выбор границ изображения, где ребёнок учится определять, что должно остаться в кадре, а что – за его пределами [7]. Это развивает навыки селективного восприятия, умение концентрироваться на основном. Композиция и работа с планами (общий, средний, крупный) помогают формировать понимание логики визуального повествования: где зрителю нужно показать эмоцию, а где – окружение. Таким образом, видеосъёмка становится формой визуального сторителлинга, который опирается на принципы кинематографического языка.

На практике обучение видеосъёмке может осуществляться через игровые и проектные формы. Например, один из эффективных методов – «мини-фильм за урок», когда дети за ограниченное время снимают и монтируют короткий видеоролик по определённому сценарию. Такой формат позволяет одновременно развивать креативность, навыки работы в команде и понимание структуры видеоповествования. Методика «видеодневников» способствует развитию рефлексии и умению вербализировать свои эмоции через визуальные образы, а задание «снять инструкцию» помогает освоить принципы логической последовательности и планирования действий.

Исследования показывают, что систематическая работа с видеосъёмкой в образовательном процессе способствует развитию творческого воображения и навыков визуальной коммуникации. Например, в исследовании А.В. Колесниковой [5] с участием младших школьников, проходивших курс «Основы медиатворчества», было зафиксировано повышение уровня визуальной креативности: дети начали активнее использовать нестандартные ракурсы, цветовые акценты и выразительные приёмы съёмки для передачи эмоций и сюжета. В работе Н.В. Мишариной [8] подчёркивается, что видеосъёмка помогает детям с трудностями в устной речи или письме выражать мысли через образ, что делает её особенно ценной в условиях инклюзивного обучения.

С педагогической точки зрения, важно обеспечить не только освоение технической стороны съёмки, но и формирование у детей визуальной грамотности – умения понимать, анализировать и создавать визуальные сообщения с учётом аудитории и цели. Это требует системного подхода: от знакомства с базовыми элементами визуального языка до проектной деятельности, где дети самостоятельно планируют, снимают и монтируют видеоконтент [6].

Таким образом, видеосъёмка выступает в качестве междисциплинарного образовательного инструмента, объединяющего элементы технологии, искусства, языка и психологии. Она не просто даёт ребёнку в руки камеру, но и открывает возможность освоения целого комплекса навыков: от формирования идеи до её визуальной реализации. В условиях цифровизации образования и акцента на метапредметные результаты, включение видеосъёмки в образовательную среду младшего школьника позволяет развивать у него креативность, визуальное мышление и медиаграмотность – навыки, критически важные в XXI веке.

Несмотря на перспективность использования видеосъёмки как средства развития визуального мышления и креативности у детей младшего школьного возраста, существуют определённые ограничения и барьеры, которые

необходимо учитывать при реализации подобных педагогических практик:

Отсутствие технических знаний и навыков. Для ребёнка 8-10 лет видеосъёмка может представлять сложность не только как форма самовыражения, но и как технический процесс. Камера, настройки экспозиции, композиционные правила, работа со светом – всё это требует определённых знаний и умений. Без должной педагогической поддержки дети могут испытывать затруднения в реализации своих творческих замыслов, что снижает мотивацию и может привести к фрустрации. В частности, исследования показывают, что освоение технической стороны видеосъёмки у младших школьников требует адаптированных методик и опоры на игровой подход.

Ограничения методик. Многие существующие программы по видеотворчеству ориентированы на подростков или старших школьников, обладающих более устойчивыми навыками концентрации, абстрактного мышления и саморегуляции. Однако младший школьный возраст отличается высокой потребностью в движении, игровой активности, а также в постоянной смене деятельности. Это делает неэффективными длительные лекционные или инструктивные форматы. Отсутствие специализированных методик, ориентированных именно на младший школьный возраст, может затруднить реализацию занятий по видеосъёмке. По наблюдениям в практике (в том числе авторским), успешные занятия включают короткие теоретические блоки, игровую мотивацию, совместное обсуждение идей и регулярную смену видов деятельности.

Когнитивные барьеры. Способность ребёнка к восприятию и созданию сложных визуальных образов ограничена уровнем развития абстрактного мышления. Дети 8-10 лет часто ещё не могут чётко формулировать замысел будущего видео или последовательно реализовать сюжетную линию. Важно понимать, что визуальное мышление и сторителлинг у младших школьников формируются поэтапно, и видеосъёмка требует поддержки со стороны взрослого – как в плане организации, так и в формировании идей.

Проблема интерпретации визуальных образов. Даже при наличии технических знаний, ребёнок может сталкиваться с трудностью в осмыслении визуального языка – то есть в умении не просто снимать, но передавать идею или эмоцию через композицию, цвет, ракурс. Для этого необходимы занятия, развивающие визуальную грамотность: разбор примеров, работа с референсами, обсуждение коротких видеороликов.

Таким образом, эффективность видеосъёмки как инструмента развития креативности зависит от преодоления как технических, так и педагогических ограничений. Адаптация методик под возрастные особенности детей, использование игровых и проектных форм, а также последовательное формирование визуального языка помогают смягчить эти барьеры и сделать видеосъёмку продуктивным средством формирования визуального мышления.

Выводы. Развитие визуального мышления у детей 8-10 лет через видеосъёмку представляет собой перспективное направление педагогической деятельности, сочетающее технические, когнитивные и креативные аспекты обучения. В условиях цифровой среды и визуальной насыщенности медиа-пространства дети нуждаются не просто в возможности снимать видео, но и в обучении основам визуального языка – кадрированию, композиции, свету, движению камеры и монтажу. Только в этом случае видеосъёмка становится средством осознанного выражения мыслей и эмоций, а не бессмысленным копированием интернет-контента.

Возраст 8-10 лет является особенно важным для формирования воображения, способности к сюжетному мышлению и визуальной интерпретации. Исследования показывают, что именно в этом возрасте дети наиболее восприимчивы к образному и творческому обучению, и при отсутствии соответствующих стимулов уровень их креативности может снижаться. Методическое сопровождение педагогов в работе с видеосъёмкой позволяет направить этот потенциал в конструктивное русло: дети учатся выстраивать логику рассказа, видеть кадр, осмысленно выбирать визуальные средства выражения.

Важно отметить, что просто передача детям технических средств (камеры, телефона) не даёт ожидаемого эффекта. Необходима систематическая работа над визуальной грамотностью, развитие навыков сторителлинга, создание условий для коллективного и проектного творчества. Особенно эффективны игровые методики, ситуационные задачи и работа в малых группах, где ребёнок может видеть результат своего труда и анализировать его вместе с другими.

В рамках настоящего исследования были выделены подходы, которые целесообразно адаптировать для обучения детей 8-10 лет видеосъёмке: использование визуальных опор (сториборды, раскадровки); проектные задания («сними интервью», «сделай репортаж», «расскажи историю без слов»); краткие теоретические блоки, подкреплённые немедленной практикой; совместный анализ снятого материала с фокусом не на ошибках, а на росте.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на более глубокое изучение взаимосвязи визуального мышления, эмоционального интеллекта и способности к самопрезентации у младших школьников. Также перспективным видится создание типовых образовательных программ и методических разработок по обучению видеосъёмке в начальной школе, адаптированных под уровень развития и интересов детей.

Таким образом, развитие визуального мышления через видеосъёмку – это не только путь к повышению креативности, но и важный инструмент формирования современных коммуникативных и аналитических навыков, необходимых для успешной адаптации детей в информационном обществе.

Литература:

1. Абдурахмонов, Г.Н. Динамика развития компонентов креативности у младших школьников в разных социокультурных средах / Г.Н. Абдурахмонов // Вопросы психологии. – 2015. – № 5. – С. 48-59
2. Бенашвили, Н.А. Развитие креативности у младших школьников через новые медиа / Н.А. Бенашвили, М.Л. Иванова // Психология образования. – 2018. – № 8. – С. 45-50
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.
4. Демидова, Т.Ф. Педагогические подходы к обучению основам видеосъёмки в начальной школе / Т.Ф. Демидова // Вопросы инновационного образования. – 2021. – Т. 17. – № 3. – С. 72-79
5. Колесникова, А.В. Основы медиатворчества как средство развития визуального мышления у младших школьников / А.В. Колесникова // Образовательная среда. – 2021. – № 2. – С. 23-30
6. Коновалов, А.А. Педагогика креативных индустрий: модель профессиональной подготовки / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4(49). – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-2
7. Мартынова, Н.В. Роль визуального восприятия и видеосъёмки в когнитивном развитии детей младшего школьного возраста / Н.В. Мартынова, И.В. Кузнецова // Журнал педагогических технологий. – 2019. – № 6. – С. 13-21
8. Мишарина, Н.В. Видеотворчество как средство развития креативности у детей младшего школьного возраста / Н.В. Мишарина // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 4. – С. 45-51
9. Сидорова, Н.В. Использование видеосъёмки в образовательных практиках как средство развития творческих способностей детей / Н.В. Сидорова // Современные технологии в образовании. – 2020. – № 2. – С. 34-41
10. Торренс, Э.П. Тесты творческого мышления / Э.П. Торренс // Стандарты тестирования и диагностики. – М.: Педагогика, 1982. – С. 101-109

11. Шумакова, Н.Б. Возрастные особенности креативности у школьников / Н.Б. Шумакова // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – С. 110-125
12. Guilford, J.P. The Nature of Human Intelligence / J.P. Guilford. – New York: McGraw-Hill, 1967. – 482 p.
13. Kim, K.H. The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking / K.H. Kim // Creativity Research Journal. – 2011. – Vol. 23. – No. 4. – P. 285-295. – DOI: 10.1080/10400419.2011.627805

Педагогика

УДК 371

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

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

преподаватель народного пения и ансамбля Качалова Наталья Анатольевна

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр развития творчества детей и юношества Приокского района «Созвездие» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

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

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ ФОЛЬКЛОРА КАК НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ С ДЕТСКИМ МУЗЫКАЛЬНЫМ АНСАМБЛЕМ

Аннотация. Статья посвящена театрализации фольклора как актуальному направлению работы с детским музыкальным ансамблем. Театрализованные формы народного творчества способствуют более глубокому освоению фольклорного материала. Использование инсценировок, народных игр и танцев развивает творческое воображение детей. Театрализация делает репетиционный процесс эмоционально насыщенным и интересным. Особое внимание уделяется роли педагога как организатора и вдохновителя творческого процесса. Представлены методы включения элементов театра в фольклорный репертуар. Подчеркивается значимость синтеза музыки, движения и слова. Театрализация фольклора помогает формировать певческую, речевую и коммуникативную культуру. Она раскрывает личностный потенциал детей через коллективное творчество. Материал статьи может быть полезен педагогам дополнительного образования и руководителям детских ансамблей.

Ключевые слова: фольклор, народное творчество, театральная педагогика, творческие способности, обучение фольклору, театр песни, театрализация фольклора.

Annotation. The article focuses on the theatricalization of folklore as a relevant approach in working with children's music ensembles. Theatrical forms of folk art help children engage more deeply with traditional material. The use of dramatizations, folk games, and dances stimulates their creative imagination. Theatricalization makes the rehearsal process emotionally rich and engaging. Special attention is given to the teacher's role as an organizer and source of inspiration. The article presents methods for incorporating theatrical elements into a folk repertoire. It emphasizes the importance of combining music, movement, and speech. Folklore theatricalization helps develop vocal, speech, and communication skills. It also reveals children's personal potential through collective creativity. The material will be useful for educators in supplementary education and leaders of children's ensembles.

Key words: folklore, folk art, theatrical pedagogy, creative abilities, folklore education, song theatre, folklore theatricalization.

Введение. Творчество на своих высших ступенях приносит человеку особое чувство счастья и наполняет душу вдохновением. В образовательной и познавательной деятельности оно, как правило, имеет личностный, субъективный характер: результат не обязательно является новым с точки зрения человечества, но он всегда нов и ценен для самого творца. В жизни общества и каждого человека творчество выступает важным источником развития – в науке, обучении и воспитании. Суть понятия «творчество» заключается в создании чего-то принципиально нового, уникального, обладающего оригинальностью и неповторимостью.

Педагогическое творчество – важная составляющая учебно-воспитательной деятельности. Чтобы раскрыть в детях стремление к творчеству, необходима кропотливая индивидуальная работа и системный подход к педагогическим задачам. Одним из эффективных направлений такой работы может стать театрализация фольклора в детском музыкальном коллективе, которая объединяет искусство, традиции и личностное развитие.

Изложение основного материала статьи. Что такое «фольклор»? Какую роль он играет в жизни человека и общества? Основными признаками фольклора считают устный характер трансляции, коллективность, опора на традиции, народность, вариативность, функциональность [6]. Понятие фольклора давно укоренилось в нашем сознании и связано оно, как правило, с устными словесными формами: песнями, сказками, частушками, пословицами, поговорками, прибаутками, загадками, играми и т.д. Он отражает представление народа о себе, выражает жизненный опыт, передаваемый, как правило, в индустриальной форме, и обращенный, конечно же, в будущее. Фольклорные формы, отточенные поколениями, выполняют множество функций: развлекательную, развивающую, объединяющую и т.д. Зародившись как рекреационная деятельность взрослых, с урбанизацией общества фольклор в значительной своей части используется как один из компонентов воспитательной и образовательной деятельности.

Детский фольклор – это богатейшая сфера народного творчества, включающая музыку, танцы, театральные постановки и поэзию. Период детства является важнейшим этапом в развитии личности ребёнка, временем, когда он открыт миру подобно распускающемуся цветку, стремящемуся навстречу солнечному свету. Взрослые обязаны знакомить детей с народным творчеством, раскрывая перед ними богатство традиций и мудрости предков, развивать чувство любви к собственной культуре, приобщать малышей к искусству театра и выразительной речи. Через глубокое освоение русской устной традиции важно сформировать эстетически развитую и высоко нравственную личность, обладающую глубокими моральными качествами.

Исходя из вышеуказанного, в данной области следует развивать у детей заинтересованность в культурной истории России [12], национальной традиции народного театра, совершенствовать умения участия в постановочных играх обрядового характера и праздниках, основанных на народных традициях, овладевать опытом публичных выступлений на сцене, стимулировать осознанное понимание актерских приемов через знакомство с элементами театрального фольклора. Благодаря изучению культурного наследия различных народов России, дети приобретают способность гармонично взаимодействовать с окружающим миром, укрепляют свою личностную культуру и открывают творческое музыкальное дарование.

Разнообразие методов и форм знакомства детей с театральным фольклором позволяет нам интегрировать ребят в пространство русской традиционной культуры. Уже с ранних лет малыши начинают осваивать русские народные забавы, хороводы, напевы, постепенно повышая сложность заданий по восприятию и воспроизведению произведений народного творчества. Театральная игра играет важную роль в психологическом формировании ребенка, особенно в возрасте 3-4 лет, когда преобладает непроизвольный характер восприятия мира: внимание, память, мышление остаются преимущественно случайными [14].

Ребенок трех-четырехлетнего возраста переживает критический этап трехлетия, связанный с развитием чувства самостоятельности («Я сам!»). Его познавательная активность ограничена непосредственным жизненным пространством вокруг себя. Взрослый выступает для малыша главным партнером по увлекательным совместным занятиям, ведь ровесники пока не способны полноценно общаться вербально [7]. Таким образом руководитель развивает творческие способности младших дошкольников средствами фольклора через театрализованную деятельность. В нашей статье мы постараемся раскрыть ключевые моменты методик театрализации фольклора в детском музыкальном ансамбле.

Методы могут быть разные: наглядный, словесный, игровой с элементами инсценировки, практический, где используется упражнения в проговаривании, звукоподражание, имитации действий. Начнем с игровой методики. Использование произведений народного творчества в играх и других видах деятельности детей обогащает их словарный запас, делает их речь эмоционально-выразительной [3]. Игровая деятельность занимает центральное место в жизни ребенка – через неё он осваивает окружающую действительность. Игра становится для ребенка способом выражать эмоции, исследовать отношения и включаться в коллективные действия. Весёлые и увлекательные игровые сюжеты стимулируют спонтанное творчество, развивают воображение и чувство юмора. Динамичные хороводные формы не только увлекают детей, но и способствуют формированию навыков саморегуляции, пространственной ориентировки и соблюдения правил. Благодаря игре обучение становится живым, эмоционально окрашенным и естественным процессом развития.

В далекие времена взрослые семейно-бытовые обряды познавались ребёнком так же в играх «дочки-матери», «свадьба», «в покойника». Игровые песни «Мак», «Лен», «А мы просо сеяли» знакомили детей с полевым крестьянским трудом. С 7 лет дети участвовали в Святочных и Пасхальных обходах дворов, начинали прясть и ткать, то есть сами постепенно втягивались в обрядовую жизнь деревни [2]. Польза от таких игр была большая. Так как детям с малых лет прививалось уважение к существующему порядку вещей, к труду, так они готовили себя к практической жизни. В наше время мы так же используем календарный фольклор, связанный непосредственно с праздниками. Детей здесь привлекают игровые моменты: например, ряженые на Зимних Святках или Масленицу, когда одаривают угощениями во время исполнения колядок. Все это театрализованные действия, в которых дети участвуют с интересом, получая удовольствие от процесса, при этом получая знания и жизненный опыт. Многие дети играют в «дом», с интересом слушают купальские песни, которые привлекают своей таинственностью и сказочностью.

Не менее разнообразен и сказочный фонд. От простых по форме и содержанию сказок: «Репка», «Курочка-ряба», «Кот, петух и лиса» (носят уже захватывающий эффект), «Гуси-лебеди», с необыкновенным педагогическим талантом ведет народ ребёнка к сложным поэтическим образам. Яркие образы добра и зла доступны и понятны детям, участвуя в различных постановках, они развивают способность анализировать поступки сверстников и героев сказочных произведений, проявляется творческая активность, желание доставлять радость зрителям. Таким образом применение театрального фольклора с детским музыкальным ансамблем позволяет каждому ребёнку реализовать свой внутренний потенциал, с учётом его музыкальных способностей, интересов, уровня активности.

Традиционной формой в музыкальном коллективе стало проведение концертов, праздников с обрядами и обычаями русской традиционной культуры, театрализованные музыкальные постановки, где разучиваются с детьми хороводы, народные песни, инсценировки. Задача руководителя придать уверенность детям, что у них все получится, дать возможность им внутренне собраться и настроится на исполнение. Если на репетиции заранее отработаны все мелочи, каждый ребенок знает свое место, свою роль и последовательность концертной программы, то его волнение и напряжение уходит, он улыбается, его голос звучит уверенно, появляется настроение. Учитель постоянно должен наблюдать за каждым артистом, после выступления похвалить детей, порадоваться вместе с ними, но и предупреждать, что вниманием публики обольщаться нельзя и важно постоянно работать над собой, совершенствовать свои навыки и умения, так как главным условием роста является стремление к постижению новых вершин.

В российских городах и поселках уже не одно десятилетие идет активный процесс освоения фольклора детьми, подростками, взрослой молодежью. В Домах культуры, в многочисленных центрах дополнительного образования, в музыкальных школах уже имеются условия для изучения фольклора. Настойчиво пробивает себе путь и такая форма освоения русского фольклора, как инсценировка, короткая и развернутая, включая изображения той среды, в которой он создавался, при этом сохраняя эстетику живого бытования [8]. Результатом такого изучения фольклора явились сценарии – бытовые сцены, с краткими и неприхотливыми сюжетами, которые вызывают интерес у детей к их воплощению на сцене. Главный критерий написания сценария – это правдоподобная ситуация в сюжете, которая понятна современному зрителю и детям-исполнителям. Действие должно быть живым, драматичным. Сам процесс познания народной мудрости становится при этом более объемным и содержательным. Это важно там, где отсутствует живая народная традиция и естественный процесс ее передачи от поколения к поколению.

В давние времена в народе особое внимание уделялось воспитанию детей через лучшие образцы детского фольклора. Большое значение имели игры, песни и прибаутки, которые способствовали развитию музыкального слуха, памяти и укреплению здоровья – особенно лёгких и голосового аппарата. Многие детские заклички и дразнилки исполнялись громко и свободно, что помогало детям выпускать эмоциональную энергию и выражать свой темперамент. Дети активно участвовали как в трудовой жизни, так и в культурных традициях, занимая в них свою значимую роль. Раньше приобщение к народному творчеству происходило естественно, через ежедневную жизнь, а сегодня требует целенаправленной и осознанной работы, учитывающей важность этой задачи для современного общества. Так, например, в прошлом дети умели «водить» песню – учились петь её в несколько голосов, передавая традиции от старших поколений. При этом у них формировался уникальный певческий стиль, характерный для их родного края [10]. В настоящее время даже в самые дальние уголки нашей Родины пришло радио и телевидение, умирают старые песенницы, сказительницы, унося с собой образцы певческой культуры народа. Поэтому говорить в настоящее время о передаче песен «из уст в уста» мы не можем. Современная городская жизнь всё больше приводит к пространственной и психологической разобщённости родителей и детей [11]. Многие родители уже не знают пословиц и поговорок, не поют колыбельных, а дети лишены возможности играть в старинные народные игры во дворах современных городов. В наше время невозможно вернуть традиционный образ жизни прошлого, и воспитывать детей в полной изоляции от радио, телевидения и компьютеров нельзя. Поэтому руководителям творческих коллективов важно искать новые способы приобщения детей к фольклору, которые сделают народную культуру живой и значимой частью их духовного мира. Одним из таких эффективных методов является

современная театральная технология, способная формировать у молодого поколения систему ценностей и модель поведения, отражённую в их мировоззрении.

Образование и воспитание детей в области театральной педагогики, выполняя познавательные, воспитательные и развивающие задачи, осуществляется в двух основных направлениях: развитие театрально-исполнительских навыков и приобретение учащимися знаний о театральном искусстве. Так как целью театральной педагогики является формирование навыков выразительного поведения ребенка [1], необходимо раскрыть творческую индивидуальность через приобщение детей к духовному наследию народной театральной культуры как части общечеловеческой культуры. Развивая детей через театрализованную деятельность в музыкальном коллективе, мы быстрее достигаем эмоционального раскрепощения ребенка. Это избранная форма развития детского творчества очень эффективна и увлекательна, особенно для детей младшего возраста. Снимаются зажимы, заторможенность, через игру ребенок обучается художественному воображению, сочиняет, фантазирует. Навыки, которые ребенок получает в театрализованных постановках, может использовать в повседневной жизни. Профессор академии им. Гнесиных Л.В. Шамина пишет: «С погружения ребенка в мир фольклора закладывается фундамент, на котором впоследствии формируется его эстетические и нравственные идеалы» [13].

Следует отметить и то, что в сфере театрального образования детей существует дефицит кадров, именно эта проблема вызывает необходимость создания профильных учебных заведений, готовящих режиссёров-педагогов детских театров, в том числе и музыкальных детских фольклорных театров [9]. Педагоги-музыканты обязаны хорошо знать детскую специфику методики обучения актёрскому мастерству и этот вопрос, на наш взгляд, надо решать комплексно на региональном и федеральном уровне. Профессиональному сообществу необходимо продолжать разрабатывать программы развития в сфере искусств, учитывая данную специфику в подготовке кадров. Грамотное осуществление программы целевого набора при подготовке педагогов такого уровня, позволит нам, педагогам, иметь в помощь учебно-методические пособия, сценарии, комплекс рабочих программ, живые мастер-классы на безвозмездной основе, чтобы получать практические навыки в ходе работы. Именно наглядные и практические приемы в педагогической деятельности способствуют формированию у детей живого интереса к изучению традиционной народной культуры, углубляет их знания и позволяет по-новому взглянуть на традиции, обряды, праздники, позволяет почувствовать себя участником процесса по возрождению русской культуры [4]. Подготовка специалиста в сфере театральной педагогики предполагает не только наличие профессиональных знаний и умений, но формирование творчески - мыслящего высоко нравственного человека с богатым духовным миром, который способен возрождать, сохранять, развивать достижения предшествующих поколений. Специалисты такого уровня смогут легко включаться в различные виды деятельности: культурно-творческую, образовательную, культурно-ориентированную, исследовательскую, инновационную, коммуникативную, этно-направленную, что позволит найти наиболее эффективный способ преподавать детям музыкальный театрализованный фольклор. Воспитание детей на основе этно-педагогики – одно из основных направлений обновления содержания современной педагогики.

Выводы. В настоящее время продолжаются поиски и эксперименты сценического воплощения народной песни. Проблема «Театрализованный фольклор» открыта и остается одним из эффективных способов пропаганды традиций нашей страны. Именно в традиционном искусстве заложена специфическая манера народного исполнительства. Важно грамотно подобрать репертуар, знать традиции региона, который готовится к выступлению. Очень важно правильно и интересно отразить народно – песенную культуру определенной местности. Чтобы создать целостный театрализованный музыкальный спектакль или обрядовое действо, руководитель народного коллектива внедряет целую систему своих знаний о песенном репертуаре, хореографии, литературе и театре, чтобы раскрыть художественный замысел всей постановки. Интерпретация песенного фольклора занимает особое место в современной исполнительской музыкальной культуре. Ознакомиться с этой темой можно в работах Л.В. Шаминой. Вопросы сценического песенного фольклора занималась Л.Л. Куприянова [5].

Цель любого музыкального руководителя, используя правильно природные данные ребенка, создать из него самобытного артиста. Концертно – исполнительская деятельность – это стимул для развития музыкальных способностей ребенка, преодоления трудностей в сценическом воплощении. Фольклорный жанр несет в себе не только эстетическую, но и эстетическую функцию, развивает детей физически и умственно. Хотелось бы отметить, что любой опытный педагог стремится растить своих воспитанников, внедряя разнообразные методы работы по сценическому воплощению песенного материала – это принципы пения, вокальная техника (речевой и исполнительский аспект), формирование художественного образа (анализ музыкального и поэтического текста), хореография и использование законов театрализации. Надеюсь, что эта статья вдохновит педагогов народного пения по – новому посмотреть на свои детские фольклорные коллективы и замотивирует на применение театральной педагогики на занятиях вокала и ансамбля. Театральная деятельность позволит решить многие проблемные ситуации, связанные с психологией ребенка, его чувственным и эмоциональным восприятием.

Литература:

1. Басина, Н.Э. Театральная педагогика как средство создания развивающей образовательной среды / Н.Э. Басина [и др.]; науч. конс. Н.П. Сулимова. – Екатеринбург: АМБ, 2005. – 160 с.
2. Виноградов, Г.С. Русский детский фольклор / Г.С. Виноградов. – Иркутск: Иркутская секция научных работников, 1930. – 288 с.
3. Гончаров, Н.К. Педагогическая система К.Д. Ушинского / Н.К. Гончаров. – М.: Педагогика, 1999. – 272 с.
4. Гребенкин, А. Театральная педагогика вчера и сегодня [Электронный ресурс] / А. Гребенкин. – URL: <http://theater111.ru/science03.php> (дата обращения: 21.05.2025)
5. Куприянова, Л.Л. Основные принципы работы с детским народно-хоровым коллективом / Л.Л. Куприянова. – М.: ВНИИ ИТ и КИП, 1981. – 42 с.
6. Куприянова, Л.Л. Основные принципы работы с детским народно-хоровым коллективом: метод. рекомендации / Л.Л. Куприянова. – М., 1981. – 42 с.
7. Морозова, Н.С. Воспитание дошкольников – основа создания безопасной среды для малышей / Н.С. Морозова, С.А. Домрачева // Социальная педагогика в России. – 2013. – № 3. – С. 45-54
8. Пушкина, С.И. Мы играем и поём: инсценировки русских народных игр, песен, праздников для детей младшего и среднего школьного возраста / С.И. Пушкина. – М.: Школьная Пресса, 2001. – ISBN 5-9219-0050-8
9. Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. – 2016. – № 3. – ISSN 2218-8711
10. Терентьева, Л.А. Детский фольклорный ансамбль / Л.А. Терентьева. – Самара: Самарский областной научно-методический центр народного творчества, 1991. – 84 с.
11. Терещенко, А.В. Быт русского народа / А.В. Терещенко. – М.: Русская книга, 1999. – 336 с.
12. Терещенко, В.В. Горизонты взросления растущего ребенка: парадоксы и перспективы исследования / В.В. Терещенко // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1(42). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-1-8
13. Шамина, Л.В. Специфика учебно-воспитательной работы в фольклорно-певческих коллективах: метод. пособие / Л.В. Шамина [и др.]. – М.: ВНИИ ИТ и КИП, 1984. – 103 с.

УДК 372.8

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

актриса высшей категории Коновалова Ольга Александровна

Муниципальное бюджетное учреждение культуры «Нижегородский театр комедии» (г. Нижний Новгород)

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования навыков публичного выступления у студентов. Отмечается значимость этих навыков как ключевого элемента профессиональной подготовки в условиях современного образовательного процесса. Представлен комплексный подход, включающий развитие голосовых техник, дыхательных упражнений, коммуникативных умений и элементов актёрского мастерства. Особое внимание уделено преодолению страха публичных выступлений и формированию уверенности при взаимодействии с аудиторией. Анализируются методики, направленные на развитие сценической речи и управление голосом. Описаны формы организации учебного процесса, способствующие развитию ораторских качеств. Показана эффективность интеграции данных методов в учебную практику на основе результатов эмпирического исследования. Подчеркивается значимость междисциплинарного подхода в формировании устойчивых речевых и коммуникативных навыков. Статья предназначена для преподавателей, методистов и специалистов в области профессиональной подготовки. Представленные материалы могут быть использованы при разработке учебных программ и практических занятий по развитию публичной речи.

Ключевые слова: публичное выступление, навыки коммуникации, голосовые техники, сценическая речь, страх публичных выступлений, образовательный процесс, актерское мастерство, дыхательные упражнения, ораторское искусство.

Annotation. The article explores theoretical and practical aspects of developing public speaking skills among university students. The importance of these skills is emphasized as a key component of professional training in the context of modern education. A comprehensive approach is presented, including the development of vocal techniques, breathing exercises, communication abilities, and elements of acting. Special attention is given to overcoming the fear of public speaking and building confidence in audience interaction. The paper analyzes methods aimed at improving stage speech and voice control. Various forms of educational activities that enhance oratory skills are described, such as training sessions, situational modeling, and group work. The effectiveness of integrating these methods into academic practice is demonstrated through empirical research results. The significance of an interdisciplinary approach in fostering stable speech and communication competencies is highlighted. The article is intended for educators, methodologists, and professionals involved in vocational training. The materials presented can be used in the development of curricula and practical classes focused on public speaking development.

Key words: public speaking, communication skills, voice techniques, stage speech, fear of public speaking, educational process, acting skills, breathing exercises, oratory.

Введение. Несмотря на общепризнанную важность навыков публичных выступлений для успешной профессиональной деятельности, многие студенты сталкиваются с трудностями в их развитии. В условиях высокой конкуренции на рынке труда, умение четко и убедительно представлять свои идеи становится ключевым фактором успеха. Согласно исследованию, проведенному сервисом SuperJob среди 1000 работодателей, личностные компетенции, включая умение убедительно представлять свои идеи, являются приоритетными критериями при отборе молодых специалистов (67%). Умение эффективно взаимодействовать в команде также высоко ценится (35%) [14], что свидетельствует о тесной связи между навыками публичных выступлений и успешной командной работой. В связи с этим, развитие у студентов навыков публичного выступления должно рассматриваться как важная задача образовательного процесса.

Развитие навыков публичных выступлений позволяет студентам уверенно представлять свои проекты и выгодно отличаться на рынке труда, повышая их конкурентоспособность. Голос – это не просто средство передачи информации. Он является мощным инструментом выражения эмоций, настроения и намерений. Большая доля восприятия другого человека зависит от невербальных компонентов, таких как интонация, тембр и громкость голоса, а также дикция собеседника или речевые дефекты в его речи. Поэтому умение управлять своим голосом становится важным аспектом эффективной коммуникации и одной из важнейших задач образовательного процесса.

Эффективность публичного выступления во многом определяется качеством голоса оратора. Приятный тембр, хорошая дикция и отсутствие речевых дефектов способствуют удержанию внимания аудитории и повышают восприятие информации. Этот факт можно заметить в студенческой среде, где студенты, занимающиеся вокалом или участвующие в театральных постановках, часто выделяются своим умением привлекать внимание.

Изложение основного материала статьи. Публичное выступление можно определить как процесс передачи информации, идей или эмоций от оратора к аудитории с определенной целью – информирование, убеждение или развлечение. Данный вид коммуникации, уходящий корнями в античную эпоху, когда ораторское искусство играло ключевую роль в общественной жизни, характеризуется активным взаимодействием между оратором и слушателями.

Ораторское мастерство представляет собой комплексное умение, включающее в себя способность четко и логично структурировать речь, выбирать подходящий стиль коммуникации и эффективно управлять голосом и интонацией. Целью оратора является убедить аудиторию, донести основную мысль и удержать ее внимание. В основе этого мастерства лежит правильная дикция и артикуляция, а также контроль над дыханием, громкостью, темпом и тембром голоса – то есть, развитие техник сценической речи. Сценическая речь и невербальная коммуникация играют важную роль в процессе публичного выступления, так как они усиливают восприятие и запоминаемость представляемого материала. Четкая и выразительная речь облегчает понимание и восприятие информации, что особенно важно в учебном процессе [1, С. 100]. Невербальные сигналы, такие как жесты, мимика и зрительный контакт, помогают установить связь с аудиторией и делают речь более выразительной. Исследования, проведенные в российских вузах, подтверждают, что использование невербальных сигналов значительно увеличивает восприятие аудитории [9]. Это свидетельствует о том, что успешное публичное выступление требует умения эффективно использовать невербальные средства коммуникации и владения навыками сценической речи.

Существует множество методов и упражнений, которые могут помочь студентам самостоятельно развивать свои голосовые навыки и технику речи. Работа с голосом включает в себя несколько ключевых аспектов. Правильное дыхание –

основа ровного и приятного звучания голоса. Невозможно добиться красивого звучания голоса и четкого, легкого произношения без умения правильно контролировать дыхание, а также без надлежащего управления челюстью, языком и губами. Когда человек дышит неправильно и чрезмерно напрягает мышцы гортани, шеи и плеч, его речь становится тяжелой и невыразительной. По этой причине тренировки по речи и голосу необходимо начинать с дыхательных упражнений.

При произнесении речи или пении вдох осуществляется быстро, тогда как выдох, вместе с извлечением звука, происходит медленно. Структура грудной клетки обеспечивает значительную подвижность средних и особенно нижних ребер (11-й и 12-й пары), поскольку их передние концы свободны и не соединены с грудиной (колеблющиеся ребра). Это позволяет им быстро раздвигаться во время вдоха, что значительно увеличивает ширину легких. Диафрагма также обладает высокой подвижностью: при вдохе она быстро опускается, что значительно увеличивает объем легких в вертикальном направлении. Таким образом, для того чтобы сделать быстрый вдох, достаточный для речи, наиболее эффективно расширять средние и нижние ребра и опускать диафрагму, что приводит к максимальному увеличению объема грудной клетки за счет ее удлинения и расширения. Поэтому правильным речевым дыханием следует считать дыхание смешанно-диафрагмальное, или абдоминальное дыхание, которое является одним из основных вокально-методических принципов вокального педагога М. Гарсиа [7].

Так же одной из самых известных и эффективных методик является система актёрского мастерства, созданная К.С. Станиславским [11]. В рамках этой системы имеется раздел «Дыхание и голос», который направлен на освобождение от мышечных зажимов, а также на развитие и укрепление дыхательной мускулатуры. Правильное дыхание не только улучшает качество звучания голоса, но и помогает справляться с волнением и стрессом, которые часто испытывают студенты и начинающие ораторы во время публичных выступлений.

Страх публичного выступления представляет собой эволюционно заложенный механизм, который может быть полезен, так как активизирует человека в критической ситуации [15]. Для преодоления этого страха студентам предлагаются упражнения на релаксацию и дыхательные техники, которые помогают снизить уровень стресса. Также эффективным методом является визуализация успеха. Постепенное увеличение сложности задач содействует развитию уверенности и навыков публичного выступления.

В основе владения хорошей и правильной речью находятся:

1. Фонационное дыхание, которое имеет следующие характеристики:

а) Активность, связанная с тем, что дыхание является энергетической основой для нашей речи.

б) Распределение выдоха – способность осознанно разделять весь объем выдыхаемого воздуха на равные части. Ритм фонационного дыхания значительно отличается от привычного, т.к. вдох в 10-15 раз короче выдоха. При этом не нужно увеличивать объем вдыхаемого воздуха, гораздо важнее научиться равномерно распределять имеющийся запас на активные порции выдоха.

Существует также понятие, называемое добром дыхания во время речи. Доброт – значит добавить к тому воздуху, который уже находится в легких, еще немного, расширяя при этом нижние ребра. Важно научиться быстро, энергично и незаметно для слушателей захватывать новую порцию воздуха.

2. Интонация и тембр. Изучение различных интонационных форм и моделей позволяет студентам правильно передавать эмоции и акценты в речи, что помогает избежать недопонимания между участниками разговора. Это особенно важно при публичных выступлениях на конференциях, защитах, отчетах и коммуникации с преподавателями. Работа над интонацией осуществляется с использованием звуков, слов, предложений, коротких текстов и стихотворений. Главным аспектом упражнений является практика «скользящей» восходящей и нисходящей интонации, которая включает характерный «перелом» голоса между грудным и головным регистрами и наоборот.

3. Дикция и артикуляция. Техника произношения и дикции является основой успешного публичного выступления. Важно развивать ясную дикцию, что подразумевает корректное произношение всех гласных и согласных звуков. Поскольку ни один звук не может быть произнесен без дыхания и голоса, все упражнения на дикцию также служат тренировками для дыхания и голосовых связок. Регулярная практика перед зеркалом или с использованием аудиозаписей помогает осознать свои слабые стороны и работать над их улучшением. Также необходима артикуляционная разминка и разогрев мимических мышц, носогубной складки, языка и челюсти.

4. Громкость и скорость речи. Умение варьировать громкость и скорость речи помогает удерживать внимание слушателей. Рекомендуется говорить в умеренном темпе, избегая затягивания слов. Крайне важно успокоиться и подготовиться к общению с аудиторией. Слушать собеседника, который говорит тихо и медленно, порой становится скучно, а если он говорит слишком быстро, трудно разобрать слова и понять суть.

Теперь давайте более подробно рассмотрим виды деятельности, которые могут способствовать студентам, независимо от их профессиональной подготовки, в улучшении навыков публичного выступления.

Занятия вокалом являются одним из самых комплексных и эффективных способов развития голосовых навыков. Они охватывают множество самых базовых и важных аспектов, которые способствуют улучшению как вокальных, так и речевых умений [4, С. 41].

Рассмотрим подробнее ключевые из них. Они включают в себя:

– Развитие диапазона голоса. Вокальные упражнения способствуют увеличению диапазона голоса, что дает возможность учащимся использовать разные регистры, а также находить и осваивать различные тембры своего голоса. Это значительно обогащает их речь в общении и позволяет гибко адаптировать голосовые возможности под разные ситуации.

– Управление дыханием. Уроки вокала также включают в себя развитие контроля над дыханием, что способствует улучшению речевой техники. Студенты, занимающиеся вокалом, осваивают правильное дыхание, что позволяет им дольше выражать свои мысли, избегая сбивчивого дыхания во время продолжительных выступлений.

– Слушание и восприятие. Занятия пением способствуют развитию слуховой чувствительности, что позволяет более точно воспринимать интонацию и ритм речи окружающих. Занятия актерским мастерством в театральных студиях могут существенно повлиять на развитие голосовых и речевых умений.

– Импровизация. Актерские тренинги предлагают студентам ситуации, в которых необходимо подстраиваться под собеседника, чтобы, к примеру, выиграть спор. Это помогает учащимся развивать навыки быстрой реакции на неожиданные ситуации, отвечать на сложные и неудобные вопросы, а также быть более адаптивными в общении.

– Эмоциональное окрашивание. Студенты учатся передавать различные эмоции через голос, что помогает им грамотнее придавать эмоциональную окраску своим словам, а также лучше воспринимать и различать чувства других людей при общении с ними [12, С. 89].

– Работа с текстом. Актеры часто работают с большими объемами текстов, и зачастую учатся анализировать, понимать и тезисно интерпретировать информацию своими словами, придерживаясь основного текста сценария, если это позволительно. При этом слегка адаптируя свою речь под разные контексты.

– Взаимодействие с аудиторией. Эффективная работа с аудиторией требует от оратора умения устанавливать контакт и поддерживать интерес слушателей. Для этого важно использовать невербальные средства коммуникации, а также включать аудиторию в процесс выступления через вопросы или интерактивные элементы.

Актерское мастерство включает элементы взаимодействия с публикой, что помогает студентам научиться устанавливать контакт с незнакомыми собеседниками, что особенно может пригодиться при выступлениях на конференциях, отчетах, на лабораторных работах, и при защитах курсовых или диплома. Так же процессы, способствующие развитию компетенций в области публичного выступления, включают в себя как индивидуальную, так и групповую работу. Одним из наиболее действенных подходов является использование активных методов обучения, таких как ролевые игры, дебаты и симуляции. Например, ролевые игры помогают развивать способность быстро реагировать на вопросы или комментарии аудитории, так же студенты могут примерить на себя различные роли и отработать сценарии выступлений в безопасной учебной среде. А дебаты способствуют улучшению навыков аргументации и структурирования речи. Одним из самых заметных эффектов таких занятий является повышение уверенности в себе [5, С. 119].

Так же полезным является метод видеозаписи выступлений с последующим анализом, он позволяет студентам объективно оценивать свои достижения и ошибки. Согласно исследованию, проведенному в 2019 году в США, ролевые игры на занятиях увеличивают вовлеченность на 25% по сравнению с традиционными лекциями [10]. В рамках исследования были проанализированы результаты обучения студентов в различных дисциплинах, где использовались ролевые игры как метод преподавания. Включение таких методов в образовательный процесс позволяет студентам развивать навыки взаимодействия с аудиторией, улучшать свои коммуникативные способности и уверенность в себе. Одним из важнейших аспектов является систематическая практика, которая позволяет студентам совершенствовать свои навыки через повторение и анализ своих выступлений. Кроме того, получение обратной связи от преподавателей и коллег играет важную роль в выявлении сильных и слабых сторон выступлений [3].

Так же одним из основных навыков публичного выступления является умение структурировать речь – организовать свои мысли логически и последовательно – это сделает выступление более понятным, убедительным и интересным [2]. Студентам рекомендуется придерживаться классической структуры речи, включающей введение, основную часть и заключение. Введение должно привлечь внимание аудитории, основная часть – подробно раскрыть тему, а заключение – подвести итог и оставить запоминающееся впечатление. Лехтянская Лариса Владимировна отмечает, что «быстро логично, грамотно сказанная речь – залог успеха в любой ситуации» [8].

Помимо основных методов, перечисленных ранее, не стоит забывать и о саморефлексии. Она позволяет студентам анализировать свои действия, оценивать их эффективность и находить пути для улучшения. В процессе речевого тренинга студенты сталкиваются с необходимостью самоопределения и самооценки, что помогает им определить свое место в системе отношений [6]. Этот процесс способствует формированию у студентов навыков критического мышления и самоконтроля, необходимых для успешного выступления перед аудиторией.

Выводы. Формирование навыков публичного выступления у студентов является важной задачей, требующей применения разнообразных методик и подходов, направленных на развитие уверенности в себе, ораторского мастерства и коммуникативных способностей. Важным аспектом этого процесса является использование различных техник, которые помогают студентам не только овладеть необходимыми навыками, но и преодолеть страх перед аудиторией.

Одной из наиболее известных и эффективных методик, используемых в обучении актерскому мастерству и ораторскому искусству, является методика «постановки голоса» и «работы с дыханием», разработанная выдающимся педагогом, актером и режиссером Константином Станиславским. Кроме того, активно используются такие подходы, как участие в дебатах, где студенты учатся не только аргументировать свою позицию, но и взаимодействовать с оппонентами, что развивает их критическое мышление и умение вести дискуссию. Также стоит отметить методики ролевых игр, которые играют значительную роль в развитии навыков взаимодействия с аудиторией. Эти техники формируют базовые умения, необходимые для успешных публичных выступлений, и помогают студентам стать более уверенными и эффективными ораторами.

Эффективность вышеупомянутых методик подтверждается их положительным влиянием на студентов. Исследование, опубликованное в «Вестнике ТвГУ» [13]. Авторы проанализировали анкеты 150 студентов разных университетов, регулярно принимающих участие в учебных дебатах. Результаты показали, что до участия в дебатах студенты делали акцент на межличностном, внутригрупповом общении, а после – на деловых качествах, умении вести продуктивный диалог с посторонними людьми. Регулярное применение данных методик в образовательной среде позволяет не только развивать ораторские способности, но и укреплять психологическую устойчивость студентов.

Внедрение подобных подходов в образовательный процесс в России оказывает значительное влияние на формирование навыков публичного выступления у студентов, становясь ключевым элементом в подготовке студентов к успешной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Агеевков, В.В. Формирование навыков коммуникации как неотъемлемый компонент в процессе профессиональной подготовки студентов педагогов / В.В. Агеевков, И.Э. Рахимбаева // Психология человека и общества. – 2024. – № 5(69). – С. 97-101
2. Баева, О.А. Ораторское искусство и деловое общение: учеб. пособие / О.А. Баева. – 2-е изд., испр. – Мн.: Новое знание, 2001. – 328 с.
3. Гагарина, М.А. Психологический контракт между преподавателем и студентом: обзор исследований / М.А. Гагарина // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4(49). – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-11
4. Захаров, И.А. Речь и вокал: постановка голоса на занятиях сценической речи с вокалистами / И.А. Захаров // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2010. – № 2(14). – С. 40-45
5. Зирко, А.В. Голос как ресурс самовыражения и самонисследования человека: анализ единичных случаев / А.В. Зирко // Человек. – 2019. – № 2. – С. 114-129
6. Кириллова, Е.И. Детерминированность самостоятельной работы у студентов и в речевом тренинге профессиональных актеров / Е.И. Кириллова, Н.В. Суленева // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 2. – С. 334-335
7. Куракина, К.В. Основы техники речи в трудах К.С. Станиславского / К.В. Куракина. – М.: Всероссийское театральное общество, 1959. – 103 с.
8. Лехтянская, Л.В. Формирование навыков ораторского искусства у студентов / Л.В. Лехтянская, А.В. Мовчан // Карельский научный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1(34). – DOI: 10.26140/knz4-2021-1001-0008
9. Попова, Д.И. Анализ аспектов невербальной коммуникации между преподавателем и обучающимися в образовательном процессе / Д.И. Попова, М.Е. Беликова // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2020. – Т. 3. – № 1. – С. 6-14

10. Свеллер, Д. Когнитивная архитектура и учебный дизайн: 20 лет спустя / Д. Свеллер, Й.Й.Г. ван Мерриенбоер, Ф. Паас // *Educational Psychology Review*. – 2019. – Т. 31. – № 3. – С. 457-481. – DOI: 10.1007/s10648-019-09465-5
11. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – М.: Артист. Режиссер. Театр, 2008. – 488 с.
12. Суворов, А.В. О подходе к обучению навыкам социальной коммуникации с использованием актёрского тренинга / А.В. Суворов // *Гуманитарные исследования. Педагогика и психология*. – 2021. – № 6. – С. 87-95
13. Сун, Л. Проблема эффективности развития личностно-значимых позиций студентов средствами дебатов / Л. Сун // *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. – 2013. – № 1. – С. 310-319
14. Тенденции приема на работу молодых специалистов в 2024 году: организованность важнее лидерства [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/114643/tendencii-priema-na-rabotu-molodyh-specialistov-v-2024-godu/> (дата обращения: 11.05.2025)
15. Щербатых, Ю.В. Психология страха / Ю.В. Щербатых. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.

Педагогика

УДК 372.87

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

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

педагог дополнительного образования Сальникова Наталия Вячеславовна

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр развития творчества детей и юношества Приокского района «Созвездие» (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)

ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ХОРЕОГРАФИИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы обучения детей хореографии в любительских коллективах, в том числе авторитарные подходы педагогов, и, как следствие, подавление творчества и индивидуальности в исполнителях. В статье указываются способы решения данных проблем за счет применения нестандартных форм уроков. Особо выделены театральные технологии. Даны рекомендации по применению театральных технологий не только как средства работы с хореографическими постановками, но и непосредственно на занятиях по хореографии, в процессе обучения детей танцу. Затронута тема применения театральных технологий в таких разделах образовательной программы, как классический танец, музыкально-ритмическое воспитание, развитие физических данных учащихся. Приведены примеры использования импровизации в классическом танце, основанные на действии в предлагаемых обстоятельствах. Рассмотрены игровые упражнения, направленные на развитие физических данных учеников, необходимых для грамотного, эстетичного и безопасного исполнительства. Затронута тема развития музыкальности и чувства ритма. Обозначены задачи, решаемые на уроках хореографии путем применения театральных технологий.

Ключевые слова: хореография, классический танец, индивидуальность, мотивация, театральные технологии, игра.

Annotation. The article examines the problems of teaching choreography to children in amateur groups, including the authoritarian approaches of teachers, and, as a result, the suppression of creativity and individuality in performers. The article indicates ways to solve these problems through the use of non-standard forms of lessons. Theatrical technologies are especially highlighted. Recommendations are given on the use of theatrical technologies not only as a means of working with choreographic productions, but also directly in choreography classes, in the process of teaching dance to children. The topic of the use of theatrical technologies in such sections of the educational program as classical dance, musical and rhythmic education, and the development of students' physical abilities is touched upon. Examples of the use of improvisation in classical dance based on the action in the proposed circumstances are given. Game exercises aimed at developing the physical abilities of students necessary for competent, aesthetic and safe performance are considered. The topic of developing musicality and a sense of rhythm is touched upon. The tasks solved in choreography lessons through the use of theatrical technologies are outlined.

Key words: choreography, classical dance, individuality, motivation, theater technology, game.

Введение. Танец считается одним из древнейших видов искусств. Возникнув как способ передачи чувств, настроений, эмоций первобытного человека, танец развивался вместе с обществом, приобретал новые формы и значения – становился частью религиозных ритуалов, театральных представлений и, наконец, трансформировался в отдельный вид искусства. В нашей стране танец обладает большой популярностью среди как молодого, так и взрослого населения. При школах искусств, учреждениях общего и дополнительного образования функционирует множество хореографических кружков, секций, ансамблей и т.д., где занимается большое количество детей всех возрастов.

Заложенное в человека природой чувство ритма заставляет маленького ребенка двигаться в такт музыке, исполнять танец, полный простых и замысловатых движений. У каждого маленького человека при исполнении спонтанного танца обнаруживается свой уникальный движенческий стиль. Этим и ценен каждый ребенок – своей индивидуальностью. В своей статье об инновационных формах обучения Нечаева Ю.В. говорит о том, что «индивидуальность развивающегося человека признана высшей социальной ценностью, ... и вследствие этого приоритет отдаётся такому обучению, в котором создаются условия для целенаправленного и систематического развития человека как субъекта деятельности, как индивидуальности...» [10, С. 71]. Но, как показывает практика, приходя заниматься в хореографический кружок, ансамбль и т.д., ребенок теряет свою индивидуальность за чередой экзерсисов, направленных на развитие физических данных и освоение универсальных танцевальных па.

Как же так получается, что ребенок, который без труда в возрасте одного года мог самостоятельно придумывать и исполнять движения, в 6-7 лет действует только по указке хореографа. Если педагог на уроке придерживается авторитарного стиля преподавания, уделяет большую часть времени муштре, не прислушивается к желаниям, порывам учащегося, то ни о каком развитии творческой индивидуальности ребенка говорить не приходится. Безусловно, стоит отметить, что некоторые разделы образовательной программы требуют неукоснительного соблюдения рекомендаций педагога в целях безопасного и грамотного исполнительства. Это касается акробатических элементов, народного, современного танца и, в особенности, классического танца. Классический танец обладает строго выверенной структурой, формой, и зачастую воспринимается педагогами-хореографами только как средство развития физических данных учащихся, таких как правильная осанка, выворотность, шаг и т.д. Однако, не следует забывать, что классический танец имеет

богачейшую копилку произведений, в которых грамотное исполнительство идет рука об руку с глубиной мысли, доносимой исполнителем со сцены. Галичанин в своей статье пишет, что «зачастую преподаватель классического танца не осознаёт, что движение *battement tendu* не цель урока, а средство, первый шаг на сцену юной балерины, танцовщика или первое слово балетмейстера в хореографической постановке» [4, С. 149]. Используя движения классического экзерсиса, педагог может создавать танцевальные комбинации, которые будут восприниматься ребёнком не как рутинная работа, а как средство выражения своих чувств, эмоций, проявления своей индивидуальности. Используя же технику классического танца только как инструмент развития тела, педагог подавляет творческое начало в исполнителях, что на всех этапах обучения приводит к зажатости, сухости исполнения, отсутствию эмоциональности и самостоятельности. Педагогу на протяжении всего обучения детей очень важно быть чутким, внимательным, способным разглядеть уникальную личность и создать условия для развития этой личности.

Современные условия жизни, когда у каждого ребенка под рукой находится доступ к информации в различном виде (видео, аудио, текст и т.д.), диктуют педагогам новые правила работы с детьми [13]. Чтобы заинтересовать ребенка занятиями по хореографии, педагогу нужны свежие подходы к организации образовательного процесса. Жесткие подходы теряют свою актуальность, и более того оказывают негативное влияние на ребенка. В сложившейся ситуации необходимо продумать качественно новые педагогические методики обучения детей хореографии, которые будут отвечать ориентированной на развитие индивидуальности образовательной модели.

Изложение основного материала статьи. Н.Э. Басина, Е.З. Крайзель, Н.Н. Санина, Н.П. Сулимова, О.А. Суслова, Е.Н. Танаева, Е.Э. Храмова [1] указывают на то, что проблема мотивации к учебной деятельности сегодня является одной из центральных проблем и напрямую связана с проблемой индивидуализации образования. Позитивная мотивация к учебе у ребенка может возникнуть в том случае, когда соблюдены три условия:

- мне интересно то, чему меня учат;
- мне интересен тот, кто меня учит;
- мне интересно, как меня учат.

Приходя в танцевальный коллектив, ребенок прежде всего хочет танцевать. Соблюдено первое условие, есть предмет, в данном случае, танец. Но, если он сталкивается с некомпетентным педагогом или неинтересными формами обучения, желание заниматься быстро пропадает, ребенок покидает коллектив. Бывает же и обратная ситуация, когда ребенок не горит желанием танцевать, но профессиональная компетентность педагога, нестандартные подходы к организации образовательного процесса пробуждают в ребенке интерес к дальнейшим занятиям.

В настоящее время как в школьном, так и в дополнительном образовании активно внедряются и успешно применяются нестандартные формы проведения уроков. И.П. Подласый в учебнике «Педагогика» выделяет 36 видов нестандартных уроков, к которым относятся урок-«погружение», урок-соревнование, урок-игра, урок-фантазия, урок-экскурсия, театрализованные уроки и т.д. [11]. Отдельно стоит остановиться на театральных методиках в процессе обучения детей. Американский ученый Стенли Холл указывает на то, что использование драматического инстинкта человека в педагогике «принесет пользу, которая может быть сравнима разве только с теми благами, какими сопровождается в жизни людей вновь открытая сила природы» [2, С. 185].

Хореография – сценический вид искусства, который подразумевает применение театральных техник при постановке танцевальных миниатюр и спектаклей. Однако, использование театральных технологий непосредственно на уроках хореографии не имеет широкого распространения. А почему бы каждый урок не превратить в увлекательную сказку или игру, в которой каждый ребенок сможет творчески реализовать себя, а также овладеть нужными знаниями, умениями и навыками. Анализируя публикации отечественных журналов [9], можно сделать вывод о том, что театрализованные формы уроков с успехом применяются в общеобразовательных школах на литературе, математике, физике и других предметах, далеких от художественной направленности. Так почему бы не внедрить театральные технологии в уроки хореографии, не только в качестве сценических номеров, но и в сам процесс обучения хореографическому мастерству.

Хореография является тем видом искусства, в котором главным инструментом передачи образа, чувств, характеров служит тело исполнителя. Безусловно, тело танцора требует хорошей физической подготовки, тренировки, выучки, что достигается в том числе на уроках классического танца. Классический танец обладает строго выверенной годами системой упражнений, которая направлена на развитие физических данных учащихся: правильной осанки, выворотности, силы, выносливости, шага, гибкости и т.д. Отход от традиционной формы подачи материала на уроках классического танца может повлечь за собой потерю эффективности, и, следовательно – качества обучения. Но в тоже время применение нестандартных форм на занятиях классического танца будет способствовать раскрепощению исполнителей, повышению интереса к занятиям. Например, внедрение импровизации в заключительной части урока позволит ученикам применить освоенные на уроке навыки по своему усмотрению. А введение 15-минутной настольной игры поможет закрепить знания терминологии классического танца. В практике автора данной статьи имеется урок, посвященный изучению балета «Щелкунчик». При подготовке к этому уроку детям давалось задание симпровизировать движения на заданную музыку из балета: вальс цветов, вальс снежных хлопьев, танец заводных кукол, танец мышей и др. Затем импровизация детей выстраивалась в полноценные этюды, которые впоследствии были отрепетированы и показаны на уроке-путешествии в мир балета «Щелкунчик». На этом уроке детям также были показаны сцены из балетов в постановках Василия Вайнонена, Юрия Григоровича, Михаила Шемякина/ Кирилла Симонова. Таким образом, знакомство с балетом происходило не только зрительно, но и путем погружения в саму суть произведения, путем проживания всего балетного действия. Устанавливалась связь между литературным произведением и либретто, проговаривалось сценическое оформление балета. Данный урок позволил детям проявить свою фантазию, воображение при создании собственных танцевальных движений, почувствовать свою значимость, развить свой талант и успех и, конечно, в интересной форме закрепить изучаемый материал.

Основой импровизационных заданий предыдущего урока являлось действие в предлагаемых обстоятельствах. Автором данной театральной методики является К.С. Станиславский [12]. Внимание, воображение, свобода и действие – важнейшие и взаимообуславливающие элементы его «Системы». Порой, за стремлением к внешней красоте педагог-хореограф забывает о внутреннем мире своих подопечных. Натаскивание ребенка только на внешне грамотное исполнительство убивает в нем творческое начало, делает бессмысленным его существование на сцене. Согласно Станиславскому внутреннее переживание должно рождать внешнее действие. Чтобы этого достичь, можно внедрять на уроках игровые технологии. Калинина Л.А. в статье «Геймификация на уроках в начальной школе» указывает на то, что игровые методики повышают уровень и качество знаний обучающихся, мотивируют на результат. «Интересно, что для обучаемого результатом кажется то или иное игровое достижение, тогда как в действительности результатом является получение и усвоение знаний» [7, С. 406]. Например, на уроке хореографии стоит задача – выработать силу ног. Педагог может дать задание сделать 50 приседаний, или найти 50 способов присесть на воображаемый стул и подняться с него. Ученик сам решает, где стоит стул и как на него сесть. Для ребенка в данном случае количество приседаний будет неважно, его мозг

будет занят поиском стула и способов присаживаний на него. Таким образом, на уроке через игру невольно решается задача развития силы ног и сверхзадача – развитие воображения, памяти, индивидуальный творческий подход к решению задачи.

Развитие чувства ритма и музыкальности является неотъемлемой частью урока хореографии. На наш взгляд, одни хлопки и притопы под музыку, как правило, не могут решить задачу развития чувства ритма и музыкальности. Внедрение предмета (мячик, игрушка, рисунок) помогает оживить процесс обучения, развить координацию и чувство ритма. Например, подкинуть мячик, сделать хлопок и поймать его, перекинуть мячик соседу, передать игрушку соседу справа или слева. Комбинация движений и речевых форм (стихи, песенки) также позволяет детям эффективнее развивать чувство ритма. Идею синкретического развития, опирающегося на народные лады, ритмы и жанры активно продвигал Эмиль Жак-Далькроз [5], Бела Барток [3], Карл Орф [6] и другие просветители и музыканты. Музыка рождается из ритмизированной речи, ее формы рождаются в танцевальном движении, и все это окрашивается радостью от взаимного общения и игры. Для развития музыкальности полезно прослушивание произведений, различных по музыкальному размеру, темпу, характеру. Педагог дает возможность детям самостоятельно двигаться под заданную музыку, импровизировать, затем вместе обсудить предложенные детьми варианты. На уроке учитель должен отмечать важность и ценность идей каждого ребенка, их непосредственность, индивидуальность, оригинальность.

Помимо музыкально-ритмического воспитания, обучения различным техникам танца, важной составляющей процесса обучения хореографией является развитие физических данных учащихся. Упражнения, направленные, скажем, на растяжку, часто вызывают слезы у юных исполнителей. Практики снижения боли через правильное дыхание и расслабление в чистом виде трудны в применении у учеников младшего возраста. Здесь педагогу опять могут помочь игровые и театральные технологии. Чтобы боль не ощущалась так остро, необходимо отвлечь мысли учащегося от неё. Например, использовать в упражнении образ (ножки-стрелочки, кормим пальчики, бабочка, укачивание малыша и т.д.). В этом педагогу могут помочь веселые песенки с яркими персонажами, которые вызывают интерес у детей. Как пример, здесь можно привести песенку, в которой есть слова «...моя любимая нога, ты мне очень дорога, мы с тобою пролежим до четверга...». Дети будут гладить свою ножку (развитие «птички» стопы), поднимать ее выше, чтобы поцеловать (развитие шага), прижимать согнутую к себе и укачивать как малыша (растяжка ягодичной мышцы). Педагог может придумать множество заданий в зависимости от целей урока.

Театральные технологии помогают решать не только обучающие задачи на уроках хореографии, но также развивающие и воспитательные. Например, знакомство с балетом, с историей народного, современного танца можно осуществить через урок-спектакль или урок-погружение. Такой вид урока позволит учащимся сформировать крепкие знания об изучаемом произведении и мотивирует на дальнейшее обучение. Кроме того, использование командного подхода при подготовке к спектаклю позволяет сделать работу более продуктивной. Н.П. Константинова и Н.А. Филина указывают, что «формирование навыков командной работы в младшем школьном возрасте является важным процессом социализации. Формируются навыки межличностного общения, воспитывается толерантность» [8].

Выводы. Подводя итог под всем вышесказанным, можно отметить, что применяя театральные технологии на уроках хореографии в детском коллективе, педагог решает следующие задачи.

Обучающие: обучение техники хореографии путем погружения в предлагаемые обстоятельства (внутреннее переживание порождает внешнее воплощение); музыкально-ритмическое воспитание с использованием стихов, песенок, прибауток; повышение эмоциональности исполнения.

Развивающие: знакомство с историческими аспектами хореографического материала; формирование эстетического вкуса; развитие коммуникабельности, эмпатии, индивидуальности хореографического исполнения; формирование положительного отношения к миру, семье, друзьям; принятие себя.

Воспитательные: формирование устойчивого интереса к занятиям; выработка таких привычек поведения, как честность, порядочность, трудолюбие и т.д.

Литература:

1. Басина, Н.Э. Театральная педагогика как средство создания развивающей образовательной среды / Н.Э. Басина [и др.] // Текст Архив ру. – URL: <https://textarchive.ru/c-1388357.html> (дата обращения: 19.05.2025)
2. Бахтин, Н.Н. В помощь семье и школе / Н.Н. Бахтин [и др.]. – М.: Польза, 1911. – 248 с.
3. Воинова, М.В. Бела Барток сегодня: сб. статей / М.В. Воинова, Е.И. Чигарева. – М.: Московская консерватория, 2012. – 199 с.
4. Галичанин, А.Е. Классический танец в любительском коллективе: взгляд эксперта / А.Е. Галичанин // Ценности и смыслы. – 2024. – № 2. – С. 141-151
5. Жак-Далькроз, Э. Ритм: его воспитательное значение для жизни и искусства: 6 лекций / Э. Жак-Далькроз. – М.: Театр и искусство, 1922. – 120 с.
6. Жилин, В. Исследовательские тексты по теории и практике «Орф-Шульверка». Вып. 1 / В. Жилин [и др.]. – СПб.: Композитор, 2011. – 264 с.
7. Калинина, Л.А. Геймификация на уроках в начальной школе / Л.А. Калинина // Молодой ученый. – 2024. – № 52(551). – С. 404-408
8. Константинова, Н.П. Психолого-педагогические аспекты формирования навыков командной работы во временном детском коллективе / Н.П. Константинова, Н.А. Филина // Cyberleninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-navykov-komandnoy-raboty-vo-vremennom-detskom-kollektive> (дата обращения: 19.05.2025)
9. Костина, И.Б. Потенциал культурно-образовательного проекта «Театр у школьной доски» в эстетическом и социальном развитии личности / И.Б. Костина // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2017. – № 1. – С. 94-101
10. Нечаева, Ю.В. Инновационные формы обучения как средство раскрытия индивидуальности школьника / Ю.В. Нечаева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 1. – С. 71-78
11. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – 2-е изд. – М.: Владос, 2007. – 528 с.
12. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика / К.С. Станиславский. – СПб.: АЗБУКА, 2019. – 512 с.
13. Терещенко, В.В. Горизонты взросления растущего ребенка: парадоксы и перспективы исследования / В.В. Терещенко // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1(42). – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-8

УДК 376.58

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

учитель музыки, классный руководитель Соловьева Екатерина Сергеевна

Частное общеобразовательное учреждение религиозной организации «Нижегородская Епархия Русской

Православной Церкви (Московский Патриархат)» «Православная гимназия во имя святого

благодарного князя Александра Невского города Нижнего Новгорода» (г. Нижний Новгород);

доцент, кандидат искусствоведения Кислова Оксана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ДРАМАТЕРАПИЯ КАК НЕТРАДИЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Аннотация. В статье представлена статистика по девиантному поведению школьников и указаны его общепринятые причины. Разбираются недостатки традиционных методов воздействия на трудных подростков. Описывается особенность подросткового возраста, психологические новообразования этого периода. Демонстрируются возможности использования драматерапии в работе классного руководителя. Дается описание особенностей драматерапии. Перечисляются техники этого метода. Показывается роль классного руководителя в системе воспитания трудных подростков. Описаны результаты по коррекции поведения подростков с девиантным поведением и низкой мотивацией к обучению. Продемонстрировано улучшение успеваемости и межличностных отношений в классе после непродолжительных драматерапевтических практик. Показан алгоритм работы с применением драматерапии, который позволил достичь необходимого результата.

Ключевые слова: драматерапия, трудные подростки, девиантное поведение, классный руководитель, коррекция поведения, успеваемость, межличностные отношения.

Annotation. The article presents statistics on the deviant behavior of schoolchildren and indicates its generally accepted causes. The disadvantages of traditional methods of influencing difficult adolescents are analyzed. The article describes the peculiarities of adolescence, the psychological neoplasms of this period. The possibilities of using drama therapy in the work of a classroom teacher are demonstrated. The description of the features of drama therapy is given. The techniques of this method are listed. The role of the homeroom teacher in the education system of difficult teenagers is shown. The results of correcting the behavior of adolescents with deviant behavior and low motivation to learn are described. The improvement of academic performance and interpersonal relationships in the classroom after short-term drama therapy practices is demonstrated. The algorithm of work with the use of drama therapy is shown, which made it possible to achieve the desired result.

Key words: drama therapy, difficult teenagers, deviant behavior, classroom teacher, behavior correction, academic performance, interpersonal relationships.

Введение. Проблема девиантного поведения подростков в школе и поиск путей решения являются крайне актуальными и животрепещущими темами в современном мире. Если обратиться к статистике, то по данным Института социологии РАН ещё в 2012 количество трудных подростков составило 69% от общего числа опрошенных [10]. Это означает, что каждого шестого подростка можно назвать трудным. По опросу, проведенному группой «Акцион. Образование» лишь 28,5% респондентов отметили, что не наблюдали примеров подростковой жестокости в своей школе. 55% школ столкнулись с девиантным поведением подростков [11].

Основными причинами, по которым школьники среднего и старшего возраста ведут себя агрессивно, считаются проблемы в семье, влияние компьютерных игр и неблагополучного окружения. Самыми распространенными мерами профилактики и коррекции такого поведения являются вызов родителей в школу и работа с психологом [8]. Классный руководитель беседует с учеником, родителями, используются дисциплинарные меры пресечения негативного поведения. Лишь в 48% случаев отклоняющееся поведение прекращается после принятия таких мер. Нужно отметить также, что около 65% родителей на беседах с администрацией школ оказываются не согласными с фактами девиантного поведения ребенка [1].

Учитывая ограниченность методов воздействия классных руководителей на своих подопечных, возникает острая необходимость поиска нетрадиционных форм работы со школьниками подросткового возраста.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в школьной системе мы встречаемся, в основном, с карательными мерами воздействия на детей и подростков с отклоняющимся поведением. Это выговоры, отстранения, исключения (в частных школах). Однако такие методы имеют внушительный ряд недостатков. Во-первых, они не решают проблему и не учат альтернативным способам поведения. Наказания могут остановить негативное поведение лишь на короткий срок, как показывает практика. Во-вторых, часто происходит стигматизация: подросток получает ярлык «плохого». Это может усилить протестное поведение, способствует снижению академической успеваемости. В-третьих, карательные меры не учитывают индивидуальные особенности каждого ученика. Они могут подходить одним подросткам, но быть неэффективными и даже вредными для других. В-четвертых, при традиционных мерах профилактики происходит акцент на негативном. Это создает постоянную ситуацию неуспеха у ученика. В результате подросток начинает верить в то, что он неисправимый, может возникать чувство отверженности и безнадежности. Такие ученики могут искать признания и самоутверждения в негативных компаниях.

В сложный период взросления, когда происходит формирование психологических новообразований и ученики постепенно примеряют на себя социальные роли, подросткам необходимо доброе наставничество и помощь в поиске самоопределения, социально приемлемых способов поведения в обществе, развитии социальных идеалов. Также необходимо формирование навыков саморегуляции. Всего этого могут помочь достичь занятия драматерапией. Как в рамках классных часов, так и в формате кружковой внеурочной деятельности.

Согласно интегративному определению (Valenta M. et al., 2006), сформулированному чешскими исследователями, драматерапия – лечебно-воспитательная дисциплина, в которой преобладают групповые мероприятия, использующие театральные и драматические средства в групповой динамике для ослабления симптоматических проявлений, смягчения последствий психических расстройств и социальных проблем, а также повышения уровня социального развития и интеграции личности [2, С. 24]. Это определение можно применить и к театротерапии как наиболее близкому методу к драматерапии. Здесь мы встречаемся с применением театральных технологий в не театральных целях. В рамках школы эти целевые ориентиры связаны с образованием и воспитанием.

Считается, что драматерапия формировалась с древнейших времен параллельно с развитием драматического искусства. Сложно обозначить основоположника этого метода терапии и воспитания, поскольку очень многие специалисты в области театрального искусства, психологии, медицины и педагогики так или иначе применяли терапевтический эффект драмы [11]. Роберт Лэнди отмечает обширность драматерапевтической области, а также одновременное её развитие в ряде стран, в первую очередь в Англии, Соединенных Штатах и Нидерландах [7]. Также развитие драматерапии связывают с методом психодрамы, основанным Якобом Морено [2].

Находясь в одном ряду с другими видами художественной терапии или арт-терапевтическими методами (музыкотерапия, библиотерапия, поэтотерапия, танцевальная терапия и пр.), драматерапия может концентрировать в себе все искусства: художественное слово, музыку, пластику и хореографию. Драматерапевты применяют следующие техники:

- беспредметные и предметные этюды;
- пантомиму;
- импровизацию;
- театр абсурда;
- хореографию и сценические реверансы;
- работу с голосом;
- работу с военным снаряжением, сценическим боем, фехтованием;
- драматическую игру в интерпретации сказок, легенд, древних сказаний, фантазий, страхов и снов;
- работу с ростовыми куклами.

Считается, что основным средством драматерапии является импровизация. Это связано с тем, что в отличие от постановки, импровизация намного эффективнее отражает внутреннее состояние участника процесса, конфликты его личности, силу воздействия текущей ситуации [2]. Кроме того, развивается непринужденность реакций, что является очень ценным навыком. Во время импровизации ученики могут экспериментировать, используя различные роли, понимать свои внутренние реагирования, учиться с ними справляться и развивать сотрудничество модели поведения с социумом.

В отличие от карательных мер, драматерапия действует не моментально, но воспитательные плоды такой работы действительно впечатляют. На занятиях ребята взаимодействуют друг с другом, а педагог отслеживает их импульсы и проявление таковых. Руководитель проводит подготовительный этап к общению и психологическому раскрытию – театральная разминка. Затем ученики вместе с педагогом создают сценарий, учитывая их личные ситуации, показываются решения их проблем в новом варианте. Руководитель способствует возвращению подросткам позитивного взгляда на жизнь и окружающих. Ценной является возможность обыгрывать ситуации из их школьной жизни в безопасной обстановке. Всегда можно остановиться и переиграть реакцию по заданию руководителя. Таким образом, подросток получает знания об альтернативных способах реагирования на те или иные события.

На таких занятиях развиваются коммуникативные способности, происходит сплочение коллектива. Ребята учатся контролировать свои эмоции и чувства, получают навыки расслабления. Драматерапия помогает преодолеть замкнутость и справиться с тревожностью, развить фантазию, способствует снятию негативных ярлыков, расширяет диапазон поведенческих реакций, повышает уверенность в себе. Специалисты используют этот метод в работе с детьми, которые имеют личностные проблемы, испытывают трудности в отношениях с родителями и сверстниками, страдают пограничными расстройствами, страхами и психосоматическими заболеваниями. Рассмотрев основы драматерапии, перейдем к понятию «трудный подросток». Подростковым в возрастной психологии считается возраст от 11-12 до 14-15 лет [5]. В этом периоде происходит переход к взрослости, с ним связывают понятие «кризис». Анатомо-физиологические изменения в организме подростка оказывают влияние на центральную нервную систему, порождают психологические новообразования: чувство взрослости, интерес к противоположному полу и романтические чувства. Также для данного возраста характерно стремление к самообразованию и самовоспитанию, подросток начинает осознавать свои профессиональные стремления. К более старшему школьному возрасту (15-17 лет) ученик открывает свой внутренний мир. Это начальная стадия взрослости и завершение полового развития [6].

Подростковый кризис характеризуется перепадами настроения без весомых причин, повышенной ранимостью и чувствительностью к оценке внешних качеств и способностей. Если подростковый кризис развивается в неблагоприятной среде, то мы можем получить трудного подростка [5].

В научной среде общепринято подразумевать, что трудные подростки проявляют девиантное поведение [3, С. 114]. Такое поведение представляет собой социальное явление, которое выражается в массовых формах человеческой деятельности, которые не соответствуют официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам. Поведение таких учеников связано с нравственными отклонениями, применением обсценной лексики, курением и употреблением алкоголя и психоактивных веществ, недисциплинированностью, лживостью, низкой успеваемостью, небрежным внешним видом, отсутствием послушания и плохим поведением на уроках, прогулами, конфликтами с учителями и одноклассниками, драками. Воспитанием таких детей занимаются мало. Чаще всего, семьи, в которых они растут, неблагополучны. К сожалению, нередко такая картина приводит к административным и даже уголовным правонарушениям со стороны подростков. Подрастая, у таких ребят есть риск примкнуть к преступным организованным группам [1].

Классный руководитель часто наблюдает наиболее яркие проявления девиантного поведения подростка. Поскольку взаимодействие с учениками происходит ежедневно, слова и поступки классного руководителя могут либо обострить ситуацию, либо способствовать мягкой коррекции. Часто из-за высокой загруженности и выгорания педагога, работающие в должности классных, могут недооценивать всю свою ответственность за воспитание подопечных подростков. Использовать карательные меры быстрее и проще, чем прорабатывать нацеленную на долгосрочные перспективы тактику общения. В результате авторитарного, монологического, осуждающего стиля коммуникации с классным руководителем трудный подросток может определить его к массе не принимающих его взрослых. Нисколько не умаляя достоинств строгости и последовательности во взаимодействии со школьниками, нужно отметить, что только уважительное общение с каждым учеником, объективность и доброжелательность приводят к доверительному сотрудничеству.

Однако и уважительное общение в форме увещательной беседы, чаще всего, не приносит желаемого результата. Использование драматерапии в работе с трудными подростками может быть ненавязчивой формой коммуникации ученика с учителем, одноклассниками и с самим собой. Роль педагога здесь сложно переоценить. В ситуации с подростками, имеющими девиантное поведение, как нельзя лучше подходит фраза «Человеку нужен человек» (С. Лем). Такие ученики нуждаются в педагогическом сопровождении живым, чувствующим, огорчающимся и радующимся человеком, в роли которого выступает классный руководитель. Педагоги, использующие в своей работе театральную педагогику и классный театр, отмечают высокую нравственную культуру своих подопечных, их организованность, дисциплинированность, мотивацию к успеху [9].

В своей практике один из авторов статьи применил приемы драматерапии, вступив в должность классного руководителя седьмым классом в середине марта 2025 года. В переназначении была экстренная необходимость в связи с невозможностью коллеги продолжать работать в этом классе. Руководитель школы предупредила о том, что работа предстоит с трудными подростками, многие из которых стоят на внутришкольном учете в связи с курением, применением обсценной лексики, прогулами. Качество образования в этом классе за вторую четверть составило 0%: отсутствуют хорошисты. Успеваемость во второй четверти – 63%. Класс имел 5 двоечников. Один ученик из них был отчислен в связи с грубым дисциплинарным нарушением Устава школы.

В момент смены классного руководителя перед классным коллективом стояла задача в рамках реализации плана воспитательной работы школы за 2 недели снять видеоролик к школьному кинофестивалю и подготовиться к КВН.

Автор начала свою работу с классных часов, на которых был установлен доверительный контакт с учениками класса. Был составлен сценарий для участия в вышеуказанных общешкольных делах. В ходе подготовки сценария были учтены индивидуальные особенности и психофизические данные каждого ученика класса. Затем общение продолжилось на репетициях с применением театральной разминки, театральных тренингов, читка сценария и его корректировка с учетом мнения самих ребят.

В результате совместной работы в короткий срок задачи по участию в мероприятиях были выполнены. Работая в школе пятый год, действующий классный руководитель могла наблюдать предыдущие выступления ребят на мероприятиях. Необходимо отметить, что класс никогда не занимал в них призовых мест. В КВН в 2024-2025 года команда класса не просто заняла 3 место, но ещё и получила специальный приз директора. За участие в школьном кинофестивале команда класса получила диплом в номинации «Самый душевный фильм». В результате педагогического наблюдения за семиклассниками важно отметить повышение сплоченности класса, улучшение ситуации с дисциплиной, спустя месяц работы. Это удивительно, учитывая такие сжатые сроки. Не менее любопытно улучшение успеваемости в классе. В конце третьей четверти процент успеваемости вырос до 93. В классе с двойкой по одному предмету закончил только один ученик, который за каникулы смог успешно исправить эту отметку.

Выводы. Работа классного руководителя с использованием нетрадиционных методов, в роли которого выступает драматерапия, является перспективной. Опыт показывает наглядно, что использование театральных технологий и драматерапии в работе с трудными подростками даже при такой ограниченности во времени может давать положительную динамику. Классные часы в таком случае выступают в качестве пространства для улучшения межличностных отношений, самопознания, тренировки саморегуляции. В целом, это улучшает дисциплину и оказывает влияние на успеваемость. Ведь театральный тренинг развивает, память, внимание, фантазию. Драматерапия служит воспитательным инструментом в руках творческого наставника, способного установить доверительные отношения, направить их действия в положительную сторону. Это говорит о том, что педагогу необходимо повышать квалификацию и находиться в творческом поиске, идя плечом к плечу со своими воспитанниками.

Литература:

1. Больше половины российских школ сталкиваются с жестоким поведением подростков [Электронный ресурс] // Газета.Ру. – URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2023/05/28/20543222.shtml> (дата обращения: 05.05.2025)
2. Валента, М. Драматерапия / М. Валента, М. Полинек; пер. с чеш. – М.: Когито-Центр, 2013. – 208 с.
3. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие / А.Д. Гонеев [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 272 с.
4. Девиантное поведение детей и подростков: сб. метод. материалов. – Биробиджан, 2010. – 40 с.
5. Кагермазова, Л.Ц. Возрастная психология (Психология развития): электрон. учебник / Л.Ц. Кагермазова. – 276 с.
6. Катеринина, А.А. Психология подросткового возраста: учеб. пособие / А.А. Катеринина. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2015. – 159 с.
7. Лэнди, Р. Драматерапия: концепции, теории и практики / Р. Лэнди. – Спрингфилд: Charles C Thomas, 1994. – 32 с.
8. Порфирьев, И.В. Психолого-педагогическое изучение особенностей взаимодействия родителей и детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / И.В. Порфирьев // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-9
9. Соколова, В.И. Театральная педагогика как средство создания развивающей образовательной среды / В.И. Соколова. – Сельцо: МОУ «Сельцовская СОШ», 2010. – 18 с.
10. Социологи: Уровень молодежной агрессии достиг опасной черты [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2012. – №124(5797). – URL: <https://rg.ru/2012/06/01/pokolenie.html> (дата обращения: 05.05.2025)
11. Строганов, А.Е. Психотерапия на базе театральных систем: практ. руководство / А.Е. Строганов. – СПб.: Наука и техника, 2008. – 496 с.

Педагогика

УДК 378:42/49(07)

кандидат педагогических наук, доцент Татарина Татьяна Михайловна
Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск)

ИММЕРСИВНЫЙ ПОДХОД В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье исследуется иммерсивный подход как инновационная стратегия преподавания иностранных языков в условиях глобализации. Особое внимание уделяется адаптации иммерсивных технологий в российских вузах, включая региональные особенности реализации. Основная цель работы заключается в изучении специфики внедрения таких практик в условиях регионального университета на примере Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ). Методологическая основа сочетает теоретический анализ научных источников с практическим изучением кейсов из опыта ПетрГУ. Для сравнения используются данные о применении иммерсивных технологий в образовательных системах Канады, США и стран Европейского Союза. Результаты демонстрируют, что ПетрГУ достиг значительных успехов в адаптации методик языкового погружения. Вместе с тем исследование выявляет ключевые проблемы: недостаточную технологическую оснащенность вузов, включая отсутствие VR/AR-оборудования. Дополнительными барьерами остаются ограниченное финансирование образовательных инноваций и высокая зависимость от личной заинтересованности преподавательского состава. Успешное внедрение иммерсивного подхода требует системной поддержки на институциональном уровне. Работа вносит вклад в понимание возможностей и ограничений применения современных педагогических стратегий в российском образовательном контексте.

Ключевые слова: иммерсивный подход, виртуальная реальность, интерактивные метод, опыт регионального вуза.

Annotation. The article explores the immersive approach as an innovative strategy for teaching foreign languages in the context of globalization. Special attention is paid to the adaptation of immersive technologies in Russian universities, including regional peculiarities of implementation. The main goal of the paper is to study the specifics of the implementation of such practices in the conditions of a regional university on the example of Petrozavodsk State University (PetrSU). The methodological framework combines theoretical analysis of scientific sources with practical study of cases from the experience of PetrSU. The data on the use of immersive technologies in the educational systems of Canada, the USA and the European Union are used for comparison. The results demonstrate that PetrSU has made significant progress in adapting language immersion techniques. At the same time, the study reveals key challenges: insufficient technological equipment of HEIs, including lack of VR/AR equipment. Additional barriers are limited funding for educational innovations and high dependence on the personal interest of teaching staff. Successful implementation of an immersive approach requires systemic support at the institutional level. This paper contributes to the understanding of the opportunities and limitations of modern pedagogical strategies in the Russian educational context.

Key words: immersive approach, virtual reality, interactive method, experience of regional university.

Введение. В условиях глобализации требования к уровню владения иностранными языками трансформируются: акцент смещается с формального усвоения лексико-грамматических структур на развитие способности к межкультурной коммуникации. Иммерсивный подход, предполагающий погружение в аутентичную языковую среду, становится ответом на запросы современного общества. Его значимость подтверждается успешным опытом интеграции в образовательные системы США, Канады и Европы. В России интерес к данному методу растет, однако его внедрение сопряжено с методологическими и инфраструктурными вызовами.

Исследование базируется на комплексном подходе, сочетающем теоретический анализ и эмпирическое изучение практик иммерсивного обучения иностранным языкам. Основной целью работы является выявление специфики внедрения иммерсивных методов в российскую образовательную систему, с акцентом на опыт Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ). Для достижения поставленной цели использовались следующие методы.

Теоретический анализ - изучение научных трудов международных исследований (канадские и европейские модели иммерсии), документации на российских сайтах и научные статьи. Эмпирическое изучение практик – детальное описание и анализ конкретных проектов ПетрГУ: ролевых игр на языковых факультетах, деятельности театральных студий («БЭСТ», «ТИС»), работы дискуссионного клуба «Debaters Today – Leaders Tomorrow». Данные были собраны через интервью с преподавателями, анализ учебных программ и отчетов о мероприятиях на сайте ПетрГУ. Также применен сравнительный метод – сопоставление зарубежного опыта (США, Канада, Европа) с российскими реалиями. Особое внимание уделено выявлению общих тенденций и барьеров, таких как технологическое отставание или недостаток финансирования. Ограничения исследования связаны с локальным характером выборки (опыт ПетрГУ) и отсутствием долгосрочных данных для оценки устойчивого влияния методов на уровень языковой компетенции. Кроме того, анализ цифровых технологий (VR/AR) ограничен их слабым распространением в вузах. Результаты работы могут служить основой для разработки рекомендаций по интеграции иммерсивных методов в образовательные программы.

Изложение основного материала статьи. Иммерсивный подход трактуется как стратегия обучения, направленная на моделирование ситуаций естественного языкового взаимодействия через погружение в коммуникативный, культурный и технологический контекст [1]. Теоретической основой подхода выступают идеи социокультурной теории Л.С. Выготского, а также принципы обучения Дж. Дьюи (обучение в процессе деятельности).

В отличие от традиционных методов, акцентирующих репродуктивное усвоение знаний, иммерсия предполагает интеграцию языка в предметно-практическую деятельность; использование аутентичных материалов (медиа, литература, повседневные сценарии); симуляцию социально-культурных условий коммуникации. Эффективными заданиями, стимулирующими погружение, являются:

- Контекстуализированные ролевые игры (например, моделирование переговоров, интервью с использованием идиоматических выражений).
- Междисциплинарные проекты (создание подкастов о культурных традициях, анализ экологических проблем страны изучаемого языка).
- Виртуальные экскурсии с элементами геймификации (например, квесты в VR-пространстве музеев).
- Театральные эксперименты – постановка пьес на актуальные социальные темы (миграция, цифровизация).
- Дискуссионные клубы с носителями языка очно или на онлайн платформах (Zoom/MS Teams), фокусирующиеся на социально-значимых темах (искусственный интеллект, биоинженерия и другие) [1; 9].

Канадская модель иммерсивного обучения, зародившаяся в 1960-х гг. в Квебеке, стала эталоном билингвального образования. Программы (French Immersion), где 50-70% учебного времени посвящено изучению предметов (н-р, математика, естествознание) на втором языке, продемонстрировали не только высокую эффективность в освоении французского/английского, но и положительное влияние на когнитивное развитие учащихся. Выпускники таких школ демонстрируют уровень языковой компетенции, сопоставимый с носителями, а также развитую металингвистическую осознанность. Более того, канадский опыт лег в основу международных стандартов CLIL (Content and Language Integrated Learning), активно внедряемых в Европейском союзе [6; 7].

В США иммерсивные практики развиваются через сеть Cultural Immersion Schools, где с первого класса обучение ведется на целевом языке (испанский, китайский, арабский). Например, в штате Юта более 300 школ реализуют программы «погружения» с акцентом на STEM-дисциплины [10]. В Европе, помимо академической мобильности Erasmus+, набирают популярность виртуальные обмены (Virtual Exchange), позволяющие студентам коллаборативно работать над проектами с зарубежными сверстниками без физического перемещения. Программа EVE-Project объединяет вузы 28 стран, используя гибридный формат (онлайн-дискуссии + очные воркшопы). Инновационным примером также является применение VR для симуляции межкультурных диалогов в университетах Испании и Германии [8].

В Российской Федерации иммерсивные методы также внедряются в образовательный процесс, однако их применение остается фрагментарным и локализованным. Например, языковые лагеря с участием носителей языка, организованные на базе ведущих вузов, сочетают интенсивное общение с культурными мастер-классами. Небольшие театральные студии при некоторых вузах используют иностранные языки в постановках, интегрируя исторический и культурный контекст. Дискуссионные клубы на иностранном языке являются скорее исключением в деятельности вуза. Как и театральные студии они функционируют благодаря деятельности добровольных инициативных групп. Ключевые инициативы, особенно связанные с использованием цифровых технологий, сосредоточены в крупных университетах и мегаполисах. Как подчеркивает исследование Института образования НИУ ВШЭ, иммерсивные технологии редко применяются в образовательных учреждениях, а их внедрение часто ограничивается экспериментальными программами. Отдельные

университеты разрабатывают цифровые платформы для симуляции диалоговых сценариев, где студенты взаимодействуют с виртуальными персонажами в условиях, приближенных к реальности [3].

Одними из ключевых проблем развития иммерсивного подхода в России остаются технологическое отставание и недостаток финансирования:

- Дефицит современного оборудования. По данным исследования многие образовательные учреждения уже обеспечены необходимым оборудованием, есть специалисты, которые могут помочь в обслуживании оборудования в 45% учреждений, однако этого недостаточно для широкого внедрения иммерсивных цифровых методов обучения.

- Отсутствие локализованного контента. Большинство образовательных приложений являются коммерческим продуктом, для покупки которого не выделяется финансирование.

- Согласно докладу Минцифры РФ «Цифровая экономика Российской Федерации» (2023): 65% сельских школ подключены к интернету на скорости не менее 50 Мбит/с (в рамках госпрограммы «Информационное общество»). Однако 23% школ в удаленных регионах (например, Якутия, Забайкалье) по-прежнему имеют скорость менее 10 Мбит/с из-за инфраструктурных ограничений. Для VR/AR-приложений (например, Engage) минимальная скорость должна быть 50 Мбит/с.

- Иммерсивные методы, не связанные с цифровыми технологиями, также не находят широкого распространения, так как они трудозатратны, но никак не поддерживаются финансово со стороны учреждений. Кроме этого, для их внедрения также нужны грамотные специалисты [2; 4; 5].

Внедрение иммерсивного подхода в образовательный процесс Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) осуществляется через сочетание традиционных и инновационных методик, направленных на моделирование естественной языковой среды. Вуз демонстрирует успешные практики, включающие ролевые игры, междисциплинарные проекты, театральные постановки и дискуссионный клуб, что соответствует ключевым принципам иммерсии: интеграции языка в профессиональный и культурный контекст, использованию аутентичных материалов и симуляции реальных коммуникативных ситуаций.

Ролевые игры. Одним из наиболее эффективных инструментов иммерсивного обучения в ПетрГУ являются ролевые/деловые игры, особенно востребованные на неязыковых факультетах. Например, в Институте экономики и права студенты юридического и экономического направлений регулярно разбирают кейсы на английском языке, моделируя профессиональные сценарии:

- переговоры между международными компаниями;
- судебные дебаты с элементами англо-саксонской правовой системы;
- презентации бизнес-проектов для потенциальных инвесторов.

Такие задания не только развивают языковые навыки, но и формируют профессиональную иноязычную компетенцию, необходимую в условиях глобализации. Метод контекстного обучения, применяемый в этих практиках, позволяет студентам осваивать специализированную лексику через действие, что соответствует принципам Дж. Дьюи и социокультурной теории Л.С. Выготского.

Междисциплинарные проекты. Преподаватели иностранного языка активно используют проектную деятельность как способ погружения в языковую среду. Студентам предлагается создавать:

- презентации и видеоролики на иностранном языке, связанные с их специальностью (например, анализ экономических тенденций или экологических инициатив);
- участие в конкурсах, таких как студенческие научные конференции с англоязычными секциями;
- сдача экзаменов в формате защиты проектов, где оценивается не только содержание, но и языковая точность.

Подобные задания стимулируют автономию учащихся и способствуют преодолению языкового барьера, так как фокус смещается с формального заучивания на практическое применение языка.

Театральные студии как инструмент языкового погружения. Особого внимания заслуживает опыт студенческих театров ПетрГУ, где иностранный язык становится средством художественной выразительности:

Театр «БЭСТ» (Большой экспериментальный студенческий театр) с 2002 года реализует постановки на английском языке, включая мюзиклы («Девушка с цветущими волосами», 2009) и драматические спектакли по произведениям Хемингуэя («One Man... One Woman...», 2003).

Театр «ТИС» (Театр имени Сунгурова), несмотря на русскоязычный репертуар, интегрирует элементы межкультурного диалога в свои работы.

Театральные постановки требуют от студентов глубокого погружения в языковую и культурную среду: анализ оригинальных текстов, освоение идиоматических выражений. Это способствует развитию эмоционального интеллекта и кросс-культурной эмпатии.

Дискуссионный клуб дебатов на английском языке. Клуб «Debators Today – Leaders Tomorrow» представляет собой платформу для научно-популярных дебатов на актуальные темы (экология, политика, цифровизация). Его особенности:

- применение форматов британских парламентских дебатов и кейс-стади;
- еженедельные встречи и открытые турниры с участием преподавателей и приглашенных экспертов;
- участие иностранных студентов;
- фокус на академическом английском как языке международной коммуникации.

Клуб не только улучшает ораторские навыки студентов, но и формирует критическое мышление, умение аргументировать позицию в междисциплинарном контексте.

Ограничения и перспективы. Несмотря на успешные практики, внедрение иммерсивных технологий в ПетрГУ сталкивается с вызовами, описанными в статье: отсутствие VR/AR-решений из-за недостатка финансирования и технологической инфраструктуры, зависимость от инициатив преподавателей и студентов, а не системной поддержки вуза. Однако потенциал развития очевиден поскольку возможно интегрировать виртуальные обменные программы (по модели Erasmus+), создать локализованный цифровой контент (например, симуляторы переговоров для экономистов), расширить сотрудничество с зарубежными университетами для онлайн-коллабораций.

Опыт ПетрГУ подтверждает, что иммерсивный подход эффективен даже при ограниченных ресурсах. Ролевые игры, театральные студии и дискуссионные клубы демонстрируют, что погружение в языковую среду возможно без высокотехнологичных инструментов. Однако для масштабирования этих практик необходимы: системная поддержка со стороны администрации, развитие цифровой инфраструктуры, включение иммерсивных методик в официальные образовательные программы. Дальнейшие исследования могли бы оценить долгосрочное влияние таких методов на уровень владения языком и профессиональную адаптацию выпускников.

Выводы. Проведенное исследование подтвердило, что иммерсивный подход обладает значительным потенциалом для модернизации языкового образования в России, даже в условиях ограниченных ресурсов. Опыт Петрозаводского государственного университета демонстрирует, что интеграция ролевых игр, междисциплинарных проектов, театральных

постановок и дискуссионных клубов позволяет эффективно моделировать естественную языковую среду. Эти практики не только способствуют преодолению «языкового барьера», но и развивают кросс-культурную эмпатию, критическое мышление и профессиональную компетенцию, что соответствует требованиям ФГОС 3+++. Однако внедрение иммерсивных технологий сталкивается с системными вызовами:

Технологическое отставание (отсутствие VR/AR-решений, низкая скорость интернета в регионах).

Недостаток финансирования и локализованного цифрового контента.

Зависимость от энтузиазма преподавателей при отсутствии институциональной поддержки.

Для масштабирования практик необходима институционализация иммерсивных методов через их включение в образовательные стандарты и программы повышения квалификации педагогов. Развитие инфраструктуры также играет большую роль так как без этого невозможно: внедрение VR/AR-платформ, создание открытых образовательных ресурсов на русском языке. Международное сотрудничество, а именно участие в программах виртуального обмена для расширения межкультурного диалога, создаст плодотворную почву для активного использования иммерсивных методов обучения иностранному языку.

Перспективы дальнейших исследований связаны с оценкой долгосрочного влияния иммерсивных методик на профессиональную адаптацию выпускников, а также с изучением возможностей гибридного обучения (сочетание цифровых и традиционных инструментов). Полученные данные могут стать основой для формирования федеральных стандартов, ориентированных на реализацию иммерсивного подхода в различных образовательных контекстах – от школ до корпоративных программ.

Таким образом, иммерсивный подход не только отвечает вызовам глобализации, но и открывает новые горизонты для персонализации и практико-ориентированности языкового образования в России.

Литература:

1. Корнилов, Ю.В. Иммерсивный подход в образовании / Ю.В. Корнилов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 174-178
2. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/press/4220/pochti-30-tysyach-shkol-budut-osnascheny-sovremennym-cifrovym-oborudovaniem-k-koncu-2024-goda> (дата обращения: 17.04.2025)
3. Мировые тренды образования в российском контексте [Электронный ресурс]. – URL: https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2025/ (дата обращения: 17.04.2025)
4. Результат всероссийского анкетирования [Электронный ресурс]. – URL: https://drive.google.com/file/d/1y-ivJT6Cay6iZGm_OznTODXmJ19qwx9m/view (дата обращения: 17.04.2025)
5. Цифровизация образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/statistics/> (дата обращения: 19.04.2025)
6. Чен, П. Использование иммерсивных технологий в современном образовании / П. Чен // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2024. – № 1(333). – С. 42-47
7. Canada's Founding Mothers of French Immersion: Olga Melikoff, Murielle Parkes, and Valerie Neal [Электронный ресурс] // The Canadian Encyclopedia. – URL: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/canada-s-founding-mothers-of-french-immersion-olga-melikoff-murielle-parkes-and-valerie-neal> (дата обращения: 20.03.2025)
8. European Commission. Erasmus+ Annual Report 2023 [Электронный ресурс]. – URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu> (дата обращения: 17.04.2025)
9. Genesee, F. Dual Language Education in Canada and the USA / F. Genesee, K. Lindholm-Leary // Encyclopedia of Language and Education. – Springer, 2008. – P. 1696-1706. – URL: https://www.researchgate.net/publication/225876166_Dual_Language_Education_in_Canada_and_the_USA (дата обращения: 17.04.2025)
10. Wall, D.J. Immersion Education: Practices, Policies, Possibilities / D.J. Wall // Bilingual Research Journal. – 2012. – № 35(2). – P. 243-246. – URL: https://www.researchgate.net/publication/254294927_Immersion_Education_Practices_Policies_Possibilities_edited_by_Diane_J_Tedick_Donna_Christian_and_Tara_Williams_Fortune (дата обращения: 17.04.2025)

Педагогика

УДК 378:81'243

кандидат филологических наук Туктарова Гузель Мансуровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ» (г. Казань);

доктор педагогических наук, профессор Газизова Альфия Ильдусовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ОТКРЫТАЯ СИСТЕМА ДЛЯ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье представлен авторский подход к рассмотрению потенциала дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе как открытой системы для профильных дисциплин таким образом, при котором обозначены границы сторон – профильные дисциплины и «Иностранный язык», при этом предлагается рассматривать их как взаимодействующие стороны сквозь призму междисциплинарности университетского образования. Предлагаемый подход предполагает организацию совместной деятельности профильных и языковых подразделений в структуре университета для лучшего понимания взаимных требований, что несомненно найдет отражение в достижении более продуманных и эффективных решений. Выводы по проведенному исследованию вносят вклад в решение вопросов открытости систем иностранного языка и профильных дисциплин по отношению друг к другу и междисциплинарности образовательных программ как проблемы образовательной практики высшей школы.

Ключевые слова: высшее образование, междисциплинарность, инженерное образование, иностранный язык, образовательная среда.

Annotation. The paper presents the authors' approach to considering the potential of the Foreign Language discipline in a non-linguistic university as an open system to the core disciplines in a way in which the boundaries of the parties – core disciplines and Foreign Language – are specified, while proposing to consider them as interacting parties through the prism of interdisciplinarity of university education. The approach suggests collaborative activities between the major and language departments within the university structure to better agree on mutual requirements, which will definitely be reflected in the achievement of more thoughtful

and effective solutions. The conclusions of the study are intended to contribute to the solution of the issues of both foreign language and subject systems openness towards each other and interdisciplinarity of educational programs as a concern of university educational practice.

Key words: university education, interdisciplinarity, engineering education, foreign language courses, educational environment.

Введение. В современной университетской образовательной среде преподавание непрофильного иностранного языка традиционно происходит достаточно автономно; при координации образовательных программ по иностранному языку с профильными подразделениями в подавляющем большинстве случаев не проводится целенаправленная работа по взаимному учету подразделениями профильных неязыковых дисциплин тех специальных языковых знаний, под которыми мы подразумеваем аспекты языка для специальных целей – Languages for special purposes (LSP), которые обучающиеся получают в курсе иностранного языка. Между тем, иностранные языки в целом и английский язык, в частности, как основной язык международного профессионального общения не может не привлекать студентов. Проблема недостаточной изученности роли иностранных языков в достижении обучающимися профессиональных компетенций определяет актуальность изучения междисциплинарной темы иностранного языка и профильных дисциплин как открытых систем по отношению друг к другу. В настоящей работе ставится цель рассмотреть дисциплину «Иностранный язык» как открытую систему для профильных дисциплин в техническом вузе в рамках вопросов междисциплинарности образовательных программ как проблемы образовательной практики высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Ряд исследователей сегодня рассматривают поиск наиболее эффективных методических приемов как одной из актуальных проблем современной педагогики сквозь призму их соответствия требованиям времени – В.Г. Андусева, С.В. Поликарпова [1], Е.В. Везетиу, [4], В.С. Сенашенко, Е.П. Стручкова, [5, 6], Брэнсфорд [6, С. 131-132] и др. Причина, которая заставляет сегодня обратиться к теме иностранного языка как открытой системы для профильных дисциплин в вузе, по нашему мнению, не просто понимание того, что иностранный язык привлекает обучающихся как язык международного профессионального общения, владение которым может быть полезным, эта причина более важная – при доминировании профильных предметов в неязыковом вузе изучение обязательного иностранного языка представляется, в свою очередь, обоснованным в расстановке акцентов на изучении иностранного языка как языка для специальных целей – языка профессионального общения.

По мнению Е.В. Везетиу, сегодня «важно развивать междисциплинарные связи, изучать смежные дисциплины и выстраивать учебный процесс на междисциплинарных связях, чтобы у студентов формировалось целостное представление об образовании, они понимали важность каждой изучаемой дисциплины для будущей профессиональной деятельности» [4, С. 128]. Идеи междисциплинарности, подключения междисциплинарных взаимосвязей и взаимодействий при формировании образовательных программ, их активации и более широкого внедрения в учебный процесс могут быть положены в основу совершенствования дисциплинарной образовательной модели [5, С. 88-89].

Следует отметить, что, поскольку, изучение языка другого народа должно рассматриваться и как знакомство с иной культурой, иным менталитетом, аспекты общего иностранного языка, в случае английского языка – General English, также априори включены в программы рабочих дисциплин по иностранному языку – обычно в курсе первого академического года. Обозначенная выше цель настоящего исследования предполагает изучение потенциала иностранного языка в вузе как языка для специальных целей, поэтому нами рассматриваются особенности междисциплинарной его составляющей на примере иностранного языка в техническом вузе – в Казанском национальном исследовательском техническом университете имени А.Н. Туполева – КАИ (далее КНИТУ-КАИ).

Р.Р. Валеева, П.А. Салдаева придерживаются мнения, что «одним из ключевых факторов, существенно влияющих на карьерный рост в инженерной области, является знание английского языка» [3, С. 23-24], доводом в пользу данной позиции отмечая следующее: «владение английским языком укрепляет профессиональную репутацию инженера» [3, С. 24]. Изучение иностранного языка специальности (отлично от курса общего иностранного языка) согласно рабочим программам дисциплины «Иностранный язык» в КНИТУ-КАИ осуществляется обучающимися два семестра на втором курсе. Данный курс как технический иностранный язык рассчитан на студентов всех специальностей. С одной стороны, курс охватывает широкий диапазон технических тем (профессия инженера, инновации и умные технологии, материаловедение, системы и процессы, основы безопасности и др.). С другой стороны, преподаватели иностранного языка не могут помочь, за редким исключением, студентам выбрать темы для изучения обоснованно, с учетом их будущей специальности. Так, обучающиеся по специальностям радиоэлектроники, фотоники и цифровых технологий не изучают предмет «материаловедение» как профильный, но в курсе иностранного языка обязаны овладеть языковыми профессиональными компетенциями по данному направлению, не находящему у них должного интереса. При этом в рамках курса технического иностранного языка не предполагается как обязательное изучение вопросов радиоэлектроники, фотоники.

Подход к учету будущей специальности студента при изучении иностранного языка для специальных целей (профессии) и поэтому к разделению общего набора учебных тем на специальные представляется целесообразным так же, как и соответствие времени изучения тем. Так, в целях эффективного развития профессиональных коммуникативных компетенций представляется важным коррелировать изучение тем: языковой материал полезнее изучать с опорой на уже сформированные знания обучающихся по профильной дисциплине, т.е. в данном случае нами поднимается вопрос соблюдения преемственности иноязычного и соответствующего учебного материала по профильным дисциплинам.

Вывод о такого рода разделении, как нам представляется, является основополагающим для обоснования собственно дидактической позиции и, в частности, при исследовании эффективности обучения. Руководствуясь им, правомерно считать, что процессуальная сущность обучения вытекает из его социальной природы, включающей проблемы профессиональной коммуникации. Ответ на вопрос о сущности междисциплинарности иностранного языка в вузе представляется возможным наметить через рассмотрение содержания того базового знания, которым обучающиеся должны располагать. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи профильного знания и владения профессиональным иностранным языком применительно к обучению позволяет гипотетически обозначить наиболее существенные черты искомой взаимосвязи. Специфика обучения как особой деятельности вытекает из того, что это «искусственно создаваемая обществом система деятельности» [2, С. 46]. Данному определению отвечает предлагаемый нами подход рассматривать обучение иностранному языку в вузе с приданием ему статуса открытой системы по отношению к профильным дисциплинам, что отражает сущность отмеченной нами выше искусственно образованной системы как инструмента передачи – наследования накопленного общественного опыта, функционирующего как средство преобразования обучаемости в обученность, что, по нашему убеждению, отражает потенциал дисциплины «иностранного языка» в достижении компетенций профессиональной иноязычной коммуникации обучающихся.

Важной проблемой для неязыкового вуза является крайне ограниченный объем академических часов, отведенных на языковую подготовку в условиях, когда профессиональное общение специалистов в сети Интернет стало поликультурным и иноязычным. Указанная проблема усугубляется тем, что обязательное изучение иностранного языка в вузе ограничивается

двумя академическими годами, один из которых, как правило, предполагает освоение программы по общему (не технический) иностранному языку. К области методики относится также проблема учебников по иностранному языку в той части, что профильными кафедрами не проводится достаточной работы по рецензированию тем, представленных в учебниках по иностранному языку на предмет соответствия их содержания изучаемым в курсе специальности. Заметим, преподаватели иностранного языка – специалисты лингвистического профиля, рекомендации коллег профильных подразделений в техническом вузе окажутся полезными. Как практикующие преподаватели английского языка отметим, что используемые сегодня учебники по иностранным языкам для технических специальностей (Technical English, Cambridge Engineering English) при всех своих методических достоинствах не обеспечивают специалистам должную подготовку, поскольку не учитывают новых требований профессиональной практики.

Решение обозначенных выше методических проблем видится авторам на основе анализа требований современной профессиональной практики, который позволит получить ответы на следующие вопросы:

- 1) для каких специальностей технической сферы профессиональное общение на иностранном языке играет важную роль;
- 2) какие страны являются партнерами России по профессиональному общению в данной сфере с тем, чтобы включать как выбор изучаемого иностранного языка, так и изучение особенностей конкретных стран-партнеров действующих и перспективных;
- 3) каковы особенности современного профессионального иноязычного общения. Важным комментарием к предлагаемому решению является междисциплинарный характер подхода, объединяющий методистов языковых направлений и профильных подразделений в вузе на основе открытых систем по отношению друг к другу. Необходимо отметить здесь, что в поиск ответов на вопрос номер два выше преподаватели иностранных языков несомненно могут внести весомый вклад, поскольку аспекты исторических и культурных традиций стран априори входят в область профессиональных интересов преподавателей-лингвистов.

Уровень обученности студентов по завершении курса иностранного языка к концу четвертого семестра, заданный образовательными программами дисциплины в области чтения, письма, аудирования и говорения позволяет при обучении в вузе развить эти умения до профессионально значимого уровня. Однако специфика профессионального общения на последующих курсах (третий, четвертый и пятый (по программам специалитета) и его поликультурный характер остаются вне внимания преподавателей языковых кафедр, поскольку обязательный курс изучения иностранного языка ограничен двумя академическими годами. Отметим, что многие студенты по окончании обучения на бакалавриате переходят на следующую ступень – курс магистратуры, на котором изучение иностранного языка является обязательным.

В.С. Сенашенко, Е.П. Стручкова при исследовании особенностей сопряжения вузовского образования и дальнейшей профессиональной сферы выпускника заключают: «в целом представляется сомнительной «жесткая» ориентированность системы высшего образования только на рынок труда, прежде всего из-за насущной потребности участия высшей школы в формировании культурной и национальной идентичности личности» [6, С. 36]. Подход к изучению языка другого народа как знакомство с иной культурой, иным менталитетом подразумевает сознательное, ценностное отношение к родному языку, основанное на реальном интересе, построенное на знании фактов из истории языка, современных тенденций его развития.

Специфика профессионального общения на иностранном языке и его поликультурный характер, на наш взгляд, требуют уточнения не только собственно предметных языковых материалов по специальности студентов, но и социокультурных, социолингвистических их составляющих. Решение вопроса уточнения в данном случае видится нам в следующем: изучение иностранного языка в вузе на промежуточном этапе до магистратуры – старшие курсы бакалавриата – означало бы адекватное требованиям современной практики соотношение курсов иностранных языков посредством организации дополнительных (факультативных) курсов по иностранному языку как междисциплинарных пилотных проектов. Вместе с тем, современные технологии для доступа в любое время, в любом месте к инструментам коммуникации позволяют студентам выходить за рамки структуры соответствующих курсов и их содержания [1, С. 11], поэтому очевидно, что и коммуникативность современного человека становится все более междисциплинарной [5, С. 94].

Выводы. В данной работе представлена попытка обосновать подход к рассмотрению потенциала дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе как открытой системы для профильных дисциплин таким образом, при котором, с одной стороны, четко обозначены границы взаимодействующих сторон – профильные дисциплины (всегда неязыковые) и «Иностранный язык», с другой – предлагается рассматривать их именно как взаимодействующие стороны сквозь призму междисциплинарности университетского образования. Подход предполагает организацию совместной деятельности профильных и языковых подразделений в структуре университета для лучшего понимания взаимных требований, что несомненно найдет отражение в достижении более продуманных и эффективных решений. Выработанное нами в ходе исследования научно-педагогическое обоснование, думается, внесет некоторый вклад в решение вопроса открытости систем иностранного языка и профильных дисциплин по отношению друг к другу.

Литература:

1. Андюсева, В.Г. Основные принципы создания эффективного образовательного пространства в условиях модернизации высшего образования / В.Г. Андюсева, С.В. Поликарпова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2015. – № 30. – С. 9-13
2. Блинов, В.М. Эффективность обучения (Методологический анализ определения этой категории в дидактике) / В.М. Блинов. – М.: Педагогика, 1976. – 192 с.
3. Валеева, Р.Р. Английский язык – ключ к успешной карьере инженера: современные тенденции и перспективы / Р.Р. Валеева, П.А. Салдаева // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы. – Магнитогорск, 2025. – С. 23-27
4. Везетиу, Е.В. Исследовательская деятельность как фактор профессионального развития педагога высшей школы / Е.В. Везетиу // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 127-128
5. Сенашенко, В.С. Междисциплинарность образования как отражение многообразия окружающего мира / В.С. Сенашенко // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21. – № 1(107). – С. 88-95
6. Сенашенко, В.С. Особенности сопряжения высшего образования и сферы труда в условиях структурных преобразований отечественной системы высшего образования / В.С. Сенашенко, Е.П. Стручкова // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34. – № 3. – С. 31-51
7. Bransford, J.D. How people learn: Brain, mind, experience, school / J.D. Bransford, A.L. Brown, R.R. Cocking. – Washington, DC: National Academies Press, 2000. – URL: <https://nap.nationalacademies.org/read/9853/chapter/10> (дата обращения: 31.05.2025)

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ КИТАЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения вокалу в вузах Китая. Акцентируется стремление к сочетанию китайских и европейских подходов к обучению в современных условиях интеграции культур. Анализируются сложности реализации этой идеи, обусловленные различиями культурных традиций вокального исполнительства. В китайской традиции исполнитель наделяется свободой индивидуального эмоционально-образного прочтения, в том числе, свободой варьирования мелодии, ритма, поэтического текста. В европейской музыке текст вокального произведения фиксирован, и выражение певцом собственных субъективных ощущений в отрыве от авторского контекста рассматривается как неточность в донесении эмоционально-образного содержания произведения. В статье представлены результаты диагностического исследования в вокальных классах университета Цзуньи и выявлены проблемы в достижении эмоционально выразительного исполнения студентами именно европейской музыки. По наблюдениям автора статьи, на практике доминирует прагматический подход к изучению европейского репертуара – как эффективному «тренажеру» для выработки у китайских вокалистов вокальных умений. Эмоционально-образное содержание европейской музыки, ее жанровые и стилевые особенности остаются на периферии внимания студентов-вокалистов. Недостаточное погружение студентами в культурологический контекст произведений приводит к слишком вольным трактовкам их эмоционально-образного содержания. Автор статьи предлагает обращение к принципу культуросообразности в выборе методических подходов освоения студентами-вокалистами исполнительских традиций разных культур.

Ключевые слова: вокальное образование в Китае, национальные традиции, эмоциональная выразительность пения.

Annotation. The article discusses the peculiarities of vocal teaching in Chinese universities. The author emphasizes the desire to combine Chinese and European approaches to learning in modern conditions of cultural integration. The author analyzes the difficulties of implementing this idea due to the differences in the cultural traditions of vocal performance. In the Chinese tradition, the performer is endowed with the freedom of individual emotional and imaginative reading, including the freedom to vary the melody, rhythm, and poetic text. In European music, the text of a vocal piece is fixed, and the singer's expression of his own subjective feelings in isolation from the author's context is considered as an inaccuracy in conveying the emotional and figurative content of the work. In the Chinese tradition, the performer is endowed with the freedom of individual emotional and imaginative reading, including the freedom to vary the melody, rhythm, and poetic text. In European music, the text of a vocal piece is fixed, and the singer's expression of his own subjective feelings in isolation from the author's context is considered as an inaccuracy in conveying the emotional and figurative content of the work. The article presents the results of a diagnostic study in vocal classes at Zunyi University and identifies problems in achieving emotionally expressive performance of European music by students. According to the observations of the author of the article, a pragmatic approach to the study of the European repertoire dominates in practice – as an effective "simulator" for developing Chinese vocalists' vocal skills. The article presents the results of a diagnostic study in vocal classes at Zunyi University and identifies problems in achieving emotionally expressive performance of European music by students. According to the observations of the author of the article, a pragmatic approach to the study of the European repertoire dominates in practice – as an effective "simulator" for developing Chinese vocalists' vocal skills. The emotional and imaginative content of European music, its genre and stylistic features remain on the periphery of the attention of vocal students. Students' insufficient immersion in the cultural context of the works leads to overly loose interpretations of their emotional and imaginative content. The author of the article suggests an appeal to the principle of cultural conformity in the choice of methodological approaches for students-vocalists to master the performing traditions of different cultures.

Key words: vocal education in China, national traditions, emotional expressiveness of singing.

Введение. Совершенствование эмоциональной выразительности пения является важнейшей качественной характеристикой подготовки вокалиста. В современных «Стандартах художественного образования», разработанных Пекинской консерваторией и одобренных Министерством образования Китая акцентируется задача развития у студентов-вокалистов эмоциональной глубины в исполнении традиционной музыки. При этом указывается на необходимость развития способности к эмоционально-выразительному исполнению и музыки иной – европейской традиции, что важно в условиях происходящих интеграционных процессов культур Запада и Востока [7].

На этом пути возникают сложности, обусловленные различиями культурных традиций. В частности, само понимание эмоционально выразительного вокального исполнения различается в китайской и европейской музыке.

Изложение основного материала статьи. В китайской традиции пение рассматривается, прежде всего, как выражение внутреннего мира исполнителя, его настроения, мыслей и переживаний. С древнейших времен в вокальном искусстве Китая закрепились традиции «пения через эмоции», согласно которой исполнитель должен не просто следовать нотному тексту, а наполнять его впечатлениями собственной жизни, своей энергией и душевным состоянием [3, С. 27]. Вокальное исполнение в китайской традиции рассматривается как форма культурного общения, происходящего в данный момент, «здесь и сейчас». Поэтому исполнитель наделяется свободой не только индивидуального эмоционально-образного прочтения, но также и свободой варьирования мелодии, ритма и даже поэтического текста – как отклик на настроение слушателей или личные переживания [2, С. 121].

Мастерство вокальной импровизации отличает исполнителей традиционной китайской оперы, в которой нотные тексты арий не являются жёстко фиксированными, оставляя певцу значительное пространство для творческого самовыражения. При этом импровизация выступает не как проявление внешней экстравагантности певца, но как результат его глубокого внутреннего освоения стилистических канонов. Только обладая прочной базой – как технической, так и культурной – исполнитель способен импровизировать органично, не нарушая духа жанра. В то же время свобода варьирования мелодии, ритма и даже текста позволяет певцу создавать уникальные версии одного и того же музыкального материала. Такой подход отражает традиционное китайское понимание вокального искусства как живого и изменчивого явления, где звучание одного и того же произведения каждый раз обновляется и переживается заново через призму эмоционально выразительного исполнительского прочтения [8].

В европейской музыке текст вокального произведения не только фиксирован, но и требует от певца внимательного анализа всех деталей музыкальной формы для воплощения авторского замысла в исполнении. Несомненно, и в европейской традиции вокальное исполнительство связано с личностным опытом и индивидуальным чувствованием певца. По словам

российского музыковед М.Г. Арановского, любое исполнение произведения несет в себе «неустрашимый привкус субъективности» [1, С. 115]. Однако в европейской традиции излишнее увлечение вокалиста красотой звучания собственного голоса или опора исключительно на собственные субъективные ощущения в отрыве от авторского контекста рассматривается как неточность в донесении эмоционально-образного содержания произведения.

Жюри вокальных конкурсов международного уровня часто отмечают недостаточность эмоционально-художественной составляющей в исполнении китайскими вокалистами европейского репертуара. В большой степени это обусловлено разными подходами к вокальному исполнительству в китайской и европейской традициях [6].

В настоящее время в сфере вузовского вокального образования происходит активный поиск форм и методов обучения, которые позволили бы объединить в единый комплекс идеи культурного наследования, развития национальной вокальной школы и открытости к инновациям, достижениям европейских вокальных школ [5].

Однако в вузовской практике обучения вокалу данный подход не реализован в полной мере. Устойчивым ориентиром китайского вокального образования остается его направленность, прежде всего, на освоение традиций национального вокального исполнительства. Доминирующей является задача формирования специалистов, которые способны успешно представлять китайскую вокальную культуру на мировой сцене. Программы вокального обучения предусматривают углублённое освоение студентами китайского вокального репертуара, что позволяет им в дальнейшем уверенно представлять и популяризировать китайскую вокальную школу как в исполнительской деятельности, так и в сфере преподавания. Студенты овладевают традиционными вокальными техниками исполнения китайских произведений, становятся активными носителями и популяризаторами национального музыкального наследия.

Произведения европейской музыки так же включены в учебный репертуар вокальных классов в китайских вузах. В международной системе вокального образования знание классического европейского репертуара является критерием профессионализма вокалиста. Независимо от того, планирует ли студент участвовать в международных конкурсах, продолжать обучение за рубежом или осуществлять педагогическую деятельность, в китайских образовательных учреждениях владение европейским вокальным репертуаром является обязательным.

В то же время обращение к европейскому репертуару китайских педагогов-вокалистов мыслится в большинстве случаев как расширение технических вокальных возможностей студентов, выработки многих важных вокальных навыков, которые на материале китайской музыки освоить значительно сложнее [9]. Так, техника *bell canto* рассматривается китайскими педагогами вокала как наиболее эффективная с точки зрения постановки голоса. Итальянский язык с его открытыми гласными облегчает навыки «раскрытия горла и его стабильного состояния», контроля интенсивности пения, достижения «резонанса полости головы и поддержки дыхания» [4, С. 178]. Вокальные произведения на немецком языке с четкими согласными развивают дикцию, французский язык помогает добиться мягкости и музыкальности в интонировании. Вокальные произведения на русском языке тренируют сочетание плотных согласных и распевных гласных, навыки поддержки диафрагмы при пении в низком регистре.

Сосредоточенность на технической стороне европейской музыки проявилась в распространенном явлении «мейшинга» – соединения традиций национального вокального исполнительства и западных вокальных техник [8]. В этой ситуации эмоционально-образное содержание произведений европейской музыки зачастую остается на периферии внимания студентов-вокалистов, что в дальнейшем становится препятствием в достижении эмоциональной выразительности пения европейского репертуара.

С таким положением дел мы столкнулись на начальном этапе нашей работы в вокальных классах Консерватории музыки и танца Педагогического университета Цзуньи. Историческое значение города Цзуньи, связанное с эпохой революции в Китае, определило патристическую направленность содержания учебных программ в образовательных учреждениях. Университет придает большое значение воспитанию у студентов культурной идентичности на основе освоения китайской традиционной музыки и традиционных вокальных техник исполнения. Учебный репертуар студентов-вокалистов составляют преимущественно народные песни, арии из китайских опер (с доминированием региональной разновидности оперы).

Европейские произведения включены в программы обучения студентов для эффективного развития вокальной техники в соответствии с современными международными требованиями. Освоение европейских произведений позволяет студентам расширить представления о различных музыкальных стилях и культурных контекстах. Однако при разучивании европейских произведений студенты по большей части сосредоточены на технической стороне исполнения в ущерб эмоционально-образной составляющей. Это приводит к тому, что пение студентов европейских произведений на отчетных концертах зачастую оставляет впечатление поверхностности, отсутствия глубины в эмоциональном выражении.

Для того, чтобы получить полную и более конкретизированную картину развития эмоциональной выразительности пения у студентов третьего курса данного вуза, мы разработали диагностические задания.

Студентам были предложены две музыкальные викторины. Первая викторина была направлена на выявление знания учебного репертуара и понимания содержания входящих в него оперных арий. После прослушивания фрагмента арии нужно было написать фамилию композитора, название оперы, имя героя арии и о чем он поет. Вторая викторина предусматривала понимание эмоций, которые выражает музыка (на материале оперных произведений, не входивших в учебный репертуар студентов). И в том, и в другом задании китайские и европейские произведения были представлены в равном количестве.

По первому заданию большая часть студентов показала средний уровень в отношении европейских произведений: студенты узнавали звучание мелодии, но не всегда могли точно назвать имя композитора, точно определить, о какой опере и герое идёт речь. В описании фрагментов европейских произведений затруднялись в рассказе об их содержании, не знали переводов текстов арий. Иная картина открылась в отношении китайских произведений. Студентам было понятно содержание мелодий из китайских опер, они достаточно хорошо ориентировались в этом материале. В отличие от фрагментов западных опер, китайская опера ближе к их культурному опыту и музыкальному восприятию. Благодаря слуховой памяти многие из них, даже услышав лишь небольшой отрывок, оказались способны точно вспомнить содержание и мелодические особенности всей композиции.

Результаты по второму заданию оказались аналогичными результатам по первому заданию. Студенты были не точны в определении эмоционального тона преимущественно в европейских произведениях. В большинстве примеров студенты давали расплывчатые или поверхностные характеристики эмоциональным состояниям героев арий. Описания в ответах не всегда были последовательны, часто носили характер предположения, допускали разные варианты, основываясь на субъективном восприятии без подтверждения с помощью анализа средств выразительности или ссылок на литературный текст арии.

Содержание мелодий китайских опер оказалось более понятным для китайских студентов. В отличие от фрагментов западных опер, мелодии китайских опер ближе к их культурному опыту, музыкальному восприятию и привычным формам выражения эмоций. Это чувство узнавания позволяло студентам глубже погрузиться в атмосферу даже незнакомого

произведения, понять передаваемые в нем эмоции. Даже не зная произведений, но полагаясь на интуицию и накопленный музыкальный опыт, студенты легко распознавали эмоциональный тон китайских произведений.

Посещение занятий и отчетных концертов вокального класса помогло нам сделать выводы и относительно владения студентами техникой пения для передачи эмоционально-образного содержания музыки.

Техника пения – многоаспектное понятие, охватывающее звукообразование, интонирование, дикцию, артикуляцию, тембральные качества голоса. В соответствии с требованиями к развитию вокальной техники у студентов, обучающихся на третьем курсе, высокий уровень предполагает:

- освоение концепции диафрагмального дыхания и способность контролировать воздушный поток (певческое дыхание);
- задействование в пении резонаторов головы и грудной клетки, равномерное расширение диапазона, стабильность звука, свободное и естественное звучание (звукообразование);
- контроль над ударением и связностью звуков, плавностью соединения фраз, чистота, выразительность и эмоциональная адекватность интонаций (интонирование);
- владение техникой звукоизвлечения (четкая дикция и активная артикуляция);
- управление тембром, регуляция яркости и насыщенности звука в соответствии с воплощаемым образом (тембральное качество звучания).

Наш анализ показал, что в целом студенты третьего курса педагогического университета уже находятся на этапе закрепления и совершенствования своих вокальных навыков. Они освоили базовые принципы дыхания, звукоизвлечения, работы с резонансом и формированием тембра. Однако высокий уровень демонстрируют единицы обучающихся. Большинство студентов относятся к среднему уровню, поскольку имеют различные недочеты в развитии вокальной техники.

Мы выявили ряд распространенных недостатков, которые препятствуют эмоционально выразительному исполнению как европейской, так и китайской музыки. Это касается недостаточной силы и гибкости диафрагмы у многих студентов, что влияет на качество певческого дыхания. Частая ошибка заключается в том, что студенты делают вдохи в неподходящих местах, неправильно выбирая точки для вдоха, что разрывает музыкальную линию, нарушает целостность музыкальной фразы. У многих студентов возникают проблемы со звукообразованием: недостаточно задействованы резонаторы головы и грудной клетки, что делает тембр плоским и лишённым глубины и проникновенности. Неравномерность звучания в разных диапазонах приводит к неестественным переходам между регистрами. Большинство студентов исполняют произведения однообразно, не меняя окраску звука в зависимости от характера произведения, что снижает выразительность исполнения. Распространены проблемы с тембральным качеством голоса, что приводит к однообразию звучания: либо к его излишней жесткости и напряженности, либо, наоборот, к рассеянному звучанию, без достаточной фокусировки и глубины, что снижает естественность и проникновенность исполнения.

В то же время есть проблемы, касающиеся исполнения именно европейской музыки. Например, в китайских произведениях студентам легче передать своеобразие китайского произношения звуков и четкость воспроизведения текста. При исполнении европейских произведений недостаточное раскрытие ротовой полости (что характерно для китайской речи) препятствует четкости воспроизведения некоторых гласных, правильному произношению согласных, что не только снижает разборчивость текста, но делает менее ярким и чистым тембр, мешает эмоциональной выразительности пения. У многих студентов именно звучание европейских произведений отличается монотонностью и механистичностью. Слабый контроль над ударением и связностью звуков негативно влияет на чистоту интонирования. Недостаточная плавность соединения фраз делает мелодический рисунок отрывистым, нарушая логику эмоционального развития исполняемого произведения. Распространенным является недостаточное понимание текста европейского произведения, а отсюда – неточность в передаче характера героя исполняемой арии, формальное следование динамическим оттенкам, указанным автором, без проникновения в тонкости переживаний героя. В исполнении арий героев европейских опер студенты чаще всего выражают свой собственный темперамент и свое понимание эмоционального состояния. Так, знаменитое ариозо Ленского из оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин» прозвучало в исполнении студента не как выражение смятенных чувств героя оперы, но как эмоциональный портрет самого студента (человека рассудительного, обладающего внутренним равновесием, с достоинством демонстрирующего публике красивый тембр своего голоса). Из романса Антонины «Не о том скорблю, подруженьки» (опера М.И. Глинки «Иван Сусанин») в исполнении студентки пропали эмоции тоски и трагических предчувствий героини. Романс прозвучал светло, мечтательно и даже с нотками восторженности, что совершенно не соответствует сценической ситуации.

Непонимание жанрового и стиливого содержания интонаций европейской музыки, недостаточное погружение студентами в историю создания произведения, его литературную основу, приводит к слишком вольным и далеким от авторского видения трактовкам эмоционально-образного содержания арий европейских опер.

Выводы. Проведенное нами диагностическое исследование привело нас к выводу о необходимости выстраивания процесса развития эмоциональной выразительности пения у китайских студентов на основе принципа культуросообразности в выборе методических подходов при освоении особенностей исполнительских традиций разных культур.

При разучивании произведений европейской оперной классики важно раскрывать студентам выразительные значения интонаций и закономерностей эмоциональной драматургии, привлекать внимание к жанрово-стилевым особенностям европейской музыки, рассматривать технические приемы как средство выражения эмоционально-образного содержания произведений. Необходимо преодоление отношения к европейскому учебному репертуару как «тренажеру» для голоса – эффективному инструменту для развития вокальной техники. В процессе вокального обучения студентов важно не только насыщение их учебного репертуара произведениями из европейских опер, но и развитие у них ценностного отношения к европейской вокальной классике.

Такой подход будет мотивировать студентов к изучению культурологического контекста разучиваемых произведений, способствовать не только обогащению репертуарного багажа, но и стремлению к эмоционально выразительному исполнению произведений разных культурных традиций. Разработка такого подхода в обучении студентов-вокалистов востребована на современном этапе модернизации вокального образования и укрепления международных культурных связей Китая.

Литература:

1. Арановский, М.Г. Мышление, язык, семантика. Проблемы музыкального мышления / М.Г. Арановский. – М.: Музыка, 1974. – 128 с.
2. Ван, Б. Об эмоциональном выражении и социальной коммуникации в народном вокальном пении: на основе традиционной культурной теории / Б. Ван // Медиа-форум. – 2021. – № 4(15). – С. 121-122. – URL: <http://www.cmltzz.com>
3. Ван, Ф. Исследование вокального исполнительского искусства с учетом культурного контекста / Ф. Ван // Арт-ревю. – 2024. – № 8. – С. 26-31. – URL: <http://yspj.ndhx.net>

4. Ван, Я. Китайский тембр и певческий голос / Я. Ван // Журнал Чанчуньского педагогического университета. – 2007. – № 11. – С. 177-179
5. Ли, Р. О развитии эмоционально-эстетических способностей учащихся в процессе обучения вокалу / Р. Ли // Дом драмы. – 2022. – № 4. – С. 174-175. – URL: <http://xjzj.juqk.net>
6. Савенко, С.В. Достижения современной китайской системы музыкального образования / С.В. Савенко // Теория и практика образования в современном мире. – Чита: Молодой ученый, 2018. – С. 57-60. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/277/14053/> (дата обращения: 13.09.2019)
7. Чжоу, С. Траектория развития китайского вокального искусства / С. Чжоу. – Шанхай: Журнал Шанхайской консерватории музыки, 1992. – 86 с.
8. Ян, Д. К проблеме развития у китайских вокалистов интонационно выразительного исполнения европейской музыки / Д. Ян // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 131-134

Педагогика

УДК 004.8

кандидат педагогических наук, доцент Фешина Елена Васильевна

Северо-Кавказский филиал Федерального бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар);

старший преподаватель Лузин Алексей Иванович

Северо-Кавказский филиал Федерального бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар);

студентка 2 курса Елкина Дарья Дмитриевна

Северо-Кавказский филиал Федерального бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар)

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной работе рассматривается комплексная проблема использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в системе образования Российской Федерации в условиях цифровой трансформации. В статье отмечается, что технологии ИИ оказали сильное влияние на подходы к обучению и преподаванию. Технологии продолжают стремительно развиваться, и их интеграция в образование позволят сделать сам процесс обучения более эффективным. А так же позволяют сделать более интересным и доступным индивидуальный подход в обучении. Особое внимание уделяется анализу влияния ИИ на когнитивное развитие обучающихся, структуру учебного процесса и педагогическую практику. В статье авторы отмечают отрицательное влияние чат-ботов на мышление обучающихся, снижения показателей по критерию «интерпретация текста» и отсутствие анализа полученной информации. Исследование опирается на современные научные публикации, статистические данные и реальные кейсы внедрения ИИ в российские образовательные учреждения. Выделены ключевые риски, связанные с некритичным восприятием информации, снижением навыков анализа текста, нарушением формирования языковой культуры у учащихся и культуры использования найденной информации. Авторы отмечают, что использование ИИ снижает стремление к самостоятельному чтению, к научному познанию. Следует обратить особое внимание на вопросы этики и безопасности, которые очень важны и многогранны.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, цифровая трансформация, когнитивное развитие, критическое мышление, цифровая грамотность, педагогическая практика.

Annotation. This paper examines the complex problem of using artificial intelligence (AI) technologies in the education system of the Russian Federation in the context of digital transformation. The article notes that AI technologies have had a strong impact on approaches to learning and teaching. Technologies continue to develop rapidly, and their integration into education will make the learning process itself more effective. And also make the individual approach to learning more interesting and accessible. Particular attention is paid to the analysis of the impact of AI on the cognitive development of students, the structure of the educational process and pedagogical practice. In the article, the authors note the negative impact of chatbots on students' thinking, a decrease in indicators for the «text interpretation» criterion, and the lack of analysis of the information received. The study is based on modern scientific publications, statistical data, and real cases of AI implementation in Russian educational institutions. Key risks associated with uncritical perception of information, decreased text analysis skills, disruption of the formation of language culture in students and the culture of using the information found are identified. The authors note that the use of AI reduces the desire for independent reading and scientific knowledge. Particular attention should be paid to issues of ethics and safety, which are very important and multifaceted.

Key words: artificial intelligence, education, digital transformation, cognitive development, critical thinking, digital literacy.

Введение. Современное российское образование находится на этапе интенсивной трансформации, обусловленной глобальными цифровыми изменениями и необходимостью адаптации к вызовам XXI века. Одним из ключевых направлений этих преобразований стало внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ), способных кардинально изменить подходы к обучению, оценке знаний и управлению образовательными процессами. ИИ автоматизирует рутинные задачи в различных отраслях промышленности, большие перспективы открываются для его применения в науке [1, С. 130]. Повышенное внимание к ИИ обусловлено не только международными трендами, но и внутренними запросами российской образовательной системы, нуждающейся в персонализации, оперативной обратной связи и новых механизмах повышения качества образования при сохранении его доступности.

Изложение основного материала статьи. В условиях растущего объема информации и разнообразия образовательных траекторий традиционные методы обучения теряют эффективность. Искусственный интеллект, обладая способностью к анализу больших массивов данных и формированию адаптивных решений в режиме реального времени, предоставляет возможности для создания интеллектуальных систем поддержки принятия педагогических решений, автоматизации рутинных процессов и построения индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся. Особенно остро потребность в таких технологиях проявляется в условиях удаленного или гибридного обучения, развитие которого ускорилось в результате пандемии и последующего смещения парадигмы образования в сторону цифровых форм.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного осмысления потенциала ИИ в контексте модернизации отечественного образования, анализа практик его применения, выявления барьеров внедрения и формирования предложений по развитию нормативно-правовой и технологической базы в данной области. В условиях

стремительного развития ИИ в различных отраслях экономики критически важно не отставать в сфере образования, чтобы обеспечить будущее кадровое, научное и инновационное лидерство страны. ИИ и был создан для того, чтобы можно было усовершенствовать и ускорить производимую работу. ИИ постоянно удивляет своим спектром возможностей, его стало возможным применять в медицине для помощи врачам [2, С. 280].

Целью настоящего исследования является всестороннее изучение возможностей, перспектив и ограничений использования технологий искусственного интеллекта в образовательной сфере Российской Федерации.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем предложен комплексный подход к осмыслению роли и функций искусственного интеллекта в образовательной системе Российской Федерации с учетом специфики национальной образовательной политики, технологической зрелости и социальной чувствительности темы.

Использование технологий искусственного интеллекта (ИИ) в сфере образования Российской Федерации представляет собой одновременно перспективное и многогранное направление, требующее глубокой научной рефлексии. Несмотря на широкий общественный интерес и ряд успешных пилотных внедрений, существует целый комплекс проблем, препятствующих эффективному использованию ИИ в образовательной практике. Одним из важнейших аспектов, требующих осмысления, становится воздействие ИИ на когнитивное развитие обучающихся, особенно в условиях неравномерного уровня цифровой грамотности и отсутствия сформированных навыков критического мышления. В данной работе представлен глубокий анализ влияния ИИ на образование в России сквозь призму пяти ключевых проблем: недостатка знаний для оценки достоверности информации, снижения способности к анализу текста, искажения грамматических и синтаксических норм, утраты навыков работы с источниками, а также сужения кругозора [3, С. 31].

Прежде всего, следует отметить, что одна из серьезных проблем использования ИИ-сервисов, таких как чат-боты на основе больших языковых моделей, заключается в том, что учащиеся часто утрачивают способность самостоятельно определять корректность и достоверность предоставленной информации. По данным исследования Института стратегии развития образования РАО (2023), более 41% старшеклассников, использующих ИИ-ассистентов при подготовке домашних заданий, не проверяют источники и воспринимают ответы моделей как окончательную истину. Это связано с отсутствием достаточного уровня медийной грамотности и навыков информационного анализа, в том числе у преподавателей, что влечет за собой формирование у обучающихся ложного чувства уверенности в любой выданной ИИ информации. Например, в одном из кейсов, зафиксированных в Свердловской области, учащиеся использовали ChatGPT для подготовки рефератов по истории, в которых были указаны вымышленные источники и недостоверные даты. Это указывает на необходимость внедрения специальных образовательных модулей по верификации информации, основанных на принципах фактчекинга и критической оценки цифровых данных [4, С. 64].

Вторая проблема касается торможения развития аналитического мышления, особенно в части работы с текстом. Современные ИИ-сервисы предоставляют готовые ответы, что устраняет необходимость у учащегося самостоятельно интерпретировать, сопоставлять и критически осмысливать прочитанное. Согласно исследованию Высшей школы экономики (2022), в регионах, где активно внедряются интеллектуальные образовательные платформы, наблюдается снижение показателей по критерию «интерпретация текста» при проверке функциональной грамотности в 7-9 классах: уровень освоения снизился на 12% по сравнению с 2020 годом. Это подтверждает, что чрезмерная автоматизация учебных процессов без методического сопровождения может привести к регрессу базовых когнитивных навыков. Для преодоления данной тенденции предлагается интеграция ИИ не в качестве источника знаний, а как инструмента совместного анализа – например, через платформы обратной связи с функцией аргументации, где учащийся обязан оценить предложенные тезисы и обосновать их логическую состоятельность.

Третья проблема носит лингвистический характер. Тексты, сгенерированные ИИ, часто содержат синтаксически правильные, но логически фрагментированные или стилистически выхолащенные предложения. Для учеников младшего и среднего школьного возраста это может привести к нарушению формирования языковой интуиции и искажению представлений о норме. Например, в проекте «Цифровой педагог» (Минпросвещения РФ, 2022) была выявлена склонность обучающихся копировать стилистику ИИ в письменных работах, что привело к обеднению словарного запаса и стереотипизации языковых конструкций. Решением может стать внедрение в учебный процесс адаптированных заданий по лингвистическому редактированию ИИ-текстов, где ученики анализируют и улучшают структуру предложений, расширяя тем самым свое представление о выразительных возможностях языка [5, С. 109].

Существующие системы на базе ИИ позволяют преподавателям подбирать для студентов в вузах подходящий способ обучения, присылать разъясняющие материалы для отстающих студентов. В образовании ИИ может применяться при решении задач, при контроле знаний при моделировании профессиональных и учебных различных ситуаций [6, С. 386].

Четвертая проблема – отсутствие у обучающихся навыков правильного использования и оформления источников информации. В условиях, когда ИИ предлагает готовые тексты без ссылок или с псевдоисточниками, учащиеся утрачивают понимание важности научной добросовестности. Это особенно актуально для студентов, у которых на фоне цифровизации и онлайн-обучения наблюдается рост случаев плагиата, в том числе непреднамеренного. По данным Российского научного цитирования (РИНЦ, 2023), более 27% курсовых и выпускных квалификационных работ студентов содержат элементы некорректного цитирования или ссылки на несуществующие публикации, порожденные ИИ. Одним из направлений решения данной проблемы может стать внедрение в учебные планы междисциплинарных курсов по академическому письму и цифровой библиографии, в рамках которых студенты учатся критически относиться к источникам и оформлять их в соответствии с научными стандартами [7, С. 65].

Пятая, менее очевидная, но не менее важная проблема – сужение кругозора при избыточной зависимости от ИИ. В отличие от человека, ИИ подбирает информацию на основе алгоритмов вероятностного соответствия, а не стремления к широте контекста или междисциплинарности. Таким образом, у пользователей формируется туннельное мышление, ограниченное рамками наиболее частотных и шаблонных ответов. Как отмечают специалисты Центра гуманитарных исследований цифровой эпохи (2023), в результате систематического взаимодействия с ИИ у обучающихся ослабляется стремление к познанию вне текущей учебной задачи – пропадает интерес к самостоятельному чтению, рефлексии и открытию новых сфер знаний. Для устранения этой угрозы предлагается развитие концепции «гибридного интеллекта» в обучении, при котором ИИ используется исключительно как вспомогательный инструмент, а мотивация к расширению кругозора поддерживается через живой диалог, проектную деятельность и погружение в проблемные ситуации с неопределенным исходом [8, С. 115].

Выводы. Таким образом, использование технологий искусственного интеллекта в сфере образования Российской Федерации представляет собой одновременно значимый прогрессивный вектор развития и серьезный вызов для всей системы обучения. С одной стороны, ИИ открывает новые горизонты персонализации образовательного процесса, автоматизации рутинных задач, повышения доступности и интерактивности обучения. С другой стороны, при неконтролируемом или поверхностном внедрении он способен негативно влиять на фундаментальные навыки обучающихся, в частности – критическое мышление, способность к анализу текста, грамотную работу с источниками,

формирование связной и логически выстроенной письменной речи, а также общее расширение кругозора. Основным аргументом заключается в том, что ИИ не должен подменять собой интеллектуальное усилие учащегося, а обязан выступать в роли партнера, усиливающего познавательный процесс, но не упрощающего его до уровня потребления готовых ответов. Аргументированная необходимость педагогического сопровождения внедрения ИИ обусловлена наблюдаемыми проблемами – от некритичного восприятия информации до плагиата, искажения языковых норм и утраты исследовательского интереса. Поэтому ключевая задача современного образования – не просто интеграция цифровых решений, а их осмысленное включение в структуру обучения с приоритетом развития мышления, самостоятельности и академической честности. Только при комплексном, сбалансированном подходе к использованию ИИ в образовательной среде можно добиться его положительного влияния на качество образования и интеллектуальное развитие обучающихся в долгосрочной перспективе.

Литература:

1. Алексеев, В.В. Перспективы использования искусственного интеллекта / В.В. Алексеев, Р.Г. Гонатаев, Е.В. Фешина // Информационное общество: современное состояние и перспективы развития. – Краснодар: КубГАУ, 2019. – С. 129-131
2. Дроздова, Ю.С. Применение искусственного интеллекта в лечении онкологии / Ю.С. Дроздова, Е.В. Фешина // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки. – 2019. – С. 289-293
3. Звягинцева, Е.П. Искусственный интеллект в образовании: SWOT-анализ в действии / Е.П. Звягинцева // Инновации в образовании. – 2021. – № 8. – С. 29-36
4. Илюшин, Л.С. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательных практик / Л.С. Илюшин, Н.А. Торпашева // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 3(138). – С. 62-71
5. Лаврик, О.Л. Анализ российского документопотока по теме «Искусственный интеллект» в XXI веке / О.Л. Лаврик // Библиосфера. – 2024. – № 1. – С. 107-120
6. Нестеренко, С.В. Искусственный интеллект в образовании – настоящее и будущее / С.В. Нестеренко, Е.В. Фешина // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества. – Краснодар, 2019. – С. 383-389
7. Смышляева, О.В. Искусственный интеллект и его применение в образовании: учеб. пособие / О.В. Смышляева. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2023. – 120 с.
8. Турбина, И.И. Искусственный интеллект в Российской школе: монография / И.И. Турбина, Ю.Ю. Пустыльник. – М.: Педагогический поиск, 2023. – 150 с.

Педагогика

УДК 374.31

педагог дополнительного образования Филенко Алиса Николаевна

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования детско-юношеский центр «Техноспектр» (г. Хабаровск);

старший преподаватель Филенко Роман Евгеньевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются результаты проведенного эксперимента с учащимися младшего школьного возраста в рамках занятий по мультипликации в условиях дополнительного образования. Авторами рассмотрены методические рекомендации от различных мультипликационных студий. Был изучен опыт использования модифицированных программ. На основании полученных данных была разработана экспериментальная программа. В основе экспериментальной программы лежит потребность целенаправленного формирования последовательных базовых навыков мультипликационной деятельности. В статье описаны этапы проводимого эксперимента. Обозначены принципы обучения. Для контроля результатов были выработаны оцениваемые критерии. В ходе экспериментальной деятельности учащиеся приобрели навыки работы в технике перекладной мультипликации. Итоги апробации экспериментальной программы признаны успешными.

Ключевые слова: обучение, дополнительное образование, мультипликация, эксперимент, образовательная программа, апробация эксперимента.

Annotation. This article examines the results of an experiment conducted with primary school students in the context of animation classes in additional education. The authors reviewed methodological recommendations from various animation studios. The experience of using modified programs was studied. Based on the data obtained, an experimental program was developed. The experimental program is based on the need for targeted formation of consistent basic skills of animation activities. The article describes the stages of the experiment. The principles of training are outlined. To control the results, evaluation criteria were developed. During the experimental activity, students acquired skills in the technique of reversible animation. The results of testing the experimental program are recognized as successful.

Key words: training, additional education, animation, experiment, educational program, experimental testing.

Введение. Детское мультипликационное творчество охватывает широкий спектр деятельности, что в свою очередь позволяет формировать у учащихся достаточно большой объем навыков. Существующие программы рассчитаны на разные возрастные категории. В рамках данной статьи рассматривается мультипликационная деятельность с учащимися младшего школьного возраста от 7 до 10 лет.

Большинство учебно методических материалов по мультипликации рассчитаны на развитие творческих способностей учащихся [3]. Но ввиду отсутствия базовых навыков у детей младшего школьного возраста в области мультипликации, необходимо первоначально сформировать их. В результате возникла необходимость создания программы, дающей необходимые базовые навыки в области мультипликационной деятельности учащихся младшего школьного возраста.

Анализ источников показал, что большинство программ являются авторскими и экспериментальными. Одной из первых образовательных программ была программа мультипликационной студии «Веснянка» изданная 1987 году. Были найдены рекомендации методиста старшей детской анимационной киностудии «Поиск» Е.Р. Тихоновой [4], о том, что должно быть отражено в образовательной программе. Были рассмотрены рекомендации из методического пособия «Секреты мультипликации» Н.П. Пунько и О.П. Дунаевской [2], а так же изучены многие другие программы. Из новых

программ можно выделить авторскую образовательную программу Э.В. Кимен, основательницы и руководителя старейшей детской мультстудии «Аистята» [5].

До начала апробации новой экспериментальной программы обучения мультипликации учащихся младшего школьного возраста, занятия проводились по модифицированной программе. В её основу входили методические рекомендации руководителя студии «Веснянка» Ю.Е. Красного [1], рекомендации методиста детской анимационной студии «Поиск» Е.Р. Тихоновой, методического пособия «Секреты мультипликации» Н.П. Пунько и О.П. Дунаевской. При реализации программы возникли затруднения заключающиеся в том, что дети теряли периодически интерес к работе так и не доделав свой первый мультфильм, потому что хотели получить быстрый результат. Поэтому возникла задача по стимуляции интереса к работе у учащихся.

В новую экспериментальную программу было заложено, что для эффективного обучения мультипликации учащихся младшего школьного возраста необходимо формировать последовательно и целенаправленно базовые навыки мультипликационной деятельности. В рамках программы с детьми была проведена экспериментальная работа.

Изложение основного материала статьи. Целью экспериментальной работы была проверка эффективности экспериментальной дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы по мультипликации, повышение знаний и навыков в мультипликационной деятельности. Для осуществления экспериментальной работы были поставлены следующие задачи:

- выяснить уровень знаний учащихся о мультипликации;
- определить творческие способности учащихся и уровень умения использовать полученные знания о мультипликации на практике;
- разработать и реализовать дополнительную общеобразовательную (общеразвивающую) программу по мультипликации для учащихся младшего школьного возраста;
- разработать критерии оценки для мультипликационной деятельности учащихся;
- проанализировать эффективность созданной дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы.

В проведении исследования констатирующего и формирующего экспериментов была использована выборка детей младшего школьного возраста в количестве 39 человек (три группы по 13 детей в каждой группе) в возрасте от 7 до 10 лет.

Эксперимент был проведен с детьми младшего школьного возраста, основываясь на следующих принципах обучения:

– Принцип единства теории и практики стал ведущим работе с детьми младшего школьного возраста. Он предполагает осознанность в получении знаний и развитие умений и способностей. Занятия были построены таким образом, что теория была вплетена в практическую деятельность, основная деятельность носила репродуктивный характер, что необходимо для формирования базовых навыков мультипликационной деятельности.

– Принцип доступности был реализован в эксперименте путём учета возрастных особенностей учащихся младшего школьного возраста. Так же учитывались индивидуальные особенности мыслительной деятельности учащихся.

– Принцип систематичности и последовательности обучения находится в основе образовательной программы. Он подразумевает систематичность и последовательность изучения основ мультипликационной деятельности и начинается с истории мультипликации и создания старинных оптических игрушек. После знакомства с историей появления мультипликации учащиеся знакомятся с темой оптических иллюзий и выполняют практические задания, пробуя повторить некоторые оптические иллюзии. После осознания основных оптических законов начинается ряд коротких мультипликационных репродуктивных заданий, которые призваны дать базовое понимание об особенностях создания перекладной анимации, в последующем учащиеся выполняют серию коллективных мультипликационных работ.

– Принцип наглядности проходит через всё обучение, так как в мультипликации это один из ведущих принципов. Для создания необходимых знаниевых основ и учитывая возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста.

Для диагностирования развития компетенций в мультипликационной деятельности у учащихся были сформулированы навыки, получаемые в процессе освоения тем авторской программы: понимание истории анимации; получение практических навыков выполнения мультипликационных заданий; создание настроения с помощью цвета в анимации; умения показать эмоции персонажа; понимание основ композиции кадра; то есть то, что может стать основанием для формулирования оценочных показателей. Выработаны были следующие оцениваемые критерии:

- умение самостоятельно придумать историю;
- владение информацией об истории анимации;
- знание требований, предъявляемых к мультфильмам созданным в технике перекладной анимации;
- владение приемами безопасной работы с инструментами и материалами, предметами используемыми в перекладной анимации;
- владеть способами создания перекладной анимации;
- знание основных видов анимации;
- умение реализовать работу до конца.

В процессе эксперимента были применены следующие методы исследования: опрос, анкетирование, наблюдение, беседа, анализ мультипликационных работ учащихся, изучение опыта, естественный педагогический эксперимент. В организации эксперимента учитывались возрастные особенности учащихся, их начальные знания о мультипликационной деятельности. Анкетирование показало, что учащиеся имеют некоторое представление о мультипликационной деятельности.

Помимо опроса вводная диагностика предполагала знакомство с творческими работами учащихся. Работы были необходимы для понимания уровня рисования детей, а так же необходимо было понять в какой манере и какими материалами дети любят рисовать. Во время рассмотрения творческих работ учащихся принимались во внимание:

- оригинальность содержания;
- поиск и решение композиции;
- умение работать с цветом;
- аккуратность выполнения.

Помимо этого были сформулированы три критерия оценивания работ учащихся.

Низкий уровень: рисунок выполнен не аккуратно и имеет подражательный характер; учащийся повторяет понравившееся изображение; но невнимателен, спешит; штриховка хаотичная. Отсутствие композиционного построения.

Средний уровень: ребёнок попытался изобразить что-то по своему представлению; выстроил композицию в работе. Учащийся пытался изобразить что-то свое, использовал средства художественной выразительности. Работа выполнена аккуратно, содержит в себе творческий поиск.

Высокий уровень: учащийся придумывает изображение; выстраивает композиционно; работа отражает эмоции, чувства.

Поставленный эксперимент содержал в себе три этапа. На этапе констатирующего эксперимента был изучен и определен уровень знаний учащихся о практической и теоретической мультипликационной деятельности учащихся младшего школьного возраста.

Вводный контроль показал, что уровень творческих работ был не очень высоким. В трех группах распределился соответственно: 51%, 55% и 56%. Предположительно это может быть связано с тем, что родители рассматривают мультипликационную деятельность как аналог творческого объединения по рисованию, но так же есть родители, которые предполагают, что навык рисования для создания мультфильмов не нужен. Так же были учащиеся заинтересовавшиеся мультипликационной деятельностью, но имевшие средние или низкие навыки рисования.

Результаты анализа творческих работ выявили, что в группах присутствуют учащиеся с разным уровнем развития творческих способностей. Выяснилось, что дети любят копировать: срисовывать любимых героев – персонажей из мультфильмов, компьютерных игр. Часть работ отличалась оригинальностью. С низким уровнем меньше, но они имеют место быть, так как учащиеся либо спешат, либо навык рисования развит слабо. Так же имеет место то, что большинство рисунков выполнены карандашами или фломастерами, и многие дети не рисуют дома красками.

Следующий этап – формирующий эксперимент, теоретический блок, включающий беседы с учащимися об истории мультипликации, об оптических иллюзиях и почему мы их видим, об особенностях движений разных животных, движения и эмоции. Были даны знания о различных техниках мультипликации. В качестве основной техники для заданий была выбрана техника перекладки. В практической мультипликационной деятельности учащиеся изготавливали старинные оптические игрушки, выполняли серию репродуктивных мультипликационных заданий и делали общий мультфильм.

Практическая часть знаний была направлена на:

- приобретение знаний о создании оптических игрушек;
- формирование представления о перекладной анимации;
- приобретение знаний о технологических особенностях перекладной анимации;
- понимание особенностей создания предметной анимации;
- формирование навыков создания плоских перекладных марионеток.

Мультипликационная деятельность учащихся оценивалась по следующим параметрам:

- Качество проработки персонажа, фона.
- Визуальное восприятие.
- Качество анимации: четкость кадров, плавность анимации.
- Грамотная передача эмоционального настроения посредством цвета, линии.
- Уверенность и аккуратность в работе.

Контрольный этап эксперимента показал, что техника ручной перекладной анимации учащихся младшего школьного возраста не только способствует развитию художественных навыков, но и помогает им выразить свои мысли и чувства через искусство. Эта практическая деятельность стимулирует воображение, улучшает мелкую моторику и развивает навыки сотрудничества в команде. Работа в технике ручной перекладной анимации позволяет детям найти свой уникальный голос и научиться передавать свои эмоции и настроение через творчество.

Развитию интереса к мультипликационной деятельности поспособствовали следующие методы:

- наблюдение;
- просмотр и анализирование мультфильмов профессиональных и детских студий мультипликации;
- проведение бесед;
- разнообразие творческих заданий;
- просмотр и обсуждение полученных мультипликационных работ учащихся, конкурсная деятельность.

К концу опытно – экспериментальной работы учащиеся приобрели базовые знания и навыки в мультипликационной деятельности, благодаря чему смогли создавать свои индивидуальные мультипликационные работы. На протяжении эксперимента были выявлены изменения, произошедшие с учащимися:

- учащиеся запомнили виды анимации;
- сформировали способность изготовить марионетку для перекладной мультипликации;
- проявляли креативность при выполнении творческих заданий;
- получили умение выразить свои чувства, эмоции посредством создания мультипликационного ролика.

Выводы. Проведённое исследование по результатам констатирующего, формирующего и заключительного этапов эксперимента показали, что итогом опытно экспериментальной деятельности стало подтверждение эффективности работы предложенных педагогических условий, в совокупности с использованными принципами обучения. Учащиеся освоили новую для них деятельность – мультипликацию. В технике ручной перекладной анимации учащиеся младшего школьного возраста развивали свою творческую фантазию и моторику. Создавая иллюзию движения через последовательность изображений, дети передавали настроение и эмоции. Эта практическая деятельность не только помогла им развить навыки рисования, но и научила работать в команде, считаться с мнениями других и выражать себя через искусство. В результате ученики получили не только новые знания, но и удовольствие от творчества. В процессе обучения мультипликации можно увидеть положительную динамику: учащиеся не имеющие навыков создания мультфильмов смогли создать марионеток с различными движущимися частями, научились кадровой разбивкой движение, чтобы затем кадровой отснять движение. Это позволило развить свою творческую индивидуальность и умение передавать настроение через изображения, создавая иллюзию движения.

Апробация экспериментальной программы прошла успешно. Таким образом, в результате полученных данных, созданную экспериментальную программу можно считать состоявшейся и применимой для использования в образовательной деятельности.

Литература:

1. Красный, Ю.Е. Мультфильм руками детей: книга для учителя / Ю.Е. Красный, Л.И. Курдюкова. – М.: Просвещение, 1990. – 176 с.
2. Пунько, Н.П. Секреты детской мультипликации: перекладка: метод. пособие / Н.П. Пунько, О.П. Дунаевская. – М.: Линка-Пресс, 2017. – 136 с.
3. Татаринцева, А.Ю. Создание мультипликации как технология развития творческого потенциала младших школьников / А.Ю. Татаринцева, А.А. Комарова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27985> (дата обращения: 17.04.2025)
4. Тихонова, Е.Р. Рекомендации по работе с детьми в студии мультипликации / Е.Р. Тихонова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Новосибирск: Детская киностудия «Поиск», 2011. – 59 с.

5. Кимен, Э.В. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Клуб "Кинокадрик"» / Э.В. Кимен. – М., 2021. – URL: https://praktiki.vcht.center/storage/exponents/docs/exponent_doc_152_1639707086.pdf (дата обращения: 20.04.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры Хагай Валерий Сергеевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
старший преподаватель кафедры физической подготовки Бирюков Александр Сергеевич
Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Серпухов);
старший преподаватель кафедры физической подготовки Ильин Андрей Петрович
Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Серпухов)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ КОНТРОЛЮ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Настоящая статья подвергает анализу междисциплинарные истинно научные исследования, посвященные теории и практике индивидуализации оздоровительных программ по физическому воспитанию. Рассматриваются современные подходы к индивидуализации и педагогическому контролю физических нагрузок, а также методические инструменты для реализации этих технологий. Установлено, что наиболее актуальными являются подходы, учитывающие современные научные достижения в области формирования и сохранения здоровья через физическую культуру и спорт. В работе подчеркивается, что современная методология научных исследований требует оценки как качественных, так и количественных данных о влиянии различных факторов на индивидуальную адаптацию и здоровье человека. В статье отмечено противоречие между необходимостью эффективного методического инструментария для индивидуализации оздоровительных программ по физическому воспитанию и его недостаточной разработанностью в данной области для обучающихся вузов.

Ключевые слова: физическая нагрузка на человеческий организм, оптимальные физические нагрузки, показатели состояния здоровья человека, развитие физиологических качеств, уровень физической работоспособности, контроль физических нагрузок, оздоровительная направленности, индивидуализация оздоровительных программ, молодежное здоровье.

Annotation. This article analyzes interdisciplinary truly scientific research devoted to the theory and practice of individualization of wellness programs for physical education. Modern approaches to individualization and pedagogical control of physical activity, as well as methodological tools for the implementation of these technologies, are considered. It is established that the most relevant approaches are those that take into account modern scientific achievements in the field of formation and preservation of health through physical culture and sports. The paper emphasizes that the modern methodology of scientific research requires an assessment of both qualitative and quantitative data on the impact of various factors on individual adaptation and human health. The article notes the contradiction between the need for effective methodological tools for the individualization of wellness programs in physical education and its insufficient development in this area for university students.

Key words: physical activity on the human body, optimal physical activity, indicators of human health, development of physiological qualities, level of physical performance, control of physical activity, wellness orientation, individualization of wellness programs, youth health.

Введение. Нынешние устойчивые тенденции существенного увеличения нагрузки в образовательном процессе, чрезвычайно неблагоприятные экологические и антропогенные определяющие факторы особо подчеркивают необходимость изучения механизмов оптимизации функций и адаптивных поведенческих реакций организма для упрочения здоровья студентов. Гиподинамия и большой избыток имеющейся информации неминуемо приводят к интеллектуальным и преимущественно психическим перегрузкам. Комплексные исследования убедительно показывают, что двигательная активность играет первостепенную роль в усовершенствовании функционального состояния организма и дальнейшем повышении интеллектуальной и физиологической работоспособности.

В связи с воспитанием и дальнейшим сохранением здоровья молодежи как основного ресурса формирования социума, акцентируется заинтересованность на естественной необходимости методологической разработки и оптимизации индивидуализированных оздоровительных программ в области непосредственно физического воспитания. Системный анализ исследований демонстрирует, что преимущественно педагогические условия для индивидуализации данных программ крайне мало разработаны, совершенно отсутствуют установленные подходы к образованию системы и эффективного алгоритма индивидуализации. В объективно существующих физкультурно-оздоровительных программах отчетливо не раскрываются определенные закономерности и пути дальнейшей оптимизации физических нагрузок. Это особо подчеркивает необходимость дальнейшей разработки принципиально новых результативных подходов к установлению преимущественно педагогических условий индивидуализации оздоровительных программ по физиологическому воспитанию.

Изложение основного материала статьи. Волнующему вопросу индивидуализации оздоровительных программ по физиологическому воспитанию посвящено великое множество фундаментальных исследований как отечественных, так и зарубежных различных авторов. В настоящих работах традиционно рассматриваются структура, строго логическая организация, специальные методы и средства мышечной активности, направленные на воспитание, развитие и дальнейшее сохранение здоровья. Индивидуализация программ обосновывается на абсолютно уникальных психосоматических и физиологических специфических особенностях каждого индивидуума, которые неизбежно влияют на его поведенческую реакцию на физическую нагрузку. Значимость персонального подхода к укреплению общего здоровья молодежи и успешному воспитанию гармонично развитой личности студента, обладающего значительным уровнем физиологической и

функциональной подготовки, резко возрастает на общем фоне уменьшения числа элективных курсов по физической культуре, как подмечает Т.С. Гришина [7].

При внимательном рассмотрении современных методов индивидуализации и контроля физиологических нагрузок в оздоровительном направлении общепризнано, что оздоровительная тренировка понимается сложной системой физических упражнений, непосредственно направленных на усовершенствование физиологического состояния до безвредного уровня для регулярного поддержания здоровья.

С.Ю. Татарова неоднократно подчеркивает важность дальнейшего сбережения здоровья у обучающихся вузов и активного развития у них собственной нужды в физиологическом самосовершенствовании, особо подмечая, что индивидуализация физиологических нагрузок представляется ядром разработки оздоровительных технологий [12]. Это явно предполагает, что значительное увеличение уровня тренированности и формирование физиологических качеств успешно будут способствовать совершенствованию функционального состояния организма и существенному уменьшению рисков для здоровья.

Оздоровительная направленность традиционно является узловым механизмом в успешном осуществлении важнейших задач физиологического воспитания. Однако современные экспериментальные исследования объективно демонстрируют, что даже у сравнительно молодых и практически здоровых людей объективно существует сравнительно высокая распространенность факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний. Например, артериальная гипертензия отмечается у 13,7-14,7% обучающейся молодежи. Подавляющее большинство известных исследователей полагают, что ценностная ориентация на здоровый образ жизни непосредственно связана с специальной оптимизацией двигательной активности и персонализацией физиологических нагрузок.

Существует множество систем оценки состояния здоровья, которые являются простыми и доступными, но недостаточно достоверными. В исследованиях R.S. Paffenbarger была предпринята попытка установить взаимосвязь между риском заболеваний ишемической болезнью сердца и рядом факторов, влияющих на здоровье. В качестве количественных показателей автор предлагает «индекс физической активности», соотношение массы и длины человеческого тела, уровень давления в артерии, генетическая наследственность, спортивные занятия и интенсивность курения. Также прославлены методы преимущественно педагогического контроля для общей оценки физиологического состояния, называемые «тестами гармонии», где официально применяются данные о возрасте, массе и длине человеческого тела, частота сердечных мышечных сокращений и артериальное кровяное давление. Однако настоящая методика оценки физиологического состояния крайне мало обоснована статистически для широкого использования и рекомендована исключительно для мужчин.

С методологических позиций изучение физических нагрузок для сохранения здоровья представляется злободневной и бесконечно сложной проблемой физиологического воспитания. Это связано с острой надобностью определения основных закономерностей персонализации физических нагрузок, способствующих здоровью, по которому до сих пор нет единого воззрения. Немаловажно исследовать и учитывать комплексные данные гомеостаза для совершенствования методик медико-биологического, психолого-педагогического и организационно-методического сопровождения занятий, посвященных спорту.

Современные исследования подчеркивают важность аэробной активности для повышения сугубо функциональных резервов и значительного увеличения ожидаемой жизнедеятельности индивидуума. У девушек, занимающихся аэробными упражнениями, наблюдаются сравнительно высокие показатели физической выносливости и продолжительности жизни по сравнению с молодыми людьми, предпочитающими силовые тренировки. Экспериментальные исследования И.Д. Тупиева и С.В. Латухова отчетливо показывают, что низкоинтенсивные нагрузки существенно улучшают аэробные возможности и адаптацию кардиореспираторной системы у девушек, в то время как высокоинтенсивные нагрузки потенциально могут негативно сказаться на аэробной производительности [14]. Аэробные тренировки довольно умеренной интенсивности (ЧСС 50-80% от максимальной) с объемом около 150 минут в неделю успешно способствуют оптимизации артериального давления и значительному расширению функциональных резервов кардиореспираторной системы студентов.

В настоящее время в теории и методике физического воспитания при персонализации программ оздоровления ключевую роль непосредственно играют физиологические нагрузки, детальный анализ которых происходит с «внешней» и «внутренней» точек зрения. «Внешняя» сторона непосредственно включает следующие определенные параметры нагрузок: продолжительность, интенсивность, интервалы отдыха от спортивных упражнений и количество повторений, в то время как «внутренняя» сторона отражает реакции человеческого организма на физиологическую нагрузку. Для успешного достижения эффекта оздоровления «внешняя» сторона должна соответствовать системам энергообеспечения мышечной работы, а «внутренняя» – функциональному состоянию организма. Внешние и внутренние показатели нагрузок взаимосвязаны и зависят от характера энергообеспечения мышечных волокон, что подтверждается зависимостью между скоростью передвижения и энергозатратами.

При рассмотрении процесса физического воспитания студентов как научно организованного действия возникает необходимость создания условий для его совершенствования через оперативное управление. Сложность управления и педагогического контроля обусловлена воздействием на сложную саморегулирующуюся систему – организм человека. Основными диагностическими критериями оздоровительных физических нагрузок традиционно являются положительные изменения в физиологии занимающихся, что особо подчеркивает важность качественного педагогического контроля и разработки индивидуальных методик точных измерения результатов физической подготовленности и функционального состояния. Участники группы могут иметь разные физические способности, поэтому необходимо индивидуально подбирать нагрузку и темп для каждого. Следствие этого – персонализированная подготовка и контроль нагрузок с использованием мониторинга состояния организма играет важную роль в организации физического обучения.

Система, отвечающая за работу сердца и кровеносных сосудов, может рассказать много о том, насколько хорошо человеческое тело приспосабливается к изменяющимся условиям и реагирует на стресс. В ней постоянно происходят изменения, отражающие реакции на физическую активность. Исследования показывают, что у человека кардиореспираторная система изменяется, подстраиваясь под различные факторы, такие как потребности организма, окружающая среда и возраст. Один из удобных способов контроля интенсивности физических упражнений – это отслеживание пульса, что может использоваться для оценки эффективности тренировок. Обнаружены значительные различия в изменении пульса при различных видах физических упражнений: в игровых видах спорта наблюдается более высокая частота сердечных сокращений по сравнению с интервальным и переменным бегом, что объясняется более эффективной приспособляемостью к игровым условиям. А.И. Завьялов указывает на то, что измерение частоты сердечных сокращений широко применяется для мониторинга физической активности в образовательных целях [8, С. 214].

В специализированных книгах и журналах активно обсуждаются различные подходы к определению методов оперативного контроля. Существующие точки зрения на изменения показателей функционального состояния во время физических нагрузок обсуждаются в исследованиях российских ученых, таких как В.И. Бондин, Ю.С. Ванюшин,

Л.В. Капилевич и другие. Исследования выделяют значимость комбинирования управления физической формой и регулирования нагрузки, предлагая метод оценки эффективности тренировок, основанный на контроле сердечного ритма во время занятий. Данная система учитывает возраст и изменения пульса, что позволяет предсказать результаты тренировки и риски переутомления (Таблица 1) [11].

Таблица 1

Определение степени физической нагрузки по ЧСС (по Ю.А. Орешкину)

Частота пульса во время занятий (1/мин) у людей разного возраста (годы)				Тренировочный эффект	Опасность перенапряжения
30-39	40-49	50-59	60-69		
187-189	178-180	170-171	162-164	сомнительный	высокая
175-186	167-177	160-170	154-163	отличный	повышенная
153-174	148-166	141-159	138-153	отличный	реальная
128-152	127-147	122-140	120-137	хороший	реальная
100-127	100-126	100-121	98-199	удовлетворит.	незначительная
<100	<100	<100	<98	незначительный	отсутствует

Современные морфо-биохимические и биофизические представления о мышечной работе ставят под сомнение достаточность предлагаемых нормативов, которые могут быть лишь приблизительными. Для дозирования физических нагрузок в научных исследованиях и практике используются различные устройства, такие как шагомеры, сумматоры пульса и энергетометры. Однако эти методы не учитывают важный показатель – интенсивность двигательных действий, влияющую на энергозатраты. В.М. Юзлекбаева и Е.Д. Пушкарев отмечают, что велоэргометрия требует сложного оборудования и не всегда удобна для полевых условий, в то время как использование ЧСС по формуле Ю.Г. Травина проще, но менее точно.

Большая часть исследователей предлагает методы дозирования физических нагрузок, основываясь на распределении зон интенсивности по методике Янссена и формуле Карвонена. Некоторые авторы считают, что оптимальная интенсивность нагрузки составляет 60-80% от максимальной частоты сердечных сокращений (ЧСС). В то же время другая группа исследователей, изучавшая физические нагрузки у девушек-студенток, отмечает, что важными прогностическими показателями являются энергозатраты, сумма сердечных ударов, средний пульс и объем нагрузки в III зоне интенсивности.

Данные, предложенные для определения адекватности нагрузок на занятиях физическим воспитанием, заслуживают внимания. Метод расчета максимально допустимого пульса основан на значении ЧСС после нагрузки, которая вызывает пульс 140 уд/мин через 1 минуту отдыха и не превышает 180 уд/мин сразу после нагрузки. Авторы рекомендуют использовать тест непрерывного бега по индивидуально адаптированной программе. Бег осуществляется на индивидуально рассчитанном пороге анаэробного обмена, ограничиваемом субъективными ощущениями утомления и одышки, фиксируются расстояние, время, интенсивность и адекватность. Недостаток метода заключается в том, что он не полностью раскрывает возможности упражнений с различными механизмами энергообеспечения мышечной работы.

Р.М. Кадыров описывает методику разработки и расчета показателей интенсивности и объема нагрузки, основанную на регрессионном анализе. Автор считает, что для оценки объема нагрузки следует учитывать время бега на тредбане, а диапазон интенсивности должен составлять скорость бега на уровне 50-70% МПК [9]. Используя полученные номограммы, можно прогнозировать время восстановления организма после различных нагрузок. Они подчеркивают, что физическую тренировку целесообразно проводить при ЧСС от 130 уд/мин и выше, а при ЧСС 170 уд/мин и выше тренировочный эффект значительнее, хотя восстановление занимает больше времени (30 минут и более). Оптимальные интервалы для тренировки составляют 20-50 минут, в то время как интервалы менее 20 минут не приводят к ожидаемому эффекту, а более длительные могут вызвать перегрузку и переутомление. Исследователи также отмечают, что для эффективных адаптивных сдвигов важнее интенсивность нагрузки, чем ее длительность.

Некоторые авторы считают, что дозирование физической нагрузки по объему и интенсивности упражнений не является объективным. Они предлагают использовать частоту сердечных сокращений (ЧСС) в качестве более объективного показателя, объясняя, что в диапазоне от 120 до 170 уд/мин мощность работы и потребление кислорода увеличиваются линейно. Таким образом, регулярно контролируя ЧСС в реальном времени с помощью аппаратных устройств, можно эффективно управлять тренировочным процессом.

Выводы. Один из основных элементов уникальных занятий по улучшению здоровья на физиологическом уровне - это традиционный метод, основанный на использовании движений и энергетических процессов. Он основан на современных идеях о том, как работает энергетическая система мышц человека, что позволяет установить оптимальные уровни физических нагрузок и следить за результатами тренировок.

Литература:

1. Амосов, М.Н. Раздумья о здоровье / М.Н. Амосов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 64 с.
2. Баевский, М.Р. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний / М.Р. Баевский, А.П. Берсенева. – М.: Медицина, 1997. – 236 с.
3. Баевский, М.Р. Методика оценки функционального состояния организма человека / М.Р. Баевский [и др.] // Медицина труда и промышленная экология. – 1995. – № 3. – С. 30-33
4. Бандин, В.И. Энергетические возможности у людей в зависимости от возраста, условий окружающей среды и физической тренированности / В.И. Бандин, А. Фабиан // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 11-3(16). – С. 9-12
5. Волкова, В.Т. Оптимизация методов контроля эффективности физических нагрузок при воспитании выносливости / В.Т. Волкова, Д.А. Волков // Актуальные проблемы физической культуры и спорта. – Чебоксары: ЧГПУ, 2016. – С. 528-530
6. Гричишкина, С.С. Влияние спортивных нагрузок на кардиореспираторную систему организма студентов / С.С. Гричишкина [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 11. – С. 18-20
7. Гришина, С.Т. Физическая культура как основа здоровьесбережения студентов / С.Т. Гришина [и др.] // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни. – Воронеж: Научная книга, 2017. – С. 342-347
8. Завьялов, А.И. Педагогический контроль в системе физического воспитания студентов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / А.И. Завьялов. – Красноярск, 1996. – 376 с.
9. Кадыров, Р.М. Моделирование объема и интенсивности нагрузки в процессе физической тренировки / Р.М. Кадыров, И.И. Михаил // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 8. – С. 72-74

10. Макарова, Э.В. Показатели кардиореспираторной системы студентов специальной медицинской группы как критерии нормирования физической нагрузки на занятиях физической культурой / Э.В. Макарова, Е.Н. Олейник // Доклады ТСХА. – М.: РГАУ-МСХА, 2019. – С. 373-376
11. Орешкин, Ю.А. К здоровью через физкультуру / Ю.А. Орешкин. – М.: Медицина, 1990. – 171 с.
12. Татарова, С.Ю. Принципы использования психолого-педагогического тренинга в работе со студентами / С.Ю. Татарова [и др.] // Ученые записки университета Лесгафта. – 2020. – № 1(179). – С. 310-315
13. Травин, Ю.Г. Исследование закономерностей возрастных изменений выносливости и построения многолетней тренировки юных бегунов на средние дистанции: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ю.Г. Травин. – М., 1975. – 31 с.
14. Тупиев, И.Д. Влияние физических нагрузок различной интенсивности на физическую работоспособность и кардиореспираторную систему студенток 21-23 лет / И.Д. Тупиев, С.В. Латухов // Безопасность и адаптация человека к экстремальным условиям среды и деятельности. – Челябинск: ЧелГУ, 2014. – С. 158-164
15. Хомяков, Г.К. Индекс эффективности кровообращения как метод контроля оптимизации физической нагрузки / Г.К. Хомяков // Ученые записки университета Лесгафта. – 2017. – № 5(147). – С. 182-184

Педагогика

УДК 37.03

кандидат педагогических наук, доцент Хаснутдинова Светлана Валентиновна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Еремеева Гузель Ринатовна

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Сиразеева Альбина Фернатовна

Казанский федеральный университет (г. Казань)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В условиях глобализации и культурного многообразия, характерных для современного общества, культурный интеллект становится важным аспектом личностного и профессионального развития студентов в высших учебных заведениях. В статье исследуются педагогические факторы, способствующие формированию культурного интеллекта у студентов, подчеркивается его значимость для успешной межкультурной коммуникации и социальной адаптации. Выявляется роль преподавателей в формировании культурного интеллекта у студентов. Преподаватели не только передают знания, но и создают условия для активного межкультурного диалога. Использование активных методов обучения, таких как проектная деятельность, ролевые игры и групповые дискуссии, способствует развитию критического мышления, эмпатии и навыков сотрудничества. Педагогические факторы, такие как активные методы обучения, интеграция межкультурных тем в учебные программы и создание многонациональной образовательной среды, играют ключевую роль в этом процессе. Статья подчеркивает важность оценки уровня культурного интеллекта у студентов. Внедрение инструментов для оценки культурного интеллекта, таких как опросники и тесты, позволяет выявить сильные и слабые стороны студентов в этой области и корректировать образовательные стратегии. Создание многонациональной образовательной среды в вузах также рассматривается как важный фактор развития культурного интеллекта. Обмен культурным опытом между студентами из разных стран через международные программы обмена, совместные проекты и культурные мероприятия способствует естественному взаимодействию и пониманию.

Ключевые слова: культурный интеллект, студенты, вуз, педагогические факторы, образование, межкультурная коммуникация, глобализация.

Annotation. In the context of globalization and cultural diversity characteristic of modern society, cultural intelligence is becoming an important aspect of the personal and professional development of students in higher education institutions. The article examines the pedagogical factors contributing to the formation of cultural intelligence among students, emphasizing its importance for successful intercultural communication and social adaptation. The role of teachers in the formation of cultural intelligence among students is revealed. Teachers not only impart knowledge, but also create conditions for active intercultural dialogue. The use of active learning methods, such as project activities, role-playing, and group discussions, promotes critical thinking, empathy, and collaborative skills. Pedagogical factors such as active teaching methods, the integration of intercultural themes into curricula, and the creation of a multinational educational environment play a key role in this process. The article highlights the importance of assessing the level of cultural intelligence among students. The introduction of tools for assessing cultural intelligence, such as questionnaires and tests, allows students to identify strengths and weaknesses in this area and adjust educational strategies. The creation of a multinational educational environment in universities is also considered an important factor in the development of cultural intelligence. The exchange of cultural experiences between students from different countries through international exchange programs, joint projects and cultural events promotes natural interaction and understanding.

Key words: cultural intelligence, students, university, pedagogical factors, education, intercultural communication, globalization.

Введение. В современном мире глобализация и миграция становятся неотъемлемыми частями жизни, культурное разнообразие приобретает особую значимость. Люди из разных культур взаимодействуют друг с другом, возникает необходимость в понимании и уважении культурных различий. Культурный интеллект – это ключевая компетенция, позволяющая личности эффективно общаться и работать в многонациональной среде. Он включает в себя способность осознавать, понимать и адаптироваться к различным культурным контекстам, что делает его важным аспектом личностного и профессионального развития.

Образовательные учреждения играют центральную роль в формировании культурного интеллекта у студентов. Вузовское образование должно не только передавать знания, но и готовить студентов к жизни и работе в многообразном обществе. Педагогические подходы, направленные на развитие культурного интеллекта, становятся все более актуальными в свете изменений на рынке труда, где работодатели ищут специалистов, способных успешно взаимодействовать с коллегами и клиентами из разных культурных фонов.

Интеграция межкультурных тем в учебные программы является важным шагом к развитию культурного интеллекта. Понимание культурных различий, традиций и обычаев различных народов способствует формированию толерантности и открытости у студентов. Создание многонациональной образовательной среды также играет значительную роль в этом процессе, предоставляя студентам возможность обмениваться опытом и учиться друг у друга.

Педагогические факторы развития культурного интеллекта студентов вуза изучали Н.Н. Крылова [3], С.Х. Ализаде [1], А.О. Куракина [4], А.В. Дмитриева [2], Е.Б. Плотникова [5] и другие.

Изложение основного материала статьи. Культурный интеллект – это концепция, которая охватывает способность человека эффективно взаимодействовать и адаптироваться в многонациональной и многокультурной среде. Культурный интеллект включает в себя набор навыков, знаний и личных качеств, которые позволяют людям понимать и уважать культурные различия, а также успешно общаться с представителями различных культур. Это понятие стало особенно актуальным в условиях глобализации, когда границы между культурами стираются, и взаимодействие между людьми из разных стран и культур становится повседневной реальностью.

Культурный интеллект можно разделить на несколько ключевых компонентов: когнитивный компонент как знание о различных культурах, их ценностях, традициях и обычаях. Люди с высоким когнитивным компонентом осведомлены о культурных различиях и понимают, как эти различия могут влиять на поведение и восприятие других. Эмоциональный компонент как способность понимать и управлять своими эмоциями в межкультурных ситуациях. Эмоциональный интеллект помогает людям оставаться открытыми и восприимчивыми к культурным различиям. Поведенческий компонент как способность адаптировать свое поведение в зависимости от культурного контекста. Люди с высоким уровнем культурного интеллекта могут менять свои коммуникативные стили, манеры и подходы в зависимости от культурной среды, в которой они находятся.

Культурный интеллект важен по многим причинам. Например, в современном мире многие люди работают или учатся за границей, что требует от них способности адаптироваться к новым культурным условиям. Культурный интеллект помогает избежать недопонимания и конфликтов, связанных с культурными различиями. В организациях, где работают люди из разных стран и культур, культурный интеллект становится ключевым фактором для успешного взаимодействия. Способность понимать и учитывать культурные особенности коллег способствует созданию более эффективной и сплоченной команды. В условиях растущей миграции и мультикультурализма важно развивать толерантность и уважение к другим культурам. Культурный интеллект способствует формированию более инклюзивного общества, где ценятся разнообразие и взаимопонимание.

Развитие культурного интеллекта – это непрерывный процесс, который может происходить через различные формы обучения и практики. Например, семинары и тренинги по межкультурной коммуникации могут помочь людям лучше понять различные культуры и развить необходимые навыки для взаимодействия с ними. Путешествия, общение с людьми из других культур и участие в культурных мероприятиях способствуют практическому освоению культурного интеллекта. Анализ собственных опытов взаимодействия с другими культурами позволяет выявить сильные и слабые стороны своего культурного интеллекта, что способствует его дальнейшему развитию. Общение с более опытными коллегами или наставниками из других культур может помочь быстрее освоить нюансы межкультурного общения.

Преподаватели играют ключевую роль в формировании культурного интеллекта у студентов, образовательные учреждения становятся важными площадками для обмена знаниями и опытом, что позволяет студентам развивать навыки межкультурной коммуникации и понимания. Преподаватели способствуют развитию культурного интеллекта студентов с помощью создания инклюзивной образовательной среды. Преподаватели должны продемонстрировать уважение к разнообразию культур, представленных в классе. Это может быть достигнуто через использование разнообразных учебных материалов, которые отражают различные культуры и точки зрения. А также с помощью создания пространства для обсуждений, где студенты смогут делиться своими культурными опытом и взглядами. Это способствует взаимопониманию и уважению к различиям. Включение курсов или модулей, посвященных межкультурной коммуникации, истории различных культур и их традициям, помогает студентам расширить свои знания и понимание. Использование практических примеров и ролевых игр позволяет студентам применять теоретические знания на практике, что способствует развитию навыков адаптации в межкультурных ситуациях.

Эмоциональный компонент играет важную роль в межкультурном взаимодействии. Преподаватели способствуют его развитию через обучение саморегуляции, то есть, обучать студентов методам управления своими эмоциями, что поможет им лучше справиться с возможными стрессами и недопониманием в межкультурных ситуациях. Преподаватели также могут поощрять студентов к эмпатии как способности понимать и чувствовать эмоции других людей. Это можно сделать через обсуждение этических вопросов и моральных дилемм, связанных с культурными различиями.

Практический опыт взаимодействия с другими культурами является важным аспектом развития культурного интеллекта. Преподаватели могут содействовать программам обмена с зарубежными учебными заведениями или стажировками в международных компаниях, что предоставляет студентам возможность погрузиться в другую культуру. Организовывать мероприятия, такие как культурные фестивали, мастер-классы или выставки, где студенты смогут познакомиться с различными культурами через искусство, музыку, кухню и традиции.

Обратная связь – важный инструмент для развития культурного интеллекта. Преподаватели могут предоставлять студентам обратную связь о их межкультурных взаимодействиях, помогая им осознать сильные стороны и области для улучшения. Поощрять студентов к рефлексии на их собственные межкультурные опыты, что способствует глубинному пониманию собственных предвзятостей и стереотипов.

Интеграция межкультурных тем в учебный процесс является важным шагом к формированию культурного интеллекта у студентов. В условиях глобализации и многообразия культур, образовательные учреждения должны стать местом, где студенты могут изучать и понимать различные культуры, развивать навыки межкультурной коммуникации и осознавать свою роль в многонациональном обществе. Создание курсов, посвященных изучению различных культур, их истории, традиций и современных реалий. Интеграция межкультурных тем в различные дисциплины, такие как история, литература, искусство и социология.

Для эффективной интеграции межкультурных тем важно использовать разнообразные источники информации: книги и статьи, мультимедийные ресурсы, интернет-ресурсы и виртуальные экскурсии. Применять активные методы обучения таких как дискуссии и дебаты, проектная деятельность, ролевые игры и прочее.

Обсуждение актуальных вопросов, связанных с межкультурной коммуникацией, может быть важной частью учебного процесса. Преподаватели используют новости и события из мира для обсуждения вопросов культуры, идентичности и предвзятости. Это помогает студентам связывать теорию с практикой и развивать осведомленность о глобальных проблемах. Обсуждение этических вопросов, связанных с различиями в культурах (например, права человека, гендерные вопросы), позволяет студентам развивать критическое мышление и способность к анализу сложных ситуаций [6].

Создание многонациональной образовательной среды – это важный и многоаспектный процесс, который направлен на формирование инклюзивного пространства, где студенты из разных культур и национальностей могут учиться, взаимодействовать и развиваться. В условиях глобализации и миграции, многонациональные образовательные учреждения становятся все более актуальными.

Многонациональная образовательная среда подразумевает наличие студентов и преподавателей из разных стран и культур, что создает уникальную атмосферу для обмена знаниями, опытом и взглядами. Такая среда способствует развитию межкультурных компетенций, стимулированию инноваций, формированию социальной сплоченности.

Стратегии создания многонациональной образовательной среды включают в себя разработку стратегий, которые поддерживают культурное разнообразие, включая политику против дискриминации и предвзятости. Обеспечение доступности ресурсов для студентов из разных культур, включая языковую поддержку, консультации по адаптации и программы менторства. Поддержка многоязычия в образовательной среде в виде языковых курсов, культурных мероприятий, тематических недель.

Обучение преподавателей навыкам работы в многонациональной среде является ключевым аспектом. Программы повышения квалификации для преподавателей по вопросам межкультурной коммуникации, инклюзивного обучения и управления разнообразием помогут им лучше справляться с вызовами многонационального класса. Преподаватели могут объединяться в сообщества практики для обмена опытом и лучшими практиками в области работы с многонациональными группами студентов.

Создание многонациональной образовательной среды приносит множество преимуществ как для студентов, так и для преподавателей:

- Развитие критического мышления: студенты учатся анализировать различные точки зрения, что способствует развитию их критического мышления.

- Улучшение коммуникационных навыков: взаимодействие с людьми из разных культур развивает навыки эффективной коммуникации.

- Готовность к глобальному рынку труда: студенты, обучающиеся в многонациональной среде, лучше подготовлены к работе в международных компаниях и командах.

Выводы. В условиях глобализации и растущей миграции культурное разнообразие становится неотъемлемой частью нашей жизни поэтому развитие культурного интеллекта у студентов высших учебных заведений приобретает первостепенное значение. Культурный интеллект позволяет молодым специалистам не только эффективно взаимодействовать с представителями различных культур, но и адаптироваться к быстро меняющимся требованиям современного общества.

Интеграция межкультурных тем в учебные программы становится важным инструментом для формирования культурного интеллекта. Обсуждение культурных различий, традиций и обычаев различных народов способствует развитию толерантности и открытости у студентов. Это не только обогащает их образовательный опыт, но и подготавливает к будущей профессиональной деятельности в многонациональной среде.

Кроме того, создание многонациональной образовательной среды, где студенты могут обмениваться опытом и учиться друг у друга, является важным аспектом формирования культурного интеллекта. Такие взаимодействия позволяют студентам на практике осваивать навыки межкультурной коммуникации и лучше понимать различные точки зрения.

Литература:

1. Ализаде, С.Х. Влияние культурных факторов на формирование социального интеллекта студентов / С.Х. Ализаде // ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. – 2024. – № 3(69). – С. 77-85. – DOI: <https://doi.org/10.46845/2071-5331-2024-3-69-77-85> (дата обращения: 14.05.2025)

2. Дмитриева, А.В. Развитие социального интеллекта студентов педагогических специальностей: новые контуры образовательной среды / А.В. Дмитриева, О.В. Суворова // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 3(68). – URL: <https://scipress.ru/pedagogiy/articles/razvitie-sotsialnogo-intellekta-studentov-pedagogicheskikh-spetsialnostej-novye-kontury-obrazovatelnoj-sredy.html> (дата обращения: 23.03.2025)

3. Крылова, Н.Н. Развитие культуры интеллектуальной деятельности студента на основе принципов когнитивной эргономики / Н.Н. Крылова // Эргодизайн. – 2021. – № 4. – С. 272-282. – DOI: <https://doi.org/10.30987/2658-4026-2021-4-272-282> (дата обращения: 10.05.2025)

4. Куракина, А.О. Педагогические условия развития социального интеллекта студентов в образовательном процессе педагогического вуза / А.О. Куракина // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11-6. – С. 1382-1385. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30803> (дата обращения: 10.04.2025)

5. Плотникова, Е.Б. Развитие интеллектуальной культуры студентов современного гуманитарного вуза средствами воспитывающего обучения / Е.Б. Плотникова // МНКО. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnoy-kultury-studentov-sovremennogo-gumanitarnogo-vuza-sredstvami-vospityvayushchego-obucheniya> (дата обращения: 24.04.2025)

6. Расходова, И.А. Развитие критического мышления студентов в условиях применения метода кейс-стади за рубежом / И.А. Расходова // Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. – Казань: КФУ, 2015. – С. 137-139

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук Хохлина Надежда Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение

высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН «ТЕЛЕВИЗИОННАЯ ЖУРНАЛИСТИКА» В ВУЗЕ

Аннотация. Представленная статья раскрывает особенности формирования навыков и компетенций в области работы на телевидении у студентов, обучающихся по направлению «Журналистика». Кроме того, исследование описывает специфику развития журналистского мировоззрения, а также выработки методологической культуры будущих специалистов в области телевизионных СМИ. В статье рассматривается структура дисциплины «Телевизионная журналистика». Особое внимание уделяется особенностям подачи материала на лекциях и специфике самостоятельной работы студентов. Кроме того, автор представляет планы семинарских и практических занятий, сценарии деловых игр. Помимо структуры дисциплины «Телевизионная журналистика», в статье представлено обоснование значимости её наличия в учебных планах. Автор уделяет внимание и творческим возможностям современного журналистского образования в рамках изучаемой дисциплины. Важно отметить, что автор обосновывает актуальность изучения каждой темы в рамках дисциплины, структура которой представляется чёткой, продуманной и логичной. Автор приходит к выводу, что дисциплина «Телевизионная журналистика» является особо интересной для обучения, знакомя будущих журналистов с азами работы на телевидении. Особое значение для качественного обучения в рамках данной дисциплины имеет наличие в

учебном заведении студенческой телелaborатории («телестудии»), работа в которой формирует необходимые навыки и компетенции.

Ключевые слова: журналистика, средства массовой коммуникации, средства массовой информации, телевидение, телевизионная журналистика, лекция, семинар, практическое занятие.

Annotation. The presented article reveals the features of the formation of skills and competencies in the field of work on television among students studying in the field of «Journalism». In addition, the study describes the specifics of the development of a journalistic worldview, as well as the development of a methodological culture of future specialists in the field of television media. The article examines the structure of the discipline «Television Journalism». Particular attention is paid to the features of presenting material in lectures and the specifics of independent work of students. In addition, the author presents plans for seminars and practical classes, scenarios of business games. In addition to the structure of the discipline "Television Journalism", the article presents a rationale for the importance of its presence in the curriculum. The author also pays attention to the creative possibilities of modern journalism education within the framework of the discipline studied. It is important to note that the author substantiates the relevance of studying each topic within the discipline, the structure of which seems clear, thoughtful and logical. The author concludes that the discipline «Television Journalism» is especially interesting for training, introducing future journalists to the basics of working on television. Of particular importance for high-quality education within this discipline is the presence of a student television laboratory ("television studio") in the educational institution, work in which develops the necessary skills and competencies.

Key words: journalism, mass media, mass media, television, television journalism, lecture, seminar, practical lesson.

Введение. Современное университетское образование в сфере журналистики предполагает упор на реализацию практической подготовки студентов, в частности, в области телевидения. В 1999 году на факультете журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова была представлена программа преподавания дисциплин специализации «Телевидение». В рамках данной специализации особое внимание было уделено программе дисциплины «Телевизионная журналистика», которая является фундаментальной теоретической и практической базой в обучении будущих журналистов.

Наше исследование основано на личных разработках автора статьи, полученных в ходе преподавания дисциплины «Телевизионная журналистика» в Мурманском арктическом университете. В связи с этим планы лекций, а также работа на практических занятиях включают в себя и региональный компонент, например, изучение и анализ работы телевизионных каналов Мурманской области. Помимо личного опыта, исследование в теоретической части опирается на труды именитых исследователей в области телевизионной журналистики.

Одним из первых теоретиков, структурировавших теорию телевизионных СМИ, является Рудольф Андреевич Борецкий – соавтор первого в России учебника по телевизионной журналистике совместно с Александром Яковлевичем Юровским. Учебник был выпущен в 1966 году, он содержит сведения, а также передаёт опыт, приобретённый Борецким за долгие годы работы на телевидении [5]. Борецкий в своих исследованиях особое внимание уделял истории развития телевидения. «Исходя из собственной концепции лекционного курса, Р.А. Борецкий историю телевидения делит на три взаимосвязанных этапа. Первый этап – передача изображения на расстояние. Второй – этап экспериментального функционирования телевидения, поиск путей его технического совершенствования. Третий – рождение собственно телевидения как средства массовой информации и как феномена культуры» [2, С. 154].

В 2000 году на факультете журналистики Уральского государственного университета имени А.М. Горького совместно с Межрегиональным общественным фондом «Выпускники и друзья факультета журналистики Уральского университета» было выпущено учебное пособие «Тележурналистика», главы которого легли в основу многих российских трудов в области телевизионных СМИ [3]. Учебное пособие содержит следующие разделы: история телевидения и радиовещания, нормативные акты, этика и имидж тележурналиста, жанры телевидения, а также телевидение и власть.

Особенно значимым трудом в области телевизионной журналистики является учебное пособие Валерия Леонидовича Цвика «Телевизионная журналистика: история, теория, практика», выпущенное в 2004 году [4]. Издание рассчитано на студентов, аспирантов и преподавателей факультетов журналистики университетов, учащихся колледжей и школ тележурналистики. В пособии рассматриваются характеристика федеральных каналов; особенности информационных, аналитических и художественных жанров телевидения; виды вещания; реклама на телевидении и её виды, а также роль и место тележурналиста в рекламном бизнесе.

Изложение основного материала статьи. Первой темой, рассматриваемой в рамках дисциплины «Телевизионная журналистика», является тема «История отечественного телевидения». Рассматривается эпоха становления отечественного телевидения, которая пришлась на 30-е годы XX века. Затем внимание переключается на период восстановления работы телевидения после победы в Великой Отечественной войне в 1950-е годы, а также на эволюцию новостной политики на телевидении в 60-е годы XX века. Борьбе за профессиональное мастерство в период стагнации, который пришёлся на 70-е годы, также уделяется внимание. Кроме того, затрагивается вопрос развития отечественного телевидения в эпоху перестройки. Особое внимание в рамках данной темы уделяется признакам современного состояния информационного вещания – XXI век. Практические занятия в рамках данной темы проводятся в форме семинара: рассматриваются вопросы, затрагивающие основные даты развития отечественного телевидения; внимание также уделяется тележурналистам, ведущим и дикторам, которые стояли у истоков развития отечественного телевидения. В качестве задания студентам предлагается заполнить таблицу, распределив информацию, полученную в ходе лекций, по этапам развития ТВ.

Второй темой дисциплины является «Структурно-функциональные аспекты телевидения». Здесь внимание уделяется классификации каналов по способу трансляции, по типу деятельности, по охвату аудитории, по форме собственности, по специализации программ, также рассматриваются разновидности телевидения. Кроме того, внимание уделяется основным целям современного телевидения и его природным свойствам – вседусущность, персонализированность и экранность. Практическое занятие проводится также в форме семинара. Задание предполагает определение типа и вида телевизионных каналов «Первый канал», «Россия», НТВ, а также регионального телеканала ГТРК «Мурман».

Следующей темой для изучения в рамках дисциплины «Телевизионная журналистика» является тема «Социальные функции телевизионных СМИ». К рассмотрению предлагаются следующие элементы. Первой для обзора предлагается информационная функция современного ТВ. Также уделяется внимание особенностям пропагандистской функции и функции социального управления, основным чертам организаторской, интеграционной и рекреативной функций. Кроме того, выявляется связь культурно-просветительской и образовательной функций.

Практическое занятие в рамках данной темы проводится в виде деловой игры. Группа делится на несколько команд, каждая из которых должна спроектировать эфир телеканала, объединив все рассматриваемые функции тележурналистики. Лучший эфир определяют «члены жюри». Цель занятия – доказать, что в каждом телевизионном эфире реализуется не одна функция, а их совокупность.

Кроме того, предполагается объёмная самостоятельная работа, включающая следующие вопросы для обсуждения:

1. Какую функцию телевидения называют природной? Каков механизм её действия?
2. Какова роль идеологической функции в современной телеэфире?
3. Какова степень реализации культуроформирующей функции в современной телевизионной журналистике? Обоснуйте свой ответ примерами.
4. Какова степень реализации рекламно-справочной функции в современной телеэфире? Обоснуйте свой ответ примерами.

5. Приведите примеры телепередач, в которых реализуется рекреативная функция? Выполняет ли она свои задачи в данных программах?

6. Насколько важна в деятельности тележурналиста организаторская функция? Кого в первую очередь должен уметь организовать журналист?

7. В эфире какого современного телеканала полностью реализуется воспитательная функция журналистики?

Помимо вопросов, студентам предлагаются следующие задания:

1. Описать телевизионную передачу с точки зрения взаимодействия функций журналистики, указывая цитаты.
2. Подготовить текст сюжета выпуска телевизионных новостей, в котором будет реализовываться коммуникативно-информационная функция журналистики.

3. Проанализировать одну из передач канала «Культура» с точки зрения реализации в ней культуроформирующей и воспитательной функций. Привести речевые примеры.

4. Привести конкретные примеры телепередач, в которых реализуется просветительская функция.

Четвёртая тема в рамках изучаемой дисциплины – «Манипулятивные возможности телевидения». Во-первых, внимание уделяется специфике телевизионной коммуникации в целом. Во-вторых, классифицируются приёмы манипулирования: аргументация, построение композиции материала, лингвистические и звукозрительные средства, а также рассматривается роль манипулятора-коммуникатора. Особое внимание уделяется средствам создания телеобраза героя, которые выражаются в современных стилях речевого телевизионного общения.

На практическом занятии сначала к рассмотрению предлагаются следующие вопросы:

1. Периоды развития речевого телевизионного общения.
2. Демократическое направление разговорного стиля.
3. Общение в рамках сценария, т.е. ток-шоу.
4. Фактологическое направление разговорного стиля.

Затем студенты переходят к анализу с точки зрения манипулирования одного из выпусков новостей по следующему плану:

1. Вид аргументации материала в каждом сюжете;
2. Композиционное решение сюжетов;
3. Лингвистические манипулятивные приёмы;
4. Звукозрительные манипулятивные приёмы;
5. Манипулятивные методы коммуникатора. В заключительной части занятия обретает форму «деловой игры». Группа делится на 3-4 команды, каждой из которых необходимо представить телевизионный проект, используя один из стилей современного речевого телевизионного общения.

Пятой темой является «Содержание и форма журналистского телевизионного произведения», в лекционном материале которой рассматриваются основные элементы журналистского произведения путём изучения строения телевизионного сюжета: литературная основа, звук, изображение, кадр, ракурс, план, монтаж, съёмка и другие. Кроме того, внимание уделяется основам режиссуры прямого эфира.

Практическое занятие проводится в виде «деловой игры». Группа делится на 3-4 команды, каждой из которых необходимо представить телевизионный сценарий (рабочий «в два ряда») сюжета выпуска новостей. Кроме того, студентам предлагается проанализировать литературную основу одного из документальных фильмов. В анализе необходимо отразить жизненный материал (герои, персонажи), содержание (тема, идея), форму (композиция, лингвостилистические особенности).

Следующая тема дисциплины «Телевизионная журналистика» касается имиджа телеведущего. Здесь уделяется внимание основным составляющим имиджа: одежда, аксессуары, причёска, макияж. Рассматривается значение цветового спектра для имиджа. Уделяется внимание гендерным особенностям телеведущего: проводится сравнение имиджа ведущего-мужчины и ведущего-женщины. Особое внимание уделяется голосовым характеристикам телевизионного имиджа.

На практическом занятии в рамках данной темы студенты разрабатывают собственный имидж телеведущего. Работа проводится по следующему плану:

1. Определиться с тематическим направлением эфира.
2. Определить аудиторию эфира.
3. Выбрать соответствующий стиль костюма телеведущего.
4. Выбрать соответствующую цветовую гамму для костюма.
5. Продумать причёску.
6. Продумать аксессуары.
7. Продумать речевое поведение.

Седьмая тема изучает особенности звучащей речи, такие как речевой аппарат человека, дыхание, голос, дикция, интонация и пауза. На практическом занятии студенты выполняют упражнения, развивающие фонационное дыхание, а также артикуляционные упражнения – произносят чистоговорки и скороговорки.

Заключительной темой в рамках дисциплины «Телевизионная журналистика» является тема «Жанры телевизионной журналистики». Характеристика информационных жанров тележурналистики представлена следующими жанрами: видеосюжет, отчёт, монолог в кадре, интервью, репортаж. Особенности аналитических жанров заключаются в рассмотрении комментария, обозрения, дискуссии и ток-шоу. Художественные телевизионные жанры представлены очерком, зарисовкой, эссе и сатирическими жанрами – фельетоном и памфлетом. Кроме того, рассматриваются варианты телевизионных рекламных обращений, таких как рекламное объявление, рекламный ролик, анонс, рекламный видеоклип, рекламный видеофильм, рекламная передача), а также методы реализации телевизионной рекламы: «продукт в действии», экстремальные условия, сравнение, соревнование. Особое внимание уделяется особенностям коммерческой, социальной и политической рекламы.

В рамках практического занятия студенты выполняют следующие задания: определяют жанровую принадлежность различных телепроектов, предложенных преподавателем, а также проводят сопоставительный анализ рекламных блоков двух телеканалов (по выбору студента).

Выводы. Интеграция лекционного и практического материала при проведении занятий по дисциплине «Телевизионная журналистика» возможна в современных условиях университетского образования в области СМИ благодаря развитию творческого направления кафедры, тесному взаимодействию с другими вузами и организациями, редакциями, вовлечению преподавателей в творческую, исследовательскую и организаторскую работу.

Стоит отметить, что для формирования профессиональных навыков и компетенций в области телевизионной журналистики часть лекций и большинство практических занятий должны проводиться в студенческой телевизионной лаборатории («телестудии») учебного заведения (в данном случае – университета), которая оснащена техническим оборудованием: камеры, микрофоны, студийный монитор, телесуфлёр, хромакей и другое. «Студенческие телестудии – это не только школа обучения будущих профессионалов, но и место получения первой практики. Работая в студенческих СМИ, обучающиеся приобретают большой опыт профессиональной работы, благодаря чему свободно могут ориентироваться в разных аспектах будущей профессии» [1, С. 180].

Предлагаемая организация образовательного процесса в области изучения дисциплины «Телевизионная журналистика» способствует приобретению обучающимися опыта использования различных методов работы на телевидении и навыков систематизации информации в области средств массовой информации и коммуникации, формированию соответствующих профессиональных компетенций.

Литература:

1. Гегелова, Н.С. Учебное телевидение в Российских вузах / Н.С. Гегелова, А.А. Исмаилова // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение. Журналистика. – 2016. – № 4. – С. 175-180
2. Овсепян, Р.П. Отечественное телевидение: история для изучения / Р.П. Овсепян // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2012. – № 1. – С. 150-162
3. Тележурналистика: История, теория и практика. Документы, тексты: учеб. пособие / [В.П. Костоусов и др.]; под науч. ред. В.П. Костоусова. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000. – 304 с.
4. Цвик, В.Л. Телевизионная журналистика: история, теория, практика: учеб. пособие / В.Л. Цвик. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 381 с.
5. Юровский, А.Я. Основы телевизионной журналистики: учеб. пособие / А.Я. Юровский, Р.А. Борецкий. – М.: Изд-во Московского университета, 1966. – 337 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент кафедры

«Иностранные языки» Черкасова Марина Николаевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

GLOBAL RESEARCH UNIVERSITY: ВЗГЛЯД НА АФРИКУ И ИЗ АФРИКИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМАТЕ МИРОВЫХ РЕЙТИНГОВ

Аннотация. В статье представлен анализ на ситуацию в рамках global research university с точки зрения академической мобильности на континенте Африка. Материалом для исследования послужили данные, извлеченные из базы мирового рейтинга THE 2020 и 2024. Цель исследования – актуализировать внимание на процесс вхождения континента в global research university. Реализованы следующие задачи: выявлен вектор развития международной мобильности на континенте с учетом региональных особенностей; проанализирована рефлексия на развитие и деятельность «global research university» в Африке. Отмечена условная положительная динамика, сигнализирующая о вхождении континента в глобальное научно-образовательное пространство, о чем свидетельствует вхождение в TOP – 1000 – 2024 г. 8 университетов ЮАР, 10 университетов Египта и 1 университет Туниса. Университет из Ганы впервые вошел в этот сегмент в 2024 г. Анализ продемонстрировал неравномерное региональное вхождение, демонстрирующее отставание центрального региона и амбивалентную реакцию на процесс вхождения в глобальное научно-образовательное пространство.

Ключевые слова: университет, высшее образование, Африка, академическая мобильность, global research university, рейтинг THE.

Annotation. The article presents an analysis of the situation within the global research university in terms of academic mobility on the African continent. The material for the study was data extracted from the THE 2020 and 2024 world ranking database. The purpose of the study is to update attention to the process of the continent's entry into the global research university. The following tasks were implemented: the vector of development of international mobility on the continent was identified taking into account regional characteristics; reflection on the development and activities of the «global research university» in Africa was analyzed. Conditional positive dynamics have been noted, signaling the continent's entry into the global scientific and educational space, as evidenced by the entry into the TOP-1000-2024 of 8 universities in South Africa, 10 universities in Egypt and 1 university in Tunisia. A university from Ghana entered this segment for the first time in 2024. The analysis showed challenges for central region.

Key words: higher educational establishment, Higher School, Africa, academic mobility, global research university, THE ranking.

Введение. Современный мир как общество потребления и общество знаний формирует новое явление «global research university» (глобальный исследовательский университет), в рамках которого происходит взаимодействие экономических и политических, идеологических и юридических, педагогических и социально-культурных отношений. «Global research university» подразумевает международное сотрудничество в сфере образования и научных исследований. В настоящее время существуют показатели для университета, маркирующие участие в международном образовательном сотрудничестве. К ним относятся «количество иностранных студентов» в вузе, «количество иностранных преподавателей» в вузе, «публикации в международных журналах», «участие в международных конференциях/проектах», «международный обмен студентами и преподавателями», «место в международных рейтингах вузов» и т.д.

Актуальность исследования состоит в том, что международное сотрудничество в сфере образования становится одним из трендов современной педагогики, социологии, культурологии. Нельзя не согласиться с А.Р. Манукяном [3], который подчеркивает потенциал образования в многополярном мире в качестве «мягкой силы», выступающим как альтернатива «жесткой» военной силе. Отечественные [1; 2; 6] и зарубежные [7; 8] авторы считают, что культурная конвергенция,

сотрудничество в области инновационных технологий, экономики и т.д. – потенциальное следствие деятельности и результатов международного сотрудничества в области образования.

Цель исследования – на базе международных статистических данных, находящихся в открытом доступе, актуализировать внимание к проблеме международного образования в Африканском регионе.

Исследовательские задачи:

- выявить вектор развития международной образовательной мобильности на Африканском континенте вообще и в отдельно взятых регионах;
- проанализировать рефлексию на развитие и деятельность «global research university» на континенте на базе научной литературы по теме исследования.

Материалом для анализа послужили статистические данные, извлеченные из открытых источников. За основу был взят рейтинг World University Rankings (Times Higher Education) Education за 2020 [9] и 2024 [10] годы. Выбор этих годов позволил проследить условную динамику образовательной мобильности на континенте с точки зрения фиксации в мировом образовательном поле. Условность данных об университетах континента, представленных в рейтингах, обусловлена невозможностью получить и проверить релевантность информации, нежеланием официальных органов предоставлять такую информацию или вообще отсутствием данных по анализируемым критериям в самой стране.

Использовались методы статистического анализа для презентации количественных показателей международной мобильности на континенте; сравнительный метод для диагностирования центров аттракции образовательной мобильности в Африке; метод дифференцированного анализа для описания рефлексии на процесс международной образовательной мобильности на континенте с точки зрения территориальной принадлежности автора исследования; метод описания для презентации явления «global research university» на Африканском континенте.

Изложение основного материала статьи. Процесс вхождения Африки в «глобальный университет» обусловлен геополитическими, демографическими, экономическими, социокультурными, этническими, климатическими, историческими и т.д. критериями. Огромный континент сохранил условное деление на регионы (Север, Юг, Запад, Восток, Центр) в результате колониального прошлого, при этом современная ситуация диктует новые векторы развития для 54 стран континента (по другим источникам 55 стран). Исторически сложилось, что Северная Африка (Алжир, Египет, Ливия, Мавритания, Тунис, Марокко) входят в арабский мир, а 48 стран, не имеющих границ со Средиземным морем и есть Черная Африка, или страны Африки к югу от Сахары (СубСахарский регион). При этом, как подчеркивают авторы исследования о прошлом и настоящем континента [5], при различии в историческом развитии этих двух регионов Африки (Северной с одной стороны и Южной и Тропической Африки с другой), общие африканские проблемы существуют для всех регионов континента. В настоящее время внимание уделяется развитию стран к югу от Сахары, так как это один из самых неблагополучных регионов мира с точки зрения демографии, экономики, религиозных, этнических, расистских, военных и других конфликтов, государственного управления, бедности, уровня образования и т.д.

Результаты исследования и обсуждение. Взгляд на Африку как сегмент «global research university». На инфографике представлено распределение университетов Африки с точки зрения вхождения в рейтинг в 2020 г. и в 2024 г. (TOP – 500 и TOP – 1000), количество иностранных студентов в процентах, регион и страна вуза. Карта Африки маркирует анализируемый регион. Формат инфографики был выбран для визуализации сложного материала, так как необходимо было не только представить цифровые показатели, но и продемонстрировать территориальную закреплённость на карте континента.

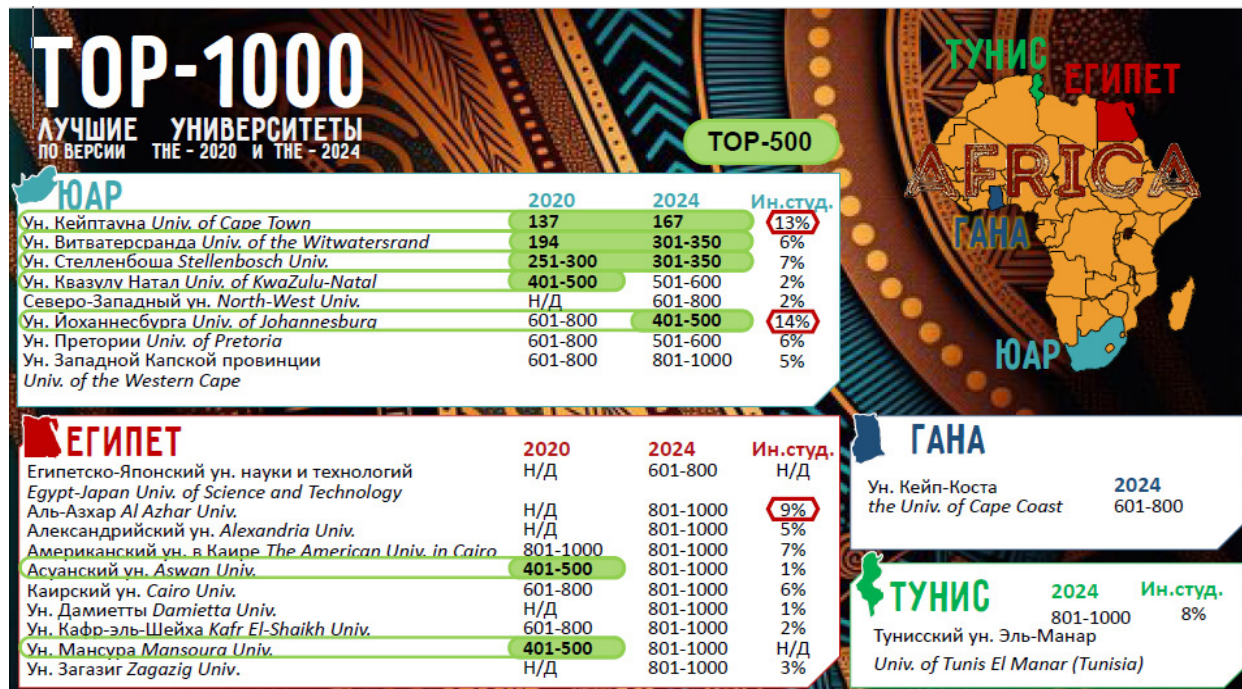


Рисунок 1. Количество иностранных студентов в процентах, регион и страна вуза

Согласно визуализированным данным на базе рейтинга THE (2020 и 2024) традиционно лучшими университетами являются учебные заведения Южной Африки и Египта (Северная (Северо-Восточная) Африка). В TOP-500 ЮАР, в которых доля иностранных учащихся варьируется от 2 до 14%. Лидерами являются Университет Кейптауна (УКТ), занимавший 137 место в 2020 г. и 167 место в 2024 г. с 13% иностранных обучающихся. Университет Йоханесбурга, поднявшийся с позиции 601-800 в 2020 г. до позиций 401-500 в 2024 г. с 14% «образовательных мигрантов». Снижение позиций многих университетов в рейтинге объясняется и причиной расширения корпуса анализируемых единиц.

В TOP-500 с точки зрения академической мобильности в 2020 г. был представлен только Асуанский университеты (Египет) с 1% иностранных студентов. 2024 г. показал тенденцию ухода университетов Египта в сектора 601-800 и 801-1000 с показателями от 1 до 9 % иностранных обучающихся.

Анализ TOP-1000 продемонстрировал устойчивость 8-ми университетов ЮАР, входящих в TOP-1000 лучших университетов мира. При этом 2024 г. отмечает высокие позиции отсутствовавших в рейтинге 2020 г. университетов Ганы (601-800) (Западная Африка) и Туниса (Северная Африка) с 8% иностранных учащихся.

Положительные показатели демонстрируют и другие университеты Египта. В рейтинге 2024 г. (TOP-1001+) фигурируют еще 11 университетов Египта. Наиболее высокие показатели у Arab Academy for Science, Technology and Maritime Transport Alexandria (позиция 1200-1500, 9% иностранных студентов), Ain Shams University (позиция 1001-1200, 7% иностранных студентов), Assiut University и The British University in Egypt (6% иностранных студентов). Future University in Egypt вообще находится за пределами позиции 1500, при этом демонстрируя высокий процент иностранных студентов – 11%. Такая ситуация является подтверждением тезиса, выдвинутого Т.Е. Исаевой [1, С. 7] относительно образования в Китае, что только элитные и рейтинговые вузы не смогут обеспечить подготовку квалифицированных специалистов.

Университеты Египта являются основными точками притяжения для мобильных иностранных студентов, хотя они уступают по общим показателям университетам ЮАР. Такие университеты Южной Африки, как Botswana International University of Science and Technology (Ботсвана) и University of Namibia (Намибия) также принимают студентов из других стран (10% и 3% соответственно) согласно данным THE.

Как было уже отмечено выше, наиболее проблемными регионами Африки и мира вообще (не только с точки зрения образования) являются страны к югу от Сахары, исключая Южную Африку. Университеты стран Африки к югу от Сахары (Sub-Saharan Africa Universities) без учета Южной Африки представлены на инфографике (Рисунок 2) также с демонстрацией количественных показателей «образовательных мигрантов» и локализации анализируемого территориально-образовательного сегмента (очерчения региона).



Рисунок 2. Университеты стран Африки к югу от Сахары

Согласно приведенным выше сведениям центром образовательной мобильности стран к югу от Сахары, исключая Южную Африку, является Восточная Африка, лидером в которой является университет Маврикия. Потенциал высших учебных заведений Кении для «образовательных туристов» также продемонстрирован. Нигерия, являющаяся основным «донором» образовательных мигрантов на континенте, сама участвует в процессе международной мобильной «привлекательности» африканских вузов.

Центральная тропическая Африка остается за рамками интересов образовательных туристов по объективным причинам: бедность; демографические проблемы; различные конфликты внутри стран и между странами; менталитет коренных жителей, не рассматривающих образование в качестве обязательного компонента жизни; враждебность; различие менталитетов, языков и культурных кодов; призрачные перспективы трудоустройства и т.д.

Взгляд из Африки на «global research university». Рефлексия на развитие и деятельность «global research university» на континенте. Как было указано выше, признаком «global research university» является академическая мобильность. Но не все исследователи рассматривают это как плюс для Африки. Анализ профессиональной и академической мобильности на континенте демонстрирует, по мнению российского исследователя С.И. Поручикова [4], далеко не положительную тенденцию для экономики региона, который акцентирует внимание на проблеме, основываясь на статистических данных. Каждый год практически 20 тыс. специалистов с высшим образованием уезжают из Африки, а в 2025 г. уже 1 из 10 трудоспособных жителей Африканского континента будет жить и работать за его пределами. Выход видится в расширении человеческой мобильности внутри континента, координации подготовки и переподготовки квалифицированных кадров, увеличению финансирования в социальную сферу, что позволит сохранить интеллектуальный потенциал африканских стран. Озабоченность по поводу вектора образовательной мобильности на континент и с континента высказывают и африканские исследователи из университета Stellenbosch (ЮАР) R. Chetty и S. Pather [7]. Они высказывают опасение по поводу расширения международного образования в ущерб национальной идентичности. При этом авторы предлагают решение возникших проблем с помощью цифровых технологий, что позволит получать образование молодым африканцам на континенте, тем самым внося вклад в экономическое развитие своего региона.

Опасения по поводу «академической мобильности» на континенте связаны и с историческими факторами. P.V. Langa (ЮАР, Мозамбик) [8] указывает, что суверенитет высшего образования в странах Африки носил чрезвычайно кратковременный характер. Это относится к периоду 60-80-х гг. XX в. А академическая мобильность в современном

понимании приняла форму массового оттока ученых из без того малочисленных университетов, что создало угрозу отдельным университетам.

Выводы. Анализ данных международных рейтингов университетов с точки зрения вхождения высших образовательных учреждений Африки в глобальное международное научно-образовательное пространство позволил сделать следующие выводы:

1. Современные международные рейтинги носят условный характер, так как далеко не все университеты Африки подвергаются рейтинговой оценке по причинам отсутствия данных или нежелания правительства страны или руководства университета предоставлять такие сведения.

2. Историческое (колониальное) прошлое влияет на активизацию процесса образования на континенте, что проявляется как положительно, так и отрицательно.

3. Лидирующую позицию в global research university занимает Университет Кейптауна (ЮАР) по всем показателям; при этом университеты Египта (Север) остаются лидерами по показателю образовательной мобильности, несмотря на более низкие позиции (ТОР 1000 – 1500) по сравнению с университетами Юга и демонстрируют количество иностранных студентов от 6 % до 11%).

4. Университеты стран к югу от Сахары (за исключением Южной Африки) слабо представлены в международных рейтингах. При этом Восточная Африка уже имеет свое «представительство» в рамках global research university: университет Маврикия в 2024 г. принимал 9% иностранных студентов. Академическую привлекательность демонстрируют и учебные заведения Кении и Нигерии.

5. Регион Центральной Африки не представлен в мировом образовательном поле (по версии рейтинга THE) по объективным причинам.

6. Академическая мобильность может рассматриваться не только как вхождение в глобальное научно-образовательное пространство, но и как экспансия стран и угроза национальной безопасности, шпионаж.

7. Паритетность в развитии академической мобильности на континенте и сохранении академической идентичности видится в развитии академической мобильности внутри континента, в активизации дистанционного обучения, в культивировании критического мышления среди местных жителей и прежде всего в государственной политике стран Африки в сфере образования.

Литература:

1. Высшее образование в Китае: социально-философские и педагогические аспекты / Т.Е. Исаева [и др.]. – Ростов н/Д: РГУПС, 2024. – 152 с.

2. Котляренко, Ю.Ю. Международное сотрудничество в сфере образования со странами Африки / Ю.Ю. Котляренко, М.Т. Тункара // Преподаватель высшей школы в XXI веке. – Ростов н/Д, 2024. – С. 88-94

3. Манукян, А.Р. Роль образования в «мягкой силе» современного государства / А.Р. Манукян // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – № 3. – С. 133-137

4. Поручиков, С.И. Роль Африканского союза в регулировании процессов учебно-профессиональной мобильности на Африканском континенте в начале XXI в. / С.И. Поручиков // Вестник ТГУ. – 2015. – Т. 20. – № 10. – С. 137-143. – DOI: 10.20310/1810-0201-2015-20-10-137-143

5. Черная Африка: прошлое и настоящее: учеб. пособие / под ред. А.С. Балежина [и др.]. – М.: Университет Дмитрия Пожарского, 2016.

6. Cherkasova, L. The paradigm shift in intercultural communication in digital space / L. Cherkasova // E3S Web of Conferences. – 2021. – Rostov-on-Don.

7. Chetty, R. Challenges in Higher Education in South Africa / R. Chetty, S. Pather // Telling Stories Students Through Digital Storytelling. – African Sun MeDIA, 2015. – P. 1-7. – URL: https://www.researchgate.net/publication/305213223_Challenges_in_Higher_Education_in_South_Africa (дата обращения: 27.12.2024)

8. Langa, P.V. Differentiation and Diversification in Emerging African Higher Education / P.V. Langa // International Higher Education. – 2023. – № 114. – P. 12-14. – URL: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/16419/11745> (дата обращения: 27.12.2024)

9. World University Rankings 2020 [Электронный ресурс] // Times Higher Education. – URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2020/world-ranking#!/length/-1/locations/ZAF/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/scores (дата обращения: 27.12.2024)

10. World University Rankings 2024 [Электронный ресурс] // Times Higher Education. – URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2024/world-ranking> (дата обращения: 17.01.2024)

Педагогика

УДК 377.6

доцент Шарафетдинова Эльвира Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ДОМРЕ

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-педагогические условия развития культуры восприятия музыкальных образов у обучающихся игре на домре в колледжах искусств. Определяются конкретные условия развития культуры восприятия музыкальных образов на занятиях в исполнительском классе. Осуществляется обоснование применения каждого условия. Условия введены в процесс обучения игре на домре учащихся в ряд колледжей региона. Проведена подготовка преподавателей по специальной программе, обеспечивающей получение ими знаний и умений в сфере формирования у учащихся культуры восприятия музыкальных образов. Предварительно разработаны учебно-методические материалы. Учебный репертуар составлен из произведений домрового искусства, позволяющих выработать как технические навыки, так и качества музыканта мыслящего, творческого и коммуникабельного. При выборе изучаемых произведений и методики работы учитываются возрастные особенности учащихся. На занятиях используется дифференцированный подход. В результате моделирования условий в учебном процессе развитие культуры восприятия музыкальных образов у учащихся оказалось эффективным.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, культура восприятия, музыкальный образ, педагог, учащийся, обучение, домра.

Annotation. The article examines the organizational and pedagogical conditions for the development of a culture of perception of musical images among students of domra playing in art colleges. The specific conditions for the development of the culture of perception of musical images in the classroom in the performing class are determined. Justification of the application of each condition is carried out. Conditions have been introduced in the process of teaching domra to students at a number of colleges in the region. Teachers have been trained according to a special program that ensures that they acquire knowledge and skills in the field of forming students' culture of perception of musical images. Educational and methodological materials have been developed in advance. The educational repertoire consists of works of house art, allowing you to develop both technical skills and qualities of thinking, creative and sociable musician. When choosing the studied works and methods of work, the age characteristics of the students are taken into account. A differentiated approach is used in the classroom. As a result of modeling the conditions in the educational process, the development of a culture of perception of musical images among students proved to be effective.

Key words: organizational and pedagogical conditions, culture of perception, musical image, teacher, college student, education, domra.

Введение. Актуальность исследования связана с необходимостью осуществлять в учреждениях среднего профессионального образования подготовку специалистов в области инструментального исполнительства, обладающих умением грамотного восприятия музыкальных произведений [1]. В современной исполнительской практике домристов как насущную потребность определяют совершенствование исполнительского мастерства, связанное с овладением технологией звукоизвлечения, штрихов и развитием одновременно «слухового восприятия интонационности звука и звукового мышления, звукообразных представлений, воображения и фантазии» [7].

Проблема заключается в том, чтобы определить организационно-педагогические условия, реализация которых позволит развить культуру восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств, обучающихся игре на домре, и дать им обоснование. Объектом исследования является процесс развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей при обучении игре на домре, предметом – организационно-педагогические условия развития культуры восприятия учащимися музыкальных образов в процессе обучения игре на домре. Рассматриваемая гипотеза: развитие культуры восприятия музыкальных образов учащимися колледжей, готовящихся стать исполнителями на домре, будет эффективным при соблюдении предложенных организационно-педагогических условий.

Цель работы заключается в описании организационно-педагогических условий, которые позволяют развить культуру восприятия музыкальных образов учащимися колледжей искусств в процессе их обучения домровому исполнительству, что требует:

- а) выделить указанные организационно-педагогические условия;
- б) аргументировать их выделение.

Материалами по теме исследования послужили: процесс обучения игре на домре в Казанском музыкальном колледже имени И.В. Аухадеева, Набережночелнинском колледже искусств, Альметьевском музыкальном колледже имени Ф.З. Яруллина, Уфимском училище искусств, Кировском колледже музыкального искусства имени И.В. Казенина; работы, в которых раскрывается понятие о музыкальном восприятии; делается анализ понятий «культура восприятия музыкальных образов», «готовность педагогов к деятельности по развитию у учащихся культуры восприятия музыкальных образов». В статье использованы следующие методы: анализ, сравнение, абстрагирование, дедукция, обобщение.

Изложение основного материала статьи. Вопросы музыкального восприятия рассматривались в трудах Е.В. Назайкинского, В.В. Медушевского, А.Л. Готсдинера, Д.К. Кирнарской и др. Это закономерности музыкального восприятия, зависящие от содержания музыкальных произведений, структуры, жанра, стилистических черт, средств выразительности, психологических особенностей индивидуума, его возраста и опыта.

В литературе имеются наблюдения по созданию организационно-педагогических условий с целью воспитания культуры восприятия обучающимися музыкальных образов. Так, Д.В. Щирин утверждает необходимость подготовленности педагога-музыканта, стремящегося к развитию культуры музыкального восприятия у учащихся. Он отмечает, что в подготовке педагога-музыканта следует сочетать как овладение ими теоретических вопросов музыкального восприятия, так и технологий развития адекватного музыкального восприятия [10]. Сходны с его замечаниями и выводы других исследователей о том, что обучение учащихся культуре музыкального восприятия требует от педагога глубоких знаний, в том числе в методике организации слушания музыки, подходов к учащимся [6].

Рассматривается также понятие готовности педагога к деятельности по формированию культуры восприятия музыкальных образов в инструментальном классе у учащихся колледжей, с представлением ее как многокомпонентной структуры и в связи с его профессиональными компетенциями (знаниями, умениями, мотивацией к творческой деятельности и т.д.) [9].

Для развития культуры музыкального восприятия, ориентируясь на обучение младших школьников, В.П. Рева предлагает и реализовывает «практико-ориентированные стратегии погружения в художественный мир музыкальных произведений», используя способы интонационного раскрытия музыкального содержания, развития восприятия учащихся в соединении интеллектуального, эмоционального и кинестетического аспектов, принимая во внимание их жизненный опыт, интересы [5].

Об индивидуальных возможностях учащихся колледжей, пишет и Л.В. Вахтель, которая отмечает, что у учащегося колледжа, обучающегося инструментальному исполнительству как будущей профессии, «важно разработать индивидуальную траекторию развития в зависимости от его профессиональных возможностей и личных устремлений» [2, С. 30].

По утверждению Е.М. Акишиной, в глубоком восприятии музыкального произведения учащимся помогает репертуар, соответствующий «требованиям художественности, доступности, ценности, образно-увлекательности», близкий им по содержанию [1, С. 168]. Такими качествами обладает учебный репертуар для учащихся колледжей, усваивающих умения и навыки игре на домре. Его составляют многообразные по жанрово-стилевым характеристикам произведения домрового искусства, современные исследования которого посвящены вопросам становления и развития академического исполнительства на домре в России, создания оригинальных произведений для домры в зависимости от разновидности инструмента [4], рассмотрению выразительных ресурсов исполнителя-домриста [7], стилистических тенденций домровой музыки [3].

В работе дается характеристика организационно-педагогических условий развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре. Определены конкретные условия развития культуры восприятия музыкальных образов:

- 1) готовность педагогов к осуществлению развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся;
- 2) использование домровой музыки для развития культуры восприятия учащимися музыкальных образов;

- 3) учет возрастных особенностей учеников;
- 4) дифференцированный подход к ученикам;
- 5) реализация комплекса учебно-методических материалов по обеспечению культуры восприятия музыкальных образов у учащихся.

В соответствии с содержанием рабочей программы дисциплины МДК.01.01 «Специальный инструмент» (домра), необходимо выработать у обучающихся профессионально-исполнительских компетенций и восприятия музыкальных образов, на основе определенного нами понятия «культура восприятия музыкальных образов», состоящего из таких компонентов, как: развитие музыкального мышления, эмоциональной и слуховой сферы, формирование умения достраивать музыкальный образ, воспитание личностных качеств, способности к творчеству, сопереживанию и оценке – проводилась работа по организации условий, благоприятствующих развитию культуры восприятия учащимися музыкальных образов.

Для применения первого организационно-педагогического условия была разработана программа спецкурса «Развитие культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре» для преподавателей среднего профессионального образования по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов). Реализуется в Центре непрерывного образования и повышения квалификации специалистов сферы культуры и искусства ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры» в рамках курсов повышения квалификации «Актуальные вопросы достижения планируемых результатов обучающимися на уроках музыки». В соответствии с программой спецкурса для педагогов-домристов осуществляется проведение лекционных, семинарских и практических занятий (36 час.), а также предполагается их самостоятельная работа (36 час.). В процессе освоения программы педагогами происходит:

- 1) приобретение умений и навыков в организации обучения игре на домре с целью совершенствования у обучающихся профессиональной компетенции (ПК-1): целостно и грамотно воспринимать и исполнять музыкальные произведения, осваивать сольный, ансамблевый и оркестровый репертуар;
- 2) получение опыта в организации обучения игре на домре с целью развития культуры восприятия музыкальных образов с учетом возраста и уровня подготовки обучающихся;
- 3) приобретение умений по подготовке обучающихся к деятельности по грамотному восприятию музыкальных образов;
- 4) накопление знаний о восприятии, методах развития культуры восприятия музыкальных образов.

По второму условию следует сказать, что современное исполнительство на домре относится к направлению академического искусства, в котором в высшей степени проявляются русское национальное начало, традиционность, мелодика и другие уникальные черты русского музыкального фольклора. Домра выступает как универсальный – сольный, ансамблевый и оркестровый инструмент, соответственно обучение исполнительству на домре учащихся колледжей, реализуется, прежде всего, в исполнительской и творческой деятельности, тем самым оно предусматривает усиленное развитие слуховой и зрительной сферы, внимания, воображения, эмпатии, компонентов, которые и формируют культуру восприятия музыкальных образов.

Репертуар для домры складывается из произведений, представляющих собой оригинальные произведения (А.А. Цыганков, Н.П. Будашкин, Ю.Н. Шишаков, Г.С. Зайцев и др.) и переложения произведений зарубежных и русских композиторов (И.С. Бах, А. Вивальди, С.В. Рахманинов и др.). Оригинальная музыка, получившая активное развитие в XIX-XXI вв., имеет широкую систему жанров: сочинения большой формы (концерты, сюиты, сонаты), пьесы малой формы, пьесы для домры с фортепиано, для домры соло, обработки народных мелодий и т.д. Музыка для домры отражает значительные стилевые тенденции, формировавшиеся в музыкальном искусстве в течение длительного времени: фольклоризм, романтизм, джаз и т.д. Выделяются также и другие стилевые направления, акцентирующие внимание на технических и художественных чертах: сочетание традиционных и современных штрихов на домре, расширение образной сферы, множественность композиционно-речевых построений.

Арсенал художественных образов в произведениях для домры также имеет разнообразное выражение: от сказочных образов и образов исторических героев, обобщенных и многозначных, до религиозно-философских. Образы, получившие развитие в русской народной и европейской культуре, влияют на выработку музыкального мышления и сознания. Многообразное идейно-образное содержание произведений для домры, воплощающее народные ценности, представления о мире, месте человека в нем, нравственные нормы, при его грамотном восприятии ведет к осмыслению жизненных явлений и эмоциональному отклику, формирует духовно-нравственные убеждения, развивает интеллект, эмоциональность, эмпатию.

В целом же, сочетая в себе традиции музыкального фольклора, его эстетическое богатство, и художественные черты различных стилевых направлений и жанров, домровое исполнительство имеет большой потенциал для побуждения к развитию культуры восприятия музыкальных образов у учащихся в процессе их обучения в колледжах. Приоритетной для этой цели является дисциплина «Специальный инструмент», хотя весь комплекс учебных дисциплин, включенных в учебный план колледжей в соответствии с Федеральным государственным стандартом, способствует формированию обучающихся домровому искусству как музыкантов-исполнителей, соответственно и развитию восприятия образов музыкального искусства.

Третье условие предполагает обязательность организации учебного процесса исходя из возраста обучающихся, который влияет на развитие их исполнительских компетенций и на восприятие музыкальных образов. В данный период (15-17 лет), называемый ранней юностью, происходит самоопределение учащихся, как профессиональное, так и личностное. Под влиянием социальных воздействий они приобретают чувствительность, восприимчивость, эмоциональность, испытывают переживания, начинают ощущать себя взрослыми, у них формируется отношение к себе, людям, формируются оценки, определяются ценности. В процессе учебной деятельности абстрактно-логическое мышление начинает доминировать над конкретно-образным мышлением. Активно развивается творческое мышление, память и внимание, так же, как и умственная деятельность, подвергаются трансформации, приобретая устойчивость и избирательность, чему способствует организуемая преподавателем творческая работа на занятиях. В целом же все испытываемые учениками интеллектуальные и психологические изменения могут способствовать успешному изучению ими инструмента, произведений домрового искусства, и главное – развитию грамотного восприятия музыкальных образов.

Требуют внимания педагога в учебном процессе и такие физиологические характеристики учащихся, как частая смена психоэмоциональных состояний, утомляемость, тем более что исполнительская деятельность, которая занимает как их учебное, так и внеурочное время, вызывает у них напряжение сил. На развитие восприятия музыкальных образов может оказать влияние и увлеченность молодыми людьми каким-либо модным музыкальным течением, модной группой, что может привести к утрате должного восприятия музыкального фольклора или героической тематики.

В соответствии с четвертым условием педагог-музыкант разграничивает формы своей работы в зависимости от индивидуальных музыкальных способностей учащихся и от характера их предшествующей подготовки до поступления в колледж, так как у них различный уровень знаний, умений и навыков игры на инструменте.

Обучение в исполнительском классе проходит индивидуально. В общении преподавателя с учениками фиксируется исходный уровень развития восприятия ими музыкальных образов, и обозначаются те новые рубежи, которых они должны достичь в результате усиленной совместной деятельности. В соответствии с поставленной целью сформировать культуру восприятия образов в произведениях домровой музыки, выявляются учащиеся, которым необходимо было выработать не только технические умения, но и неразвитые или недостаточно развитые у них компоненты восприятия (слух, эмоциональная отзывчивость и т.д.).

Организация продуктивного по отношению к формированию культуры восприятия образов учебного процесса у обучающихся осуществлялась в рамках педагогических и творческих задачи содержания обучения: подобран учебный материал, определены методы и приемы обучения. На начальном этапе работы учащиеся получали теоретические сведения о восприятии, его психофизиологической основе и видах, далее, уже практически, реализовывалась работа по развитию восприятия, улучшению или выработке компонентов грамотного восприятия.

Так, при реализации задачи – выработать у учащихся со слабо развитым слухом умение слышать, которое является основой восприятия, активизировать «внутренний слух», обеспечивающий понимание образа, на занятиях интенсивно развивали музыкально-слуховые представления, и постепенно выполнялись упражнения на подбор по слуху, подбор аккомпанемента к мелодиям, транспонирование, заучивание, чтение с листа. Производилось изучение как медленных, кантиленных, так и быстрых по темпу произведений («Ручеек» Ю.Н. Шишакова, «Пчелка» И.А. Тамарина), или же произведений, построенных по принципу контраста и повторности, с определением элементов звуковой изобразительности («Венецианский карнавал» Н. Паганини, «Полет шмеля» Н.А. Римского-Корсакова). Осуществлялась также работа учащихся по улучшению слуха в онлайн-сервисах («EarMaster» (<https://earmaster.ru.malavida.com/windows/>) и т.п.

В случае недостаточной развитости у ученика образного ассоциативного мышления, эмпатии, эмоциональности, то их формирование реализовывалось в процессе слушания-восприятия и исполнения, и в том числе в организованном педагогом мышечно-телесном переживании интонационного образа – создании учениками пластического этюда («Плясовые наигрыши» А. Цыганкова, «Итальянский вальс» Е. Дербенко). Или же при определении эмоционально-образного содержания произведения делается акцент на характеристике текста учениками посредством наречий с положительной («нежно», «светло») или с отрицательной семантикой («грозно», «мрачно»), что углубляет восприятие ими образов и помогает составлять оценочные высказывания. Развитию эмпатии способствовало также представление лирического героя пьесы («Шутка» И.С. Бах). Прослушивание-восприятие и затем исполнение пьесы учениками в смоделированном художественно-творческом процессе позволило им эмоционально принять картину мира героя (влюбленного юноши, веселого музыканта, танцора, первокурсника и т.п.).

Для реализации пятого условия были подготовлены учебно-методические материалы по обеспечению развития культуры восприятия учащимися музыкальных образов. Разработана педагогическая модель развития культуры восприятия музыкальных образов, содержательный блок которой включает в себя организационно-педагогическую деятельность по внедрению в образовательный процесс учебного пособия для преподавателей по специальности «Инструментальное исполнительство» – программы спецкурса «Развитие культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре». В авторском курсе учебных материалов вначале определяется специфика культуры восприятия музыкальных образов, описывается творческий потенциал педагога-музыканта при обучении юных исполнителей игре на домре. Далее рассказывается о домре как средстве развития восприятия музыкальных образов, дифференцированных подходах к учащимся при обучении игре на домре, и повествуется о диагностике сформированности культуры восприятия музыкальных образов, предлагаются список музыкальных произведений, входящих в учебный репертуар, а также темы семинарских и практических занятий и практические задания; раскрываются способы и средства контроля и оценки результатов освоения дисциплины, а также условия ее реализации.

Выводы. В результате исследования выделены и реализованы организационно-педагогические условия для развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре. Подготовка педагогов осуществляется по авторской программе на курсах повышения квалификации. Многофункциональность домры как инструмента, ресурсы домровой музыки дают возможность учащимся развить грамотное восприятие. При изучении дисциплины «Специальный инструмент» в исполнительском классе применяется дифференцированный подход к студентам, который способствует выработке компонентов культуры восприятия ими музыкальных образов, чему помогает и обеспеченность педагогов и учащихся учебно-методическими материалами, включающими в себя и теоретические, и практико-ориентированные части.

Целенаправленное развитие культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей при освоении игры на домре при должной организации учебного процесса успешно формирует их профессиональные компетенции и личностные качества. Предложенные нами организационно-педагогические условия прошли апробацию, и результаты по развитию культуры восприятия музыкальных образов у учащихся свидетельствуют об их эффективности.

Литература:

1. Акишина, Е.М. Развитие музыкальной культуры обучающихся на основе восприятия отечественной музыки 2-й половины XX века / Е.М. Акишина // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18. – № 3(51). – С. 166-173
2. Вахтель, Л.В. Музыкально-инструментальное исполнительство студентов как вид учебно-профессиональной деятельности / Л.В. Вахтель // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2022. – № 4. – С. 29-31
3. Литвинец, Т.А. Современное домровое исполнительство в контексте стилевых тенденций второй половины XX века / Т.А. Литвинец // Философско-культурологические исследования. – 2021. – № 9. – С. 6-9. – URL: <https://fki.lgaki.info/2021/07/01/современное-домровое-исполнительство/?ysclid=m9n9woszyw107049549> (дата обращения: 24.02.2025)
4. Лопатова, Е.С. Оригинальный репертуар для трёхструнной и четырёхструнной домры: взаимосвязи и актуальные тенденции / Е.С. Лопатова, С.В. Лопатов // Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания. – 2022. – № 4(18). – С. 57-61
5. Рева, В.П. Практико-ориентированные стратегии погружения учащихся в художественный мир музыкальных произведений / В.П. Рева // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – Т. 7. – № 1. – С. 25-39
6. Рева, В.П. Системно-синергетические предпосылки воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников / В.П. Рева, А.В. Торхова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – № 15(2). – С. 108-116
7. Скрыбина, Е.Г. К проблеме звуковой культуры домриста / Е.Г. Скрыбина // Научный журнал «Глобус»: гуманитарные науки. – 2022. – Т. 7. – № 2(40). – С. 6-9. – URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1647891> (дата обращения: 14.02.2025)
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов). [Приказ Минобрнауки России от

9. Шарафетдинова, Э.Р. Подготовка педагогов колледжей искусств к деятельности по развитию культуры восприятия музыкальных образов при обучении игре на домре / Э.Р. Шарафетдинова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 2. – С. 141-147

10. Щирин, Д.В. О педагогике восприятия музыки в образовательном процессе музыкальных учебных заведений / Д.В. Щирин // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 2А. – С. 629-636

Педагогика

УДК 5.8.2

преподаватель Шейко Галина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КАЛЛИГРАФИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме – развитию профессиональных компетенций будущих дизайнеров. Характеризуется компетентный подход в системе высшего образования. Приводятся определения «компетенция» и «компетентность». Выявляются подходы зарубежных и отечественных авторов к определению понятия «профессиональная компетентность». Уделяется внимание требованиям законодательства и рынка труда к профессиональным компетенциям будущих дизайнеров. Описывается структура требований к дизайнерам, предъявляемых в актуальных вакансиях. Характеризуется каллиграфия как инструмент развития профессиональных компетенций. Описывается эксперимент по включению заданий по каллиграфии в образовательный процесс студентов-дизайнеров. Подчеркивается значимость овладения традиционными техниками рисования буквенных форм, что способствует формированию графической культуры дизайнера и расширяет возможности самовыражения в проектировании визуальных образов. Приводятся выводы по результатам проведенного эксперимента.

Ключевые слова: развитие профессиональных компетенций, компетентность, компетенция, каллиграфия, графический дизайн.

Annotation. The article is devoted to a topical issue – development of professional competencies of future designers. The competence-based approach in the system of higher education is characterized. The definitions of “competence” and “competency” are given. The approaches of foreign and domestic authors to defining the concept of “professional competence” are revealed. Attention is paid to the requirements of legislation and the market for professional competencies of future designers. The structure of requirements for designers presented in current vacancies is described. Calligraphy is characterized as a tool for developing professional competencies. An experiment on including calligraphy assignments in the educational process of design students is described. The importance of mastering traditional techniques of drawing letter forms is emphasized, which contributes to the formation of a designer’s graphic culture and expands the possibilities of self-expression in designing visual images. Conclusions are provided based on the results of the experiment.

Key word: development of professional competencies, competence, competency, calligraphy, graphic design.

Введение. Современный дизайн, несмотря на стремительное развитие цифровых технологий и повсеместное использование компьютерных программ, по-прежнему базируется на универсальных принципах искусства, эстетики и визуальной коммуникации. Образовательные стандарты предъявляют высокие требования к подготовке будущих дизайнеров, предусматривающие наличие широкого спектра компетенций, охватывающих как личностное развитие, предполагающее целенаправленную организацию художественного и эстетического воспитания обучающихся, так и приобретение ими практических умений и навыков в различных направлениях творческой деятельности. Данные тенденции обусловлены внедрением компетентного подхода в систему высшего образования, ориентированного на достижение следующих целей:

- формирование у будущих специалистов комплекса профессионально значимых способностей, обеспечивающих эффективное решение задач в сфере профессиональной деятельности;
- разработку образовательных программ и учебных материалов, построенных на принципах целостности и взаимосвязанности компонентов учебного процесса;
- обеспечение благоприятных материально-технических и интеллектуально-информационных условий, стимулирующих самостоятельное применение приобретённых знаний и навыков в реальных ситуациях профессиональной деятельности;
- проведение объективного и всестороннего мониторинга достижений обучающихся посредством качественной оценки степени сформированных компетенций [2, С. 290].

В связи с чем будущим специалистам в области дизайна необходимы специальные знания и практические навыки, формирующие базовые компетенции, необходимые для продуктивной деятельности. Среди важнейших компетенций выделяются творческие способности, пространственное мышление, аналитичность, критическое осмысление и владение инструментом композиции. Развитие перечисленных компетенций требует систематического подхода, комплексного воздействия на разные уровни восприятия и обработки информации.

В данной сфере деятельности требования к специалистам постоянно растут, а профессиональные компетенции дизайнера выходят за рамки владения лишь программным обеспечением. Необходимость глубокого понимания формы, композиции, цвета и типографики остается краеугольным камнем успешной дизайнерской практики. В качестве одного из методов достижения высокого уровня сформированности необходимых компетенций является включение элементов каллиграфии в образовательный процесс подготовки дизайнеров.

Изложение основного материала статьи. Современный компетентный подход в образовании ориентирован на формирование личности, готовой решать комплексные профессиональные задачи, проявлять инициативу и адаптивность в условиях быстрых изменений внешней среды и внутренней динамики профессиональной сферы. Вопросы его реализации являются предметом изучения многих ученых, среди которых выделяются такие исследователи, как О.В. Акулова, В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.М. Князев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.А. Писарева, М.Н. Скаткин, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, А.П. Тряпицына, С.Е. Шишов, А.В. Хуторской и другие. Основополагающая идея компетентного подхода заключается в акцентировании внимания на компетентностной направленности итоговых образовательных достижений и процессе их становления. Такая постановка

вопроса предполагает не только радикальное изменение понимания целей и конечных результатов образования, но и активизацию исследований и разработки инновационных механизмов формирования квалифицированных кадров путем обновления содержательной компоненты профессионального образования и повышения эффективности организационных форм, методов и технологий образовательного процесса.

Термины «компетентность», «компетенция» и производное от них слово «компетентный» получили широкое распространение в различных сферах общественной жизни задолго до их включения в образовательные стандарты. В современных исследованиях категории «профессиональная компетентность» и «профессиональные компетенции» выступают предметом междисциплинарного научного интереса. Философская и социологическая наука трактует профессиональные компетенции как инструмент адаптации индивида к социальной реальности, подчеркивая роль профессиональной деятельности в формировании мировоззрения, ценностных ориентиров и нравственных установок субъекта. Например, согласно исследованию Д.Л. Томпсона и Д. Пристли, профессиональная компетенция представляет собой знаний, характеризующихся высокой степенью системности, обладающих моральными стандартами и основанных на профессиональном кодексе [4, С. 173].

Отечественная педагогика также не располагает единым пониманием термина «профессиональная компетентность». Большинство научных трудов демонстрирует наличие двух доминирующих подходов к интерпретации данного понятия. Первый подход, именуемый личностно-деятельностным, представлен исследователями Т.Е. Егоровой, Т.Д. Колябиной, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковым, Н.В. Мятяшем, А.И. Пискуновым, О.М. Шияном, Н.В. Яковлевым и другими, рассматривает профессиональную компетентность как личностное новообразование. Второй подход, поддерживаемый учеными Л.И. Анцыферовой, Д.Н. Завалишиной, И.Г. Климкович, В.В. Косаревым, Н.Н. Лобановой, Е.Ф. Рыбалко и прочими, определяет профессиональную компетентность как интегративное качество, объединяющее знания, умения и навыки, позволяющее человеку эффективно осуществлять профессиональную деятельность.

Отдельного внимания заслуживает подход, раскрывающий связь понятий «профессиональная компетентность» и «готовность к профессиональной деятельности». По мнению В.А. Сластенина, профессиональная компетентность подразумевает синтез теоретического и практического потенциала личности, необходимого для успешного выполнения профессиональной деятельности [3, С. 32].

Анализ научной литературы свидетельствует о наличии различий в подходах зарубежных и отечественных авторов к определению понятия «профессиональная компетентность». Для формирования представления о профессиональной компетентности дизайнера мы руководствовались дефинициями, представленными в работах ученых В.А. Сластенина, Э.Ф. Зеера, Т.Г. Браже, Дж. Равена, В.И. Байденко, Ю.Г. Татура и других. Исходя из целей нашего исследования, мы рассматриваем компетентность как обобщенную характеристику личности, отражающую степень соответствия специалиста профессиональным требованиям, его готовность адаптироваться к изменениям рабочей среды путем реализации своего потенциала, а также способность эффективно справляться с профессиональными проблемами.

Профессиональная компетентность дизайнера представляет собой целостную систему компетенций, отражающую профессиональный уровень развития личности, позволяющий ей успешно исполнять профессиональные обязанности в реальных рабочих условиях и достигать творческой самореализации в своей профессиональной сфере. Выявление методов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в области графического дизайна является актуальным в современной педагогике. Творческий подход выступает одним из направлений решения данной проблемы, заслуживающим внимания, поскольку предполагает усиление творческой составляющей в процессе подготовки дизайнеров. Так по мнению Н.С. Кириченко, формирование творческих компетенций у обучающихся возможно лишь посредством комплексного методологического подхода, предполагающего организацию всей образовательной деятельности вуза таким образом, чтобы она способствовала активному развитию креативного потенциала каждого студента и служила ключевым элементом процесса подготовки квалифицированных специалистов-дизайнеров [1, С. 137].

Творческое направление в настоящее время характеризуется актуальностью и востребованностью. В целях исследования компетенций, востребованных современным рынком, был проведен анализ вакансий по профилю «Графический дизайн» на сайтах hah.ru и superjob.ru. Были изучены 100% вакансий в Хабаровском крае, а затем и в Дальневосточном Федеральном округе, далее был осуществлен выборочный анализ предложений на рынке труда в Российской Федерации. Более детально проработанные описания характерны для крупных компаний, небольшие компании при описании вакансий ограничивались лишь общими словами либо вообще вакансию оставляли без комментариев. В результате исследования были выявлены следующие требования к претендентам на вакансию имеющие научный интерес в рамках настоящего исследования:

- креативность и нестандартный подход (69%);
- знание принципов композиции, разных графических стилей и умение их применять (55%);
- разработка визуальных концепций и фирменных стилей для разных проектов (53%);
- внимание к деталям и аккуратность (47%).

Развитие перечисленных компетенций требует систематического подхода, комплексного воздействия на разные уровни восприятия и обработки информации. Одним из эффективных методов достижения высокого уровня сформированности необходимых компетенций является включение элементов каллиграфии в образовательный процесс подготовки дизайнеров.

Искусство каллиграфии издавна ассоциируется с культурой письма, красоты линий и выразительности формы. Однако помимо эстетического аспекта, оно обладает значительным потенциалом для формирования важных профессиональных качеств будущих дизайнеров. Через регулярные тренировки и углубленные занятия каллиграфией студент приобретает способность видеть красоту деталей, понимать принципы композиции, развивает зрительное восприятие и повышает свою общую культурную осведомленность.

Несмотря на рост цифровой графики, ручные методы, такие как скетчинг и каллиграфия, остаются важными для развития творческого мышления и углубленного понимания дизайн-процесса. Однако наблюдается тенденция к сокращению или полному исключению каллиграфии из учебных планов некоторых дизайнерских вузов в пользу более «цифровых» дисциплин, что может привести к формированию специалистов, обладающих техническими навыками, но лишенных глубокого эстетического чутья, понимания культурных кодов и фундаментальных принципов визуальной гармонии.

В целях изучения влияния занятий по каллиграфии на развитие профессиональных компетенций будущих графических дизайнеров, был проведен эксперимент по включению занятий по каллиграфии в образовательную программу дисциплины «Проектирование» для студентов направления «Графический дизайн» второго курса обучения. Учебные задания охватывали широкий спектр творческих задач, включая копирование шрифтов по образцу, проектирование оригинального шрифтового логотипа, художественную переработку (стилизация) образов посредством техники письма плакатным пером, а также реализацию индивидуальных творческих проектов на свободную тему, выбранную студентами самостоятельно.

Для оценки эффективности использовались методы качественного анализа результатов выполненных работ, анкетирования участников, экспертной оценки преподавателей и сравнительного анализа успеваемости с контрольной группой студентов, не участвовавших в данном экспериментальном исследовании.

Анализ результатов показал значительное повышение уровня профессионального мастерства у большинства участников эксперимента. Студенты продемонстрировали улучшения в следующих областях:

- Композиционное мышление. Каллиграфические упражнения выходят за рамки написания отдельных символов. Они учат выстраивать ритмичные строки, гармоничные текстовые блоки, создавать визуальную иерархию на листе. Особое внимание уделяется работе с негативным пространством (пробелами между буквами, словами и строками), которое играет активную роль в восприятии текста. Это развивает способность к композиционному мышлению и умению работать с пустым пространством как с равноправным элементом дизайна, что является ключевым для любого вида макетирования;

- Аналитическое и системное мышление. Каллиграфия – это система правил, канонов и принципов. Изучение различных почерков требует аналитического подхода к их структуре, пониманию их исторического развития и функционального назначения. Посредством заданий студенты учатся деконструировать сложные формы на простые элементы и наоборот – собирать из них гармоничные композиции. Это развивает системное мышление, способность к анализу и синтезу информации, что является основой проектной деятельности в дизайне;

- Креативность и нестандартный подход к решению задач. Несмотря на то, что каллиграфия имеет правила, она также предоставляет обширные возможности для творческой интерпретации, стилизации и экспериментирования с формой, ритмом, материалами и инструментами. Это способствует развитию способности к нестандартному мышлению, поиску уникальных выразительных средств и формированию собственного узнаваемого стиля;

- Понимание анатомии и структуры шрифта. Каллиграфия является фундаментом типографики. Изучая различные каллиграфические стили (устав, полуустав, скоропись, готика, курсив и др.), студенты погружаются в анатомию буквы: понимают логику построения основных и соединительных штрихов, роль контраста, функцию засечек, важность контрформ. Это знание позволяет им не просто выбирать шрифты, но осознанно работать с типографическими парами, регулировать интерлиньяж, кернинг и трекинг, создавая не только читабельные, но и выразительные, эмоционально окрашенные текстовые блоки;

- Разработка визуальных концепций и фирменных стилей. Знание основ каллиграфии влияет на восприятие студентом и интерпретацию графических форм. Работа с классическими стилями письма способствует глубокому пониманию конструкции буквы, осмыслению принципов взаимодействия линий и пространств между ними. Это умение впоследствии влияет на создание оригинальных шрифтов и логотипов, обеспечивая профессиональный подход к дизайну фирменных знаков, заголовков и всей системы визуализации бренда;

- Внимание к деталям и аккуратность. Работа с каллиграфическими инструментами требует исключительной точности, контроля над каждым движением руки и понимания взаимодействия инструмента с поверхностью. Этот процесс воспитывает терпение, усидчивость, внимание к мельчайшим деталям и стремление к совершенству. Развитая моторика и координация «глаз-рука» не только улучшают качество физических макетов, но и повышают виртуозность владения цифровыми инструментами, требующими точного позиционирования и манипуляции;

- Понимание культурного контекста и развитие чувства национальной идентичности. Практика каллиграфии неразрывно связана с изучением истории письменности, эволюции шрифтовых форм, культурных традиций. Это расширяет кругозор студентов, помогает понять, как форма и стиль связаны с культурным и социальным контекстом. Такое знание способствует созданию более глубоких, аутентичных и значимых дизайнерских решений, свободных от поверхностной стилизации.

Кроме того, большинство студентов отметили положительное влияние занятий каллиграфией на общее эмоциональное состояние и концентрацию внимания.

Выводы. Занятия каллиграфией в образовательной программе дизайнера можно рассматривать не просто как факультативные или дополнительные, а как неотъемлемую и основополагающую часть. Они закладывают универсальные основы для формирования широкого спектра профессиональных компетенций, которые выходят за рамки владения конкретным программным обеспечением и остаются актуальными независимо от технологических изменений.

Каллиграфия развивает не только технические навыки, но и глубокое эстетическое понимание, аналитическое мышление, терпение и дисциплину. Она позволяет будущим дизайнерам осознанно работать с формой, пространством, типографикой и цветом, а также глубже понимать культурный и исторический контекст визуальной коммуникации. В результате, студенты, прошедшие каллиграфическую подготовку, становятся более компетентными, всесторонне развитыми и конкурентоспособными специалистами, способными создавать не просто функциональные, но и глубоко осмысленные, эстетически совершенные дизайнерские продукты.

Сохранение и усиление дисциплин, связанных с каллиграфией в образовательных программах по дизайну, является с важным шагом для подготовки высококвалифицированных кадров, способных успешно решать сложные визуальные задачи и вносить значимый вклад в развитие креативных индустрий в любую эпоху.

Литература:

1. Дударева, Н.В. Психолого-педагогические основы формирования проектного мышления учащихся и студентов профобразования / Н.В. Дударева // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 8. – С. 135-138
2. Маркова, А.В. Компетентностный подход к формированию художественно-проектных компетенций студентов в образовательном пространстве вуза / А.В. Маркова // Молодой ученый. – 2014. – № 12(71). – С. 288-292
3. Сластёнин, В.А. Избранные труды: моногр. / В.А. Сластёнин. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.
4. Томпсон, Д.Л. Социология: пер. с англ. / Д.Л. Томпсон, Д. Пристли. – М.: АСТ, Львов: Инициатива, 1998. – 280 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шерстобитова Ирина Анатольевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического
образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ПРЕОДОЛЕНИЯ МИРОВОЗРЕНЧЕСКИХ ДЕФИЦИТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме – поиску технологий формирования гражданской идентичности в процессе урочной деятельности. Концепт как текст (концептный анализ) нацелен на реализацию пентабазисной пятиуровневой модели, предлагаемой администрацией президента России как ценностной идеологии российского общества. Модель включает в себя пять компонентов, каждому из которых соответствует своя ценностная доминанта: человек – созидание; семья – традиции, общество – согласие; государство – доверие к институтам; страна – патриотизм. Эта модель в статье представлена на основе методологического изучения концепта «Родина» в творчестве М.И. Цветаевой. Формирование компонентов гражданской идентичности у школьников и исследование её сформированности осуществляется в рамках урочной деятельности. Актуальность предложенного исследования состоит в рассмотрении поэтического текста как предоставляющего возможность воспитать у учащихся уважение, привлечь их внимание, вызвать живой интерес к иному, по сравнению с их собственным, мировоззрению, мироощущению, восприятию Родины. Методологической базой исследования стали методики формирования компонентов гражданской идентичности у школьников (Н.Е. Щуркова, С.И. Попова, Л.Т. Потанина и др.), концептный анализ (И.А. Шерстобитова). Теоретическая значимость исследования заключается в применении комплексной методики: изучить сформированность компонентов гражданской идентичности у школьников – представление о Родине (когнитивный); отношение к родному краю (ценностно-смысловой); готовность к деятельности на благо Родины, малой родины (поведенческий); сформировать навыки самостоятельного изучения концепта «Родина» и его интериоризации. Практическая значимость исследования заключается в том, что обучение в рамках концептов можно рассматривать как иницирующую гармоничное формирование гражданской идентичности, которое базируется на ответственном отношении к культурному наследию, его изучению, пониманию своей роли в сохранении культуры страны, интериоризации русской литературы. В перспективе в рамках обучения с целью формирования гражданской идентичности с целью персонификации образовательного маршрута в качестве эксперимента может быть предложено проектное обучение.

Ключевые слова: гражданская идентичность, мировоззренческие дефициты, когнитивный, ценностно-смысловой, поведенческий компоненты гражданской идентичности, концепт «Родина», стихотворения М.И. Цветаевой.

Annotation. The article is devoted to an urgent problem – the search for technologies for the formation of civic identity in the process of educational activity. The concept as a text (conceptual analysis) is aimed at implementing the pentabasis five-level model proposed by the Administration of the President of Russia as the value ideology of Russian society. The model includes five components, each of which corresponds to its own value dominant: man – creation; family – traditions, society – harmony; state – trust in institutions; country – patriotism. This model is presented in the article on the basis of a methodological study of the concept of «Homeland» in the works of M.I. Tsvetaeva. The formation of components of civic identity among schoolchildren and the study of its formation is carried out within the framework of academic activities. The relevance of the proposed research consists in considering a poetic text as providing an opportunity to foster respect among students, attract their attention, and arouse a keen interest in other things.

Key words: civic identity, ideological deficits, cognitive, value-semantic, behavioral components of civic identity, the concept of «Homeland», poems by M.I. Tsvetaeva.

Введение. Для реализации государственной политики в образовании (ФГОС, Указ президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»), Российская система образования: 5 С, Указ президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей», от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности России», Пентабазис – системная модель мировоззрения, ценностная идеология) необходим поиск технологий формирования гражданской идентичности и преодоления мировоззренческих дефицитов.

Осознание себя гражданином государства предполагает идентификацию себя в качестве члена семьи, общества и нации, сформированность мировоззрения. ФГОС как драйвер укрепления мировоззренческого и образовательного суверенитета России развивает эту концепцию: перед школой стоят задачи «воспитания российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству». Акцент делается на «овладении культурой своего народа и уважении к народам России и человечества, <...> воспитании чувства ответственности и долга перед Родиной», историческое и духовное просвещение [5]. Пентабазисная пятиуровневая модель как ценностная идеология российского общества, которая включает своеобразные концепты в качестве ценностных доминант (человек – созидание, семья – традиции и др.), предполагает реализацию в образовании старшеклассников с целью формирования патриотического мировоззрения.

Обращение к культуре, истории, литературе помогает связать прошлое с настоящим и будущим, пробудить чувство персональной ответственности за страну и за свою малую родину.

Изложение основного материала статьи. Представим опыт формирования и развития гражданской идентичности на примере обращения к творчеству М.И. Цветаевой. Концепт «Родина» представляет собой одну из важнейших культурных, ментальных, языковых пространственных констант, кодов, составляющих русскую национальную картину мира [7, С. 5]. Изучение стихотворного наследия Цветаевой как концептосферы (в нашем случае, концепта «Родина») представляется актуальной в современных условиях кризиса духовности в стране и многочисленных случаев эмиграции российских граждан в поисках дома на той земле, которая не является родиной. Актуальность предложенного исследования состоит и в рассмотрении поэтического текста как предоставляющего возможность создать условия для воспитания у учащихся уважения к России, вызова живого интереса к восприятию Родины. Это приобретает особую важность в связи с задачами реализации государственной политики в школе.

Формирование гражданской идентичности при изучении стихотворений Цветаевой строится на основе трех компонентов: когнитивного компонента (сформирован образ Родины, представление о себе как о гражданине страны, осознаны социальные роли как гражданина), ценностно-смыслового компонента (принадлежность к своему народу, гордость за страну) и поведенческого компонента (готовность к деятельности на благо Родины) [3, С. 25].

Содержание концептов, свойственных М.И. Цветаевой, определяется особенностями индивидуально-авторской картины мира. Конкретное смысловое наполнение концепта «Родина» может быть выявлено «в результате анализа лексико-

семантической системы индивидуального стиля художника слова и составляющих ее лексико-семантических полей» [1, С. 45]. В нашей работе анализ концепта «Родина» в творчестве М.И. Цветаевой предлагается рассмотреть с точки зрения особенностей авторского типа мировосприятия, мировоззрения, обретающего смысл в результате ученической интерпретации.

Поэзия М.И. Цветаевой отражает современные реалии. Покидая Россию, многие потом испытывают тоску по Родине. Анализ концепта «Родина» в стихотворениях «Тоска по родине!..», «Родина» – это шаги на пути постижения обучающимися и своих чувств к России, деятельности любви к ней.

Вопросы для сравнительного анализа строятся с учётом формирования компонентов гражданской идентичности. Методика «Вопрос-ответ-интерпретация» включала в себя наблюдение над организацией языковых элементов в одно художественное целое, лингвистическое комментирование (как универсальный приём объяснения и синтеза получаемых сведений), контекстологический анализ, сопоставительно-описательную классификацию текстовых смыслов. После каждого блока вопросов проводилось исследование. Цель применения комплексной методики: изучить сформированность компонентов гражданской идентичности у школьников – представление о Родине (когнитивный); отношение к родному краю (ценностно-смысловой); готовность к деятельности на благо Родины, малой родины (поведенческий). Также в задании предусматривается выяснить отношение к поэту как к человеку. Мы предположили, что гармоничное формирование гражданской идентичности базируется на ответственном отношении к культурному наследию, его изучению, пониманию своей роли в сохранении культуры страны, интериоризации русской литературы.

В исследовании приняли участие обучающиеся 11-х классов (17-18 лет). Исследование проводилось на базе 4 общеобразовательных школ Санкт-Петербурга.

Обучающимся было дано задание провести лингвокультурологический сопоставительный анализ стихотворений М.И. Цветаевой «Родина» и «Тоска по Родине» по вопросам учителя. Дана историческая и биографическая справка с акцентом на чувства Цветаевой, которые она испытывала, живя за границей.

На первом этапе анализа стихотворений проводилось исследование сформированности когнитивного компонента гражданской идентичности у обучающихся. Результаты анализа представлены в Таблице 1.

Таблица 1

**Когнитивный компонент гражданской идентичности
(формирование образа Родины, представление о себе как гражданине)**

«Родина» (1932)		«Тоска по Родине» (1934)	
Найдите анафору в стихотворении. Определите её смысл.	Интерпретация обучающимися стихотворений.	Найдите однокоренные слова слову «родной». Почему в стихотворении встречается целое родовое гнездо?	Интерпретация обучающимися стихотворений.
«Даль, тридевятая земля!..» Анафора подчеркивает трагизм ощущения лирической героиней родины: «Даль ... даль ... даль...».	Лирическая героиня не может забыть о Родине, поэтому ярко внешнее проявление нелюбви. М.И. Цветаева испытывает тоску по родине.	В стихотворении М.И. Цветаевой система однокоренных слов слову «родина»: <i>родимого, родным, родившаяся. В стихотворении одним из главных приёмов является антитеза: «роднее бывшее – всего» – «всего равнее»; родина – «госпиталь или казарма» и др.</i>	В эмиграции (1922-1939) Цветаевой пришлось жить и в Риге, и в Берлине, и в Праге, и в Париже. Но Россия всегда жила в её душе. За внешней отстранённостью от Родины – огромная сила любви.

С целью изучения сформированности компонентов гражданской идентичности у обучающихся была применена методика «Кто я?», позволяющая выявить представления школьников о своих социальных ролях, выполняемых в обществе (когнитивный компонент) [2, С. 55]. Учащимся 11-х классов было предложено определить себя, ответив на вопрос «Кто я?» (количество ответов не ограничено), «Я и Родина», «Я и Цветаева?» Испытуемые сами определяли, какие роли для них значимы.

Анализ анкет показал, что подавляющее большинство идентифицирует себя как ученика, человека (39%), более половины как личность и лишь 6% осознают себя гражданином (чувство принадлежности к определенной нации создает базу для развития национального самосознания). Хотя следует отметить, что одиннадцатиклассникам все же характерно понимание своего гражданства: стремление служить Родине (или в негативном варианте – желание покинуть страну в поисках лучшей жизни). Старшеклассники в незначительной степени определяют себя по отношению к родному городу (малой Родине – Санкт-Петербургу) (16%), что объяснимо, так как в городе много некоренных жителей. Интерес к М.И. Цветаевой как к поэту, тоскующему по Родине, проявлен был незначительно (12%). Обучающимся непонятно, что плохого в жизни за границей. Такой результат обусловлен приверженностью обучающихся к космополитизму как идеологии мирового гражданства.

На втором этапе анализа стихотворений М.И. Цветаевой было проведено исследование сформированности ценностно-смыслового компонента гражданской идентичности. Результаты анализа представлены в Таблице 2.

**Ценностно-смысловой компонент гражданской идентичности
(включение принадлежности к своему народу в систему базовых ценностей)**

«Родина» (1932)		«Тоска по Родине» (1934)	
Какие пунктуационные знаки «любимы» М.И. Цветаевой? Каково смысловое поле их употребления?	Интерпретация обучающимися стихотворений.	Какие пунктуационные знаки используются чаще всего? Каково их назначение.	Интерпретация обучающимися стихотворений.
Семь восклицательных знаков, восемь тире – яркое проявление экспрессивности речи. Их постановка связана с экспрессивностью поэтического монолога: «О, неподатливый язык! Чего бы попросту – мужик, Пойми, певал и до меня: Россия, родина моя!», «Даль, говорящая: «Вернись домой!» Со всех – до горних звезд – Меня снимающая мест!», «Ты! Сей руки своей лишушь, – Хоть двух! Губами подпишусь на плахе».	Снова за внешней лексической отстранённостью с помощью знаков препинания высказана мысль поэтессы о связи каждого человека с его народом и родной землей.	Семь восклицательных знаков – свидетельство экспрессивности речи. В стихотворении на десять четверостиший – семнадцать тире. Интересно стихотворение и в интонационном отношении: от напевной и говорной интонации поэтесса переходит к ораторской, срывающейся на крик: <i>Мне безразлично – на каком Непонимаемой быть встречным!</i>	Снова за внешней лексической отстранённостью с помощью знаков препинания высказана мысль о том, что Родина не забыта лирической героиней, именно поэтому с такой экспрессией звучит её монолог, так много чувств в него вложено.

Методика «Неоконченное предложение» позволила проанализировать гражданскую позицию учащихся [2, С. 58]. Цель методики: изучить сформированность компонентов гражданской идентичности у школьников (ценностно-смысловой компонент). Мы предположили, что гармоничное формирование гражданской идентичности базируется на понимании патриотизма. Школьникам предстояло ответить на вопрос: «Я люблю/ не люблю свою Родину (Санкт-Петербург) потому ... (представление о Родине, отношение к ней, анализ положительных и отрицательных сторон, готовность включиться в активную деятельность).

Если представление о России и отношение к ней сформировано достаточно четко и в целом позитивно (85%), то отношение к своему краю, родному городу неоднозначно. Образ города для одних ассоциируется с красотой, с историей и культурой страны, интересными людьми, природой (54%), для других – с невозможностью самореализоваться (46%). На втором этапе анализа уже больше понимания чувств М.И. Цветаевой, её эмоциональной тоски по Родине (предположительно, у обучающихся проявился сформированный эмоциональный интеллект).

На третьем этапе анализа стихотворений М.И. Цветаевой было проведено исследование сформированности поведенческого компонента гражданской идентичности. Результаты анализа представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Поведенческий (различные виды социальной активности, готовность к деятельности на благо Родины)

«Родина» (1932)		«Тоска по Родине» (1934)	
Какие строчки из стихотворения являются ключевыми? Что позволяет утверждать: для М.И. Цветаевой «родина» и «гордыня» – лексически далекие понятия.	Интерпретация обучающимися стихотворений.	Какие строчки из стихотворения являются ключевыми? Что позволяет утверждать: для М.И. Цветаевой «родина» и «рябина» – лексически близкие понятия?	Интерпретация обучающимися стихотворений.
В последнем четверостишии мы видим, что лирическая героиня готова воспевать родину даже ценой собственной жизни: ...Сей руки своей лишушь, – Хоть двух! Губами подпишусь На плахе... В конце стихотворения «Родина» происходит своего рода диалог героини с родиной. Обращение к России выражается одним кратким, но довольно пафосным словом-местоимением «Ты!» Она не находит иных слов	Через сложные чувства лирической героини «родина-гордыня» раскрывается главная мысль произведения: лирическая героиня связана с покинутыми местами кровно и духовно, но гордыня (высокомерие, нетерпение упрёков, страх забвения, может быть, ареста близких), которые ждут её в России, не позволяет ей вернуться.	Особенно ощутима смысловая роль слова «рябина» и многоточия в конце предложения. <i>Но если по дороге – куст Встаёт, особенно – рябина...</i> Многоточие иллюстрирует мысль: связь лирической героини с родной землей неразрывна.	На протяжении 38 строк утверждалось отсутствие связи лирической героини с родиной, а в последних 2 строках – тоска по родине, объявленная «разоблачённой морокой». Главная тема для М.И. Цветаевой – это тема России, поэзия Цветаевой глубоко патриотична.

для выражения своей любви, кроме короткого, но ёмкого «Гордыня, родина моя!».			

Методика «Недописанная ситуация» (Н. Е. Щуркова) [4, С. 11] имеет целью установление степени выраженности ценностно-смысловых ориентаций обучающихся как деятельностного компонента (поведенческий аспект). Учащимся были предложены проблемные ситуации («Что я могу сделать на благо страны? Чтобы быть полезным Родине, я должен ...»). Анализ ответов показал, что обучающиеся готовы к поступкам на благо страны, города, но не знают, что для этого необходимо сделать, не понимают значимости качественного присвоения базовых знаний в школе и т.п. (68%).

Выводы. Исследование позволяет сделать вывод, что концепт «Родина» в целом сформирован у обучающихся. На примере исследования двух стихотворений М.И. Цветаевой, в которых выражена боль поэта от разлуки с родиной, духовное единение с ней даже за границей, позволяет заложить основы любви к Родине, понимания себя как гражданина России, судьба которого связана с родиной, как у М.И. Цветаевой: «Не быть в России, забыть её – может бояться лишь тот, кто Россию мыслит вне себя. В ком она внутри, – тот потеряет её вместе с жизнью» [6, С. 263].

Формирования гражданской идентичности на основе концепта «Родина» имеет теоретическую и практическую значимость. Теоретическая значимость исследования заключается в применении комплексной методики: изучить сформированность компонентов гражданской идентичности у школьников – представление о Родине (когнитивный); отношение к родному краю (ценностно-смысловой); готовность к деятельности на благо Родины, малой родины (поведенческий); сформировать навыки самостоятельного изучения концепта «Родина» и его интериоризации. Практическая значимость исследования заключается в том, что обучение в рамках концептов можно рассматривать как инициирующую гармоничное формирование гражданской идентичности, которое базируется на ответственном отношении к культурному наследию, его изучению, понимания своей роли в сохранении культуры страны, интериоризации русской литературы. В перспективе в рамках обучения с целью формирования гражданской идентичности с целью персонификации образовательного маршрута в качестве эксперимента может быть предложено проектное обучение.

Литература:

1. Данскова, Т.Н. Концепт «любовь» и его словесное воплощение в индивидуальном стиле А. Ахматовой: дис. ... канд. филол. наук / Т.Н. Данскова. – Воронеж, 2000. – 195 с.
2. Иванова, Н.Л. Гражданская идентичность в современных исследованиях / Н.Л. Иванова, Г.Б. Мазилова // Проблемы социальной психологии личности: межвуз. сб. науч. тр. – Саратов, 2013. – № 11. – С. 54-69
3. Соловьева, Е.Е. Особенности формирования гражданской идентичности в процессе развития личности школьника / Е.Е. Соловьева, С.И. Попова // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2020. – № 58. – С. 20-34
4. Щуркова, Н.Е. Обучение в процессе воспитания школьника. Руководство для заместителя директора школы по учебному процессу / Н.Е. Щуркова, С.И. Попова, Л.Т. Потанина. – М.: Педагогический поиск, 2011. – Ч. 3. – 160 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]: [Приказ Министерства образования и науки от 17 мая 2012 г. № 413. Редакция с изменениями № 1028 от 27.12.2023]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 03.05.2025)
6. Цветаева, М.И. Сочинения: в 2 т. Т. 1 / М.И. Цветаева. – М.: Художественная литература, 1988. – 253 с.
7. Шерстобитова, И.А. Концепты как средство раскрытия интеграционного содержания образования: монография / И.А. Шерстобитова. – М.: Издательство Ламберт, 2017. – 127 с.

Педагогика

УДК 159.9.

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Синева Надежда Леонидовна

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

ТРЕНИНГ ТРУДОУСТРОЙСТВА: ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация. В настоящее время процесс трудоустройства выпускников вуза занимает одну из главных ролей в образовательном процессе и является основным показателем деятельности вуза в целом. Статья посвящена особенностям трудоустройства бакалавров менеджмента. Бакалавры менеджмента сталкиваются с рядом проблем, которые связаны с универсальностью данного направления. С одной стороны менеджмент необходим и востребован в любых организациях, а с другой стороны существуют сложности в определении конкретных направлений выбора выпускниками. Также актуальным является и наличие опыта общения с людьми разного статуса и должности, что в свою очередь определяет успешность построения отношений в коллективе организации. В статье представлено содержание основных этапов тренинга трудоустройства, которые проходят будущие соискатели вакансий в процессе обучения. Это исследовательский этап, аналитический этап, коммуникативный этап и рефлексивный этап. Разработанное авторами методическое средство позволит обучающимся не только подготовиться к процессу трудоустройства, но и повысить позицию конкурентоспособности на рынке труда. Представленные вопросы в методическом средстве позволят авторам структурировать и организовать учебный материал, а обучающимся быстро фокусироваться на основных этапах процесса трудоустройства. В качестве дальнейшего исследования авторы видят обсуждение с обучающимися трудностей при прохождении этапов трудоустройства, с последующим внесением изменений в содержание и в структуру тренинга.

Ключевые слова: тренинг, обучение тренинговой деятельности исследовательский этап, аналитический этап, коммуникативный этап, рефлексивный этап.

Annotation. Currently, the process of employment of university graduates plays one of the main roles in the educational process and is the main indicator of the university's activities as a whole. The article is devoted to the peculiarities of employment of bachelors of management. Bachelors of management face a number of problems that are associated with the universality of this area. On the one hand, management is necessary and in demand in any organization, and on the other hand, there are difficulties in

determining specific areas of choice for graduates. Also relevant is the presence of experience in communicating with people of different status and position, which in turn determines the success of building relationships in the organization's team. The article presents the content of the main stages of employment training that future job seekers undergo during their training. This is the research stage, the analytical stage, the communicative stage and the reflexive stage. The methodological tool developed by the authors will allow students not only to prepare for the employment process, but also to improve their competitive position in the labor market. The questions presented in the methodological tool will allow the authors to structure and organize the educational material, and the students to quickly focus on the main stages of the employment process. As a further study, the authors see a discussion with the student of difficulties in passing the stages of employment, with subsequent changes in the content and structure of the training.

Key words: training, teaching training activities, research stage, analytical stage, communicative stage, reflective stage.

Введение. В настоящее время процесс трудоустройства выпускников вуза занимает одну из главных ролей в образовательном процессе и является основным показателем деятельности вуза в целом. Различные мероприятия в рамках трудоустройства выпускников позволяют сформировать мнение и оценку будущих профессионалов о том, содействовал ли вуз их трудоустройству. Кроме этого, происходит процесс конструирования и внесения изменений в образовательные программы, которые позволяют подготовить выпускника к выходу на рынок и быстро адаптироваться к изменению рынка [2].

Так же, как и все выпускники, бакалавры менеджмента сталкиваются с рядом проблем, которые связаны с универсальностью данного направления. С одной стороны менеджмент необходим и востребован в любых организациях, а с другой стороны существуют сложности в определении конкретных направлений выбора выпускниками. Также актуальным является и наличие опыта общения с людьми разного статуса и должности, что в свою очередь определяет успешность построения отношений в коллективе организации. По результатам статистики известных порталов спрос на специалистов в области управления персоналом значительно повысился в два раза за последний год, хотя в целом за 2023-2024 год наблюдается спад интереса к данному направлению. В разрезе предложений по заработной плате тоже наблюдаются изменения в пользу повышения и это зависит от региона и сегмента трудоустройства. Если говорить об особенностях трудоустройства в направлении менеджмент в России, то это авторитарный стиль руководства, наличие креативного мышления, личные качества и лидерство [6].

Выпускники вуза в процессе обучения сталкиваются со следующими вопросами: как оценить предполагаемый доход менеджера, какие стратегии необходимо использовать в процессе трудоустройства, и какие компетенции будут преимуществом по сравнению с другими, возможность выбора узконаправленного сегмента в направлении.

В структуре основной образовательной программы 38.03.02 Менеджмент, профиль Управление человеческими ресурсами НГПУ имени К Минина [7] предусмотрены активные формы обучения – тренинги.

Цель написания статьи – обозначить основные этапы прохождения трудоустройства в процессе прохождения тренинга.

В работе были поставлены следующие задачи:

- определить основные этапы при разработке программы тренинга трудоустройства;
- разработать методическое средство для обучения тренингу.

Изложение основного материала статьи. Многоаспектность тренинговой деятельности рассматривается в работах таких ученых как А.А. Балаевой [3], Р. Бакли [1], Л.А. Петровской [9], А.А. Мирошниченко [5].

«Тренинг трудоустройства» раскрывает практику делового общения в процессе взаимодействия работодателя с кандидатом на вакантную должность в процессе прохождения собеседования в организацию. Умение наилучшим образом представить себя работодателю – важнейшее качество для успешности на рынке труда [8]. Эти умения необходимы всем, кто ставит перед собой цель «подать себя», «вести себя» и «принимать решения» так, чтобы не получить отказа от работодателя. Здесь имеет значение умение правильно рассказать о своих достоинствах, о своем опыте, о положительных личностных качествах, правильно выбирать тактику общения, формирования первого впечатления о себе. Кандидаты на получение вакансии являются конкурентами, поэтому их основная задача получить гарантированную работу и иметь перспективы успешного продвижения вверх по служебной лестнице.

Главное отличие тренинга трудоустройства является его практическая направленность и успешная интеграция выпускника на рынок труда. Обучающиеся практикуются в конкретных действиях, которые необходимо сделать в преодолении поиска вакансий. Это включает в себя разбор реальных примеров и ситуаций, работу в малых группах, но в большей степени происходит ориентация на индивидуальную работу. В целом такой тренинг представляет из себя специализированную программу, по преодолению нескольких этапов, направленных на решение конкретных задач.

Тренинг формирует умения проведения эффективных переговоров в организации, проведения собеседования, снятий возражений в общении. При изучении дисциплины обращается внимание на ее прикладной характер и показано, где и когда полученные умения могут быть использованы в будущей практической деятельности. Для развития творческой активности обучающихся, формирования умений делового общения при прохождении собеседования с работодателем рекомендуется выполнение самостоятельных творческих работ по проблемам менеджмента.

Процесс изучения тренинга направлен на формирование следующих компетенций или их составляющих:

УК-6 – Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

ПК-1 – Способен осуществлять поиск, привлечение и отбор персонала для организации.

Исследуя содержание компетенций по модулю, необходимо отметить, что авторы преследовали цель разработать методическое средство, которое бы включало следующие виды деятельности, как исследовательская и аналитическая виды деятельности, исполнительская деятельность, коммуникативная деятельность и рефлексивная деятельность. Посредством данного методического средства достигается индивидуализация процесса обучения, процесс трудоустройства завязан на понимание «собственного Я», на соотнесение возможностей реальных социальных процессов с собственным практическим опытом, полученным во время обучения [4].

Водная часть тренинга – это определение важности процесса трудоустройства в условиях изменений рынка. Обоснование особенностей трудоустройства бакалавров менеджмента в разных направлениях.

Основная часть тренинга – это этап, на котором обучающимся предлагаются определенные формы заполнения, с перечнем необходимых вопросов, на которые необходимо дать ответ.

Заключительный этап – подведение итогов, обсуждение достигнутых успехов и корректировка последующих действий.

Содержание этапов тренинговой деятельности в процессе трудоустройства

Этап	Вопросы методического средства, раскрывающие этап
Исследовательский этап	Какие мои потребности должна закрывать работа? На какие сферы жизни она будет влиять? Почему я выбрал(а) именно эту профессию? К какому результату я стремлюсь? Почему мне нужен именно такой результат? Что я буду делать для достижения долгосрочной цели в первую очередь?
Аналитический этап	В какой компании я хотел бы работать? В какой деятельности я хотел бы быть востребован, как менеджер? Какие задачи может решать менеджер в данной организации? Какой уровень зарплаты предполагаю я получать в качестве менеджера низового уровня? Какими навыками я располагаю для того, чтобы работать на данной должности? Как применить такие преимущества?
Исполнительский этап	Имею ли я резюме на платформах по поиску работы? Какой учебный и рабочий опыт размещен в комментариях к резюме? Имею ли я другую сопроводительную документацию, которая прилагается к резюме?
Коммуникативный этап	Понимаю ли я какие испытания предполагается мне пройти в процессе общения с работодателями?
Рефлексивный этап	Был ли опыт трудоустройства полезен? Правильные ли подходы я применил к процессу трудоустройства? Совпали ли мои ожидания с реальностью?

Цель исследовательского этапа является определение готовности будущих бакалавров к выбору карьерных поступательных шагов в своей будущей деятельности. На исследовательском этапе при помощи вышеперечисленных вопросов предлагается раскрыть три позиции: долгосрочные и краткосрочные цели, а также актуальные возможности и ресурсы. Вопросы, которые предполагают раскрытие долгосрочной перспективы исследовательского этапа в процессе тренинга трудоустройства таблица 1, соответствуют таким критериям, как наличие ведущей мотивации, уместность (может ли полученное образование по направлению и профилю являться базой для искомой вакансии), конкретность, измеримость, временные ориентиры. Краткосрочные перспективы предполагается описать конкретные шаги для достижения поставленной долгосрочной цели. Позиция актуальные возможности и ресурсы предполагает описание настоящего состояния самоопределения и возможных ресурсов для достижения поставленной задачи. Например, при ответе на вопрос «Какие способы развития в нужном направлении я знаю и какие мне доступны?», обучающиеся могут указать стажировка, кросс-функциональные проекты, пет-проекты, конкурсы, хакатоны.

Целью аналитического этапа это сбор и анализ информации о тех организациях, которые могут послужить начальным этапом в процессе трудоустройства о новых закономерностях и трендах в области менеджмента. Обучающемуся предлагается проанализировать три компании, которые могут быть интересными для соискателя и представить описание этих компаний по определенным пунктам среди них: название компании, сфера бизнеса, название вакансии требования, задачи, уровень зарплаты, преимущества, барьеры, которые могут препятствовать соискателю в процессе трудоустройства.

Исполнительский этап предполагает воплощение в действие всех предварительных шагов и предполагаемых стратегий. Вопросы, приведенные в таблице выше, тестируют обучающихся на наличие конкретных действий и шагов для получения вакансии. Согласно этому этапу, необходимо разместить резюме на платформах по поиску работы, предложить описание учебного и рабочего опыта и разместить дополнительную информацию или сопроводительное письмо к резюме. Предполагается что обучающийся уже владеет навыком составления резюме и комплект предварительных документов с приложением других источников у него уже собран. В составлении сопроводительной документации требуется описание мотивационных факторов и пояснение о своем соответствии данной должности, а также предлагается показать преподавателю ссылку на размещение сопроводительного письма к основному резюме.

Коммуникативный этап предполагает знание обучающимися основных испытаний, которые проходят претенденты на вакансии: техники ведения интервью, виды интервью, определения профиля кандидата по социальным сетям. Это обязывает обучающихся следить за статусом своей заявки и предоставлять надежные контактные данные в социальных сетях с целью формирования благоприятного имиджа о себе.

Рефлексивный этап предполагает осмысление своего опыта. Обучающемуся предполагается проанализировать свой прошлый опыт трудоустройства и предложить рекомендации по его совершенствованию.

Выводы. Итак, особенностью тренинга трудоустройства является система последовательных этапов, которая позволит обучающимся продумывать и осуществлять действия по развитию и совершенствованию практических навыков по реализации траектории саморазвития. В процессе проведения тренинга обучающимися рассматриваются такие важные аспекты как анализ рыночных возможностей, определение долгосрочных и краткосрочных целей в процессе трудоустройства, продвижение резюме и подготовка к собеседованию, а также осмысление опыта. Представленные вопросы в методическом средстве позволят авторам структурировать и организовать учебный материал, а обучающимся быстро фокусироваться на основных этапах процесса трудоустройства. Разработанное авторами методическое средство позволит обучающимся не только подготовиться к процессу трудоустройства, но и повысить позицию конкурентоспособности на рынке труда. В качестве дальнейшего исследования авторы видят обсуждение с обучающимися трудностей при прохождении этапов трудоустройства, с последующим внесением изменений содержания в структуру тренинга.

Литература:

1. Бакли, Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Д. Кэйпл. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
2. Иванова, Е.В. Разработка системы мотивации ответственных за трудоустройство выпускников вуза / Е.В. Иванова, Т.В. Бобко, Г.Г. Казанцева [и др.] // Вестник Бурятского государственного университета. Экономика и менеджмент. – 2023. – № 1. – С. 85-93
3. Балаев, А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. – М.: Профиздат, 1986. – 185 с.
4. Лескова, И.А. Проблема индивидуализации обучения в контексте смены парадигмальных оснований / И.А. Лескова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2. – С. 1. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-1

5. Мирошниченко, А.А. Бизнес-коммуникации: мастерство делового общения / А.А. Мирошниченко. – М.: Книжный мир, 2008. – 384 с.
6. Мишурова, И.В. Управление мотивацией персонала: учеб.-практ. пособие / И.В. Мишурова, П.В. Кутелев. – М.: MapT, 2003. – 215 с.
7. НГПУ им. К. Минина: сайт. – 2025. – URL: <https://mininuniver.ru> (дата обращения: 01.06.2025)
8. Образовательная платформа «Аktion-студенты»: сайт. – 2024. – URL: <https://study-school.action.group> (дата обращения: 12.05.2025)
9. Петровская, Л.А. Общение-компетентность-тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская; ред.-сост. О.В. Соловьева. – М.: Смысл, 2007. – 686 с.

Педагогика

УДК 374.7

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

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

ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МЕНЕДЖЕР ПРОЕКТОВ» ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности онлайн-образования. Развитие цифровых платформ способствует расширению спектра образовательных программ и влияет на изменения процесса обучения. Обучение управленческим навыкам актуально в современных условиях. Молодёжь активно участвует в проектной деятельности, реализует и защищает гранты по различной тематике, поэтому обучение по программе «Менеджер проектов» обуславливает востребованность у студентов уровней программ подготовки с учетом требований обучающихся. Проводится анализ платформ для онлайн-обучения. Выявлены преимущества прохождения программ дополнительного образования по направлениям менеджмента. Проведенное в мае 2025 социологическое исследование студентов нижегородских вузов выявило предпочтения по тематике программ и форматам обучения, длительности и уровням подготовки. Показана востребованность программ обучения в областях менеджмента с учетом уровней знаний обучающихся. Уделено внимание вариантам обратной связи с преподавателями в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: обучение, Менеджер проектов, онлайн образование, опрос.

Annotation. The article discusses the possibilities of online education. The development of digital platforms contributes to the expansion of the range of educational programs and influences changes in the learning process. Management skills training is relevant in modern conditions. Young people actively participate in project activities, implement and defend grants on various topics, therefore, training under the "Project Manager" program determines the demand for students for level-based training programs, taking into account the requirements of students. An analysis of online learning platforms is being conducted. The advantages of completing additional education programs in management areas have been identified. A sociological study of Nizhny Novgorod university students conducted in May 2025 revealed differences in the subject of programs and training formats, duration and levels of training. The relevance of training programs in the fields of management is shown, taking into account the students' knowledge levels. The demand for training programs in the fields of management has been demonstrated, taking into account the knowledge levels of the trainees.

Key words: training, Project Manager, online education, survey.

Введение. Современные условия рынка труда требуют развития новых компетенций у молодежи. Необходимо развитие знаний и навыков в области проектной деятельности. Реализуемые программы высшего образования включают ряд дисциплин по управлению проектами [15]. Обучение также возможно по программам дополнительного образования как в очном, так и онлайн формате в различных образовательных учреждениях, при этом молодежь чаще выбирает онлайн-обучение, чтобы получать знания и не завесить от набора групп при очной форме.

В настоящее время организации требуют от работников не только управленческих знаний, но и гибкости, лидерства и способности к быстрому принятию решений, что важно при реализации проектов как в социальной сфере, так и бизнесе. Менеджер проектов (project manager) – специалист, занимающийся управлением и организацией процессов в рамках реализуемого проекта, чтобы команда выполнила заявленный объем работ в установленные сроки и уложилась в бюджет.

Обучению менеджменту специалистов становится ключевым элементом подготовки кадров в различных сферах, способных эффективно управлять командами и процессами в условиях изменений. Развитие управленческих компетенций способствуют личностному росту, эффективной работе в команде.

Актуальность работы обусловлена рядом причин:

Во-первых, обусловлена ростом потребности в квалифицированных кадрах, обладающими расширенными компетенциями для работы в режиме многозадачности;

Во-вторых, расширение рынка дополнительными образовательными программами с учетом спроса работодателей, а также переходом к цифровым форматам обучения,

В-третьих, в современных реалиях роль проектной деятельности возрастает.

В-четвертых, знания в области подготовки и реализации проектов способствует карьерному росту и открывает возможности для молодежи участия в грантах.

Цель написания статьи – провести анализ программ дополнительного образования в области менеджмента проектов и дать оценку соответствия ожиданиям онлайн-образования обучающихся.

В работе были поставлены следующие задачи:

– рассмотреть возможности обучения и провести аналитический обзор онлайн-платформ в области управления проектной деятельностью;

- разработать и провести опрос студентов о востребованности развития компетенций в области проектного менеджмента;
- выявить особенности выбора программ дополнительного образования «Менеджер проектов» обучающимися.

Изложение основного материала статьи. Развитие онлайн-образования дает возможность прохождения программ обучения в асинхронном режиме в удобное для обучающегося время и в своем темпе. Обуславливается возможность совмещения обучения студентов, как по основной программе, так и с работой.

Авторы Е.А. Клафт [2], М.В. Макаров [6], Р.Ф. Самиков [16] рассматривают вопросы развития онлайн-образования и выявляют положительные тенденции освоения программ дополнительного образования в различных сферах.

Материалами к исследованию выступили научные статьи, показывающие возможности развития компетенций проектного менеджмента к проблематике профессионализации кадров. М.Х. Каримов, И.С. Голикова [3], М.В. Кулябин, Н.В. Автимонова [5], И.Д. Князьков [4], С.А. Титов, Р.Д. Паттак, А.А. Цымбал [18], М.В. Ермолаева, Ж.М. Кокуева [1], Д.К. Сапрыкина [17] рассматривают требования к менеджерам проектов и развития их «мягких» и «жестких» навыков.

Можно указать, что большинство авторов подчеркивают необходимость развития навыков и знаний в области управления проектами обучающимися.

Уделяя внимание аналитическому анализу возможностей онлайн-обучения проектной деятельности молодежи и проведению социологического исследования студентов, можно сопоставить соответствие запросов потребителей образовательных услуг ассортименту реализуемых программ «Менеджер проектов». Возможности онлайн-образования дополнительных образовательных программ в области управления проектами рассмотрим на примере различных образовательных платформ по данной тематике.

Например, «Skillbox» работает на базе собственной платформы для онлайн-обучения. Сервис предлагает асинхронный формат обучения, то есть заранее записанные учебные видеоматериалы. Курс «Менеджер проектов» разработан для тех, кто хочет разобраться в основах проектного управления и получить практические навыки. Программа охватывает ключевые этапы работы над проектом: от идеи и планирования до запуска продукта и анализа результатов. Уделяется внимание работе с командой, постановке задач, срокам, а также развитию навыков коммуникации и решения конфликтных ситуаций. Учебный процесс построен на примерах из реальной практики и включает задания с проверкой. Курс можно проходить в удобном темпе, а по завершении выдается диплом, который пригодится для старта или развития карьеры в этой сфере. Также обучающимся предоставляется доступ к карьерному центру, где помогают составить резюме, подготовиться к собеседованиям, а также рекомендуют выпускников партнерским компаниям. Так же есть узкопрофильный аналогичный полугодовой курс «Руководитель проектов в онлайн-образовании» [10].

«Нетология» предлагает программу обучения «Руководитель: команда и бизнес-процессы», в которой разбираются основы постановки целей, разделение обязанностей и мотивации сотрудников, рассматриваются методы подбора и адаптации команды, а также решения конфликтов между сотрудниками, отдельный блок посвящен анализу и оптимизации бизнес-процессов. Студенты изучают инструменты управления, включая Scrum, Kanban и OKR. Часть курса посвящена развитию лидерских качеств и коммуникации с командой для развития навыка работе с командой. Обучение включает практические кейсы и задания с обратной связью. В конце курса предусмотрена защита итогового проекта. Так же есть уровневые программы «Менеджер проектов» и «Project manager», где можно научиться разрабатывать проекты в менеджменте и IT [12].

От «Eduson Academy» курс «Менеджер проектов» представляет собой практико-ориентированную онлайн-программу, разработанную для подготовки специалистов в области управления проектами. Он подходит как для начинающих, так и для тех, кто желает систематизировать и углубить свои знания, предусмотрены интерактивные уроки, практические кейсы, тесты и тренажеры [7].

На платформе «Открытое образование» есть «Проектный менеджмент» – содержание курса включает темы по планированию, управлению рисками, бюджетированию, командной работе и коммуникациям. Онлайн-обучение с видеолекциями, анимационными роликами, материалами для самостоятельного изучения и тестами для закрепления знаний. Для получения сертификата необходимо успешно выполнить все контрольные задания и сдать итоговый тест [13].

«Яндекс-Практикум» предлагает уровневое обучение по направлению «Менеджер проектов» и «Менеджер проектов расширенный» [14].

«Geek Brains» реализует курс «Project manager» совместно со Skillbox [8].

У «ProductStar» – есть миникурс «Управление проектами», а также «Менеджер проектов» (базовый вариант) и «Project manager» (продвинутый) [9].

Обучение профессиям в «SkyPro» «Менеджер проектов» способствует получению знаний в области управления проектами и есть практикоориентированные проекты для формирования портфолио студента [11].

В целом рассмотренные программы обучения имеют четкую структуру, ориентированы на практику и результат, направлены на разработку персональных проектов в различных сферах.

Определяя востребованность образовательных программ в мае 2025 года проведено социологическое исследование. Онлайн-опрос 370 нижегородских студентов 18-28 лет был направлен на определение интересов и потребностей обучающихся (молодежи), заинтересованных в обучении по направлениям менеджмента и разработки проектов.

Результаты опроса следующие. Распределение по полу составило 43,2% мужского и 56,8% женского пола. Отвечая на вопрос «Работаете ли Вы?» было получено, что 70,3% составили работающие и 29,7% не работающие студенты. Респонденты оценили свой текущий уровень знаний в области проектного менеджмента следующим образом (где 1 – начальные, 5 – отличные): 35,1% – оценка 3, 32,4% – оценка 2, 13,5% – оценка 1, 10,8% – оценка 4, 8,1% – оценка 5, т.е. есть заинтересованность в повышении. Выявляя готовность обучения молодежи по программам дополнительного образования 62,2% ответили положительно, т.е. 2/3 респондентов, что подтверждает востребованность развития компетенций. По уровню сложности молодежь рассматривает: 43,2% – средний; 37,8% – продвинутый и 18,9% – базовый (для новичков). Среди опрошенных 37,8% имели опыт проектной деятельности и управления людьми, 35,1% не имели опыта, а 27% не имели, но планируют. Мотивационным аспектом прохождения курсов «Менеджер проектов» стало у респондентов следующее:

- 64,9% в планах карьерный рост;
- 51,4% для личностного роста;
- 43,2% чтобы получить управленческие навыки;
- 35,1% нужно для текущей работы;
- 35,1% желание открыть собственное дело;
- 18,9% рекомендации работодателей.

Определяя приемлемую продолжительность обучения, выявлено, что течение трёх месяцев планируют пройти курс 32,4% людей, в течение полугода 32,4%, пока просто изучают информацию 18,9% и в течение одного месяца планируют

16,2%. По форме обучения респонденты распределились так: 56,8% ответили, что удобнее онлайн с преподавателем, 21,6% онлайн в записи, и лишь 21,6% очно, что говорит о востребованности онлайн-образования среди молодежи. Около опрошенных 40,5% предпочли курс на 3-6 недель, 29,7% долгосрочную программу (более 3 месяцев), 16,2% пока не определились, 13,5% короткий интенсив 1-3 дня. Студенты готовы уделять обучению: 43,2% – 3-5 часов в неделю; 24,3% – 6-10 часов в неделю; 21,6% – 1-2 часа в неделю и 10,8% – более 10 часов. Отмечено, что 35,1% опрошенных предпочитают заниматься вечером, 18,9 % утром, 18,9% днём в будни, а 27% в любое время в выходные дни.

Отвечая на вопрос «Какие темы вам интересны в рамках изучения менеджмента?» ответили (можно было выделить несколько вариантов): 45,9% – лидерство; 45,9% – планирование и организация; 37,8% – управление конфликтом; 32,4% – основы управления; 29,7% построение команды; 27% – управление временем; 18,9% – делегирование; 18,9% – управление проектом; 18,9% – финансовая грамотность для менеджера и 10,8% – другие.

Большинство респондентов 54,1% ожидают получить практические навыки, одинаковый процент опрошенных (по 35,1%) получить сертификат, возможность найти работу, повышение по службе, 32,4% теоретические знания, 32,4% новые знакомства, 5,4% ответили «другое». Простым и понятным языком хотят получить материал 45,9% опрошенных, так же 45,9% через кейсы и практику, 40,5% с элементами юмора, серьезно и академично желают 24,3%.

Имеет значение выдаваемое удостоверение о курсах повышения квалификации для 43,2% респондентов, 32,4% не имеет значение формат документа и 23,3% ответили, что достаточно наличие сертификата об окончании программы.

По важности реальных примеров из бизнеса респонденты распределились следующим образом: 35,1% желательно; 35,1% не принципиально и 29,7% обязательно нужны. По мнению 37,8% молодежи программу должен вести действующий менеджер/руководитель, 21,6% считают, что HR-эксперт, 16,2% ответили, что не имеет значения, 13,5% коуч/бизнес-тренер, 10,8% – университетский преподаватель. Персональную проверку знаний и онлайн-сессии с разбором предпочитают одинаковое количество опрошенных – 32,4%, ответы в чате – 24,3%, без обратной связи – 10,8%. Половина опрошенных (54,1%) хотели бы иметь доступ к сообществу/ группе участников курса, 32,4% к этому относятся безразлично, 13,5% не хотели бы иметь доступ. Поддержка кураторов очень важна для 45,9% респондентов, 40,5% она необязательна, 13,5% считают её ненужной.

Отмечено, что 48,6% студентов не проходили онлайн-курсы, но хотят попробовать, 32,4% проходили 1-2 раза, 18,9% – неоднократно проходили, никто не ответил, что не проходили и не хотят проходить.

Изучая предпочтения по выбору образовательных платформ респонденты дали следующие ответы: 21,6% – Skillbox; 16,2% – Rutube; 16,2% – Другие; 13,5% – GeekBrains; 13,5% – Udemu; 10,8% – Coursera; 8,1% – Нетология.

Ограниченность во времени мешает проходить курсы 29,7%, потеря мотивации – 24,3%, другое – указали 18,9%, сложный материал – 16,2%, отсутствие поддержки со стороны преподавателей – 10,8%.

Изучая критерии выбора образовательных продуктов, выявлено, что по программе выбирают курс – 29,7% опрошенных, по отзывам – 24,3%, по рекомендации друзей – 24,3%, по цене – 10,8%, по известности преподавателя – 10,8%. Большинству опрошенных (73%) важно, чтобы курс помог найти работу/повысить доход. Для 45,9% респондентов интересна возможность получить карьерную консультацию, 29,7% ответили, что возможно, а 24,3% нет. Оценивая необходимость консультаций с преподавателями во время обучения, студенты ответили: 45,9% – желательно, 43,2% – да, обязательно и 10,8% – не нужно. Домашние задание/практика нужны 37,8% опрошенных, 37,8% – не имеет значения, а 24,3% – не нужны. Отмечена необходимость доступа к материалам курса после его окончания у 73% опрошенных.

Опрос показал высокий уровень заинтересованности респондентов в обучении менеджменту и проектной деятельности. Большинство участников стремятся развивать управленческие и проектные навыки с целью карьерного роста, для личностного развития или открытия собственного бизнеса. Наиболее востребованными оказались темы, связанные с лидерством, планированием и организацией проектной деятельности, а также управление конфликтами в коллективе.

Выводы. Итак, проведенное исследование подтвердило возможность освоения новых навыков и знаний в области менеджмента проектов молодежью с целью карьерного роста и повышения квалификации для реализации проектов по различным направлениям и сферам деятельности.

Социологический опрос показал, что нижегородские студенты отдают предпочтение онлайн-формату обучения с преподавателем, особенно с возможностью гибкого графика и доступом к записям. Также большое значение придается практической направленности дополнительных образовательных программ (решению кейсов, разработке собственных проектов), сохранению материалов после окончания обучения на онлайн-платформе и наличию документов, подтверждающих аттестацию. Среди основных барьеров мешающих обучению были названы ограниченность во времени и потеря мотивации. Это указывает на необходимость разработки доступных, гибких и мотивирующих программ, ориентированных на практику и реальные кейсы.

В целом, результаты проведенного исследования подчеркивают актуальность темы проектного менеджмента и необходимость создания разноуровневых программ дополнительного образования, максимально адаптированных под потребности целевой аудитории.

Литература:

1. Ермолаева, М.В. Личностные качества менеджера проекта / М.В. Ермолаева, Ж.М. Кокуева // Гуманитарный вестник. – 2020. – № 4(84). – 10 с.
2. Калафат, Е.А. Формирование равных возможностей онлайн-образования: изменения в ландшафте онлайн-образования / Е.А. Калафат // Организация работы с молодежью. – 2022. – № 1.
3. Каримов, М.Х. Компетенции менеджера проекта в управлении проектами / М.Х. Каримов, И.С. Голикова // Наука через призму времени. – 2017. – № 9(9). – С. 153-156
4. Князьков, И.Д. Роль и значение проект менеджера при реализации антикризисных проектов / И.Д. Князьков // Актуальные вопросы права, экономики и управления: сб. материалов VI Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых с междунар. участием. – Чебоксары, 2024. – С. 46-47
5. Кулябин, М.В. Педагогические условия развития в системе дополнительного профобразования (ДПО) профессионально-правовой культуры менеджеров по управлению проектами / М.В. Кулябин, Н.В. Автимонова // Повышение качества профессиональной подготовки трудовых ресурсов: полипарадигмальный подход: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Краснодар, 2024. – С. 68-72
6. Макарова, М.В. Перспективы онлайн-образования в России / М.В. Макарова // Современное образование. – 2020. – № 2. – С. 59-70
7. Образовательная платформа «Eduson Academy»: сайт. – 2025. – URL: <https://eduson.academy/> (дата обращения: 30.05.2025)
8. Образовательная платформа «Geek Brains»: сайт. – 2025. – URL: <https://gb.ru/> (дата обращения: 30.05.2025)
9. Образовательная платформа «ProductStar»: сайт. – 2025. – URL: <https://productstar.ru/management> (дата обращения: 30.05.2025)

10. Образовательная платформа «Skillbox»: сайт. – 2025. – URL: <https://skillbox.ru/> (дата обращения: 30.05.2025)
11. Образовательная платформа «SkyPro»: сайт. – 2025. – URL: <https://sky.pro/?ysclid=m3gzc3d5wx841014670#giftpopup> (дата обращения: 30.05.2025)
12. Образовательная платформа «Нетология»: сайт. – 2025. – URL: <https://netology.ru/> (дата обращения: 30.05.2025)
13. Образовательная платформа «Открытое образование»: сайт. – 2025. – URL: <https://openedu.ru/> (дата обращения: 30.05.2025)
14. Образовательная платформа «Яндекс-Практикум»: сайт. – 2025. – URL: https://practicum.yandex.ru/catalog/management/?from=main_management_card (дата обращения: 30.05.2025)
15. Ряжкин, А.О. Особенности контроля поведения у студентов с различной успешностью обучения в вузе / А.О. Ряжкин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – 7 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-7
16. Самиков, Р.Ф. Современные технологии дистанционного обучения и онлайн-образования / Р.Ф. Самиков // Вопросы педагогики. – 2021. – № 1-2. – С. 220-222
17. Сапрыкина, Д.К. Компетенции менеджеров проектов: влияние компетенции креативности на успешность выполнения проектов / Д.К. Сапрыкина // Научные исследования и разработки. Российский журнал управления проектами. – 2020. – Т. 9. – № 3. – С. 45-54
18. Титов, С.А. Успех проекта и индивидуальная предпринимательская ориентация проджект-менеджеров: российский контекст / С.А. Титов, Р.Д. Паттак, А.А. Цымбал // Стратегические решения и риск-менеджмент. – 2021. – Т. 12. – № 2. – С. 114-126

Педагогика

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

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

ОТНОШЕНИЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА К ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В настоящее время структура обучения тренинговой деятельности имеет свои особенности и требует охвата широкого спектра задач, необходимых для выбора дальнейшей траектории профессионального развития обучающихся. Это связано с увеличением спроса на корпоративные тренинги, а также с возрастанием требований к профессиональной подготовке сотрудников. В этой ситуации возникает тенденция поиска новых технологий и методов обучения с целью быстрой адаптации обучающихся к их профессиональной деятельности. Первостепенной задачей становится обучение конкретным видам профессиональной деятельности, а также формирование отношения обучающихся к дальнейшим возможным траекториям карьерного развития в области корпоративного обучения. В статье проведено исследование отношения обучающихся к тренинговой деятельности в процессе обучения. Авторы ставили перед собой цель привлечь внимание студентов к тренинговой деятельности и закрепить их интерес к самостоятельному проектированию тренинга. В статье были определены наиболее значимые личные и профессиональные качества, необходимые для проведения тренинга: коммуникабельность, стрессоустойчивость, эмпатия. Далее были выявлены предпочтительные формы проведения тренинга: ролевая игра, кейс. При подготовке и обучению тренинговой деятельности необходимо: усилить методическое сопровождение занятий при проведении и разработке тренинговой деятельности, провести более детальное исследование о сформированности личностно- профессиональных качеств, необходимых для проведения тренингов и усилить взаимодействие с работодателями для конкретизации потребностей организации в корпоративном обучении.

Ключевые слова: корпоративный тренинг, обучение тренинговой деятельности, формы проведения тренинга.

Annotation. Currently, the structure of training activities has its own characteristics and requires coverage of a wide range of tasks necessary for choosing the further trajectory of professional development of students. This is due to the increase in demand for corporate training, as well as the increasing requirements for the professional training of employees. In this situation, there is a tendency to search for new technologies and teaching methods in order to quickly adapt students to their professional activities. The primary task is to teach specific types of professional activities, as well as to form students' attitudes to further possible career development trajectories in the field of corporate training. The article studies the attitude of students to training activities in the learning process. The authors set themselves the goal of attracting students' attention to training activities and strengthening their interest in independent training design. The article identified the most significant personal and professional qualities necessary for conducting training: sociability, stress resistance, empathy. Then, the preferred forms of training were identified: role-playing game, case. When preparing and teaching training activities, it is necessary to: strengthen the methodological support of classes during the implementation and development of training activities, conduct a more detailed study on the formation of personal and professional qualities necessary for conducting trainings, and strengthen interaction with employers to specify the organization's needs for corporate training.

Key words: corporate training, training activities training, forms of training.

Введение. В настоящее время структура обучения тренинговой деятельности имеет свои особенности и требует охвата широкого спектра задач, необходимых для выбора дальнейшей траектории профессионального развития обучающихся. Это обусловлено рядом причин.

Во-первых, наблюдается значительный рост спроса на услуги корпоративных тренеров, т.к. происходит запрос общества на преумножение и накопление знаний и опыта в условиях отдельно взятых организаций, инвестиции в образование являются неотъемлемой частью улучшения качества услуг и повышению интеллектуального потенциала сотрудников в организации;

Во-вторых, возрастают требования к профессиональной подготовке сотрудников, так как руководители осознали ценность корпоративного обучения, возникает необходимость поддерживать навыки сотрудников на высоком уровне, быстро реагировать на запросы бизнеса и влиять на коммерческие результаты компании.

В настоящее время проблема поиска новых траекторий развития обучающихся после получения высшего образования выдвигается на первый план, и в этих условиях возникает тенденция поиска новых технологий и методов обучения с целью быстрой адаптации обучающихся к их профессиональной деятельности. Первостепенной задачей становится обучение конкретным видам профессиональной деятельности, а также формирование отношения обучающихся к дальнейшим возможным траекториям карьерного развития в области корпоративного обучения.

В настоящее время в менеджменте образовательных организаций присутствуют понятия «наставник», «куратор», «тьютор», «тренер» [8]. В части же корпоративного обучения в рамках конкретной организации используются понятия коуч, корпоративный тренер. Основной задачей корпоративного тренера является проведение тренингов.

Принято говорить, что коучинг – это формат индивидуального развития человека, где основной акцент делают не на рабочие, а на личностные точки роста и навыки. Коучи работают со своими клиентами в формате «один на один» и помогают правильно определять жизненные приоритеты, грамотно ставить цели и достигать их [9].

Корпоративный тренер это специалист занимающийся не только обучением персонала, но и способен проанализировать, поможет ли такое обучение компании, чтобы решить поставленные задачи [9].

Цель написания статьи – выявить отношение обучающихся к тренинговой деятельности в процессе обучения, определить наличие интереса к тренинговой деятельности, определить наиболее значимые личные и профессиональные качества, необходимые для проведения тренинга.

В работе были поставлены следующие задачи:

- определить необходимые способности к тренинговой деятельности;
- определить наиболее предпочтительные формы проведения тренинга;
- произвести оценку своей собственной практики обучения тренингу.

Изложение основного материала статьи. Многоаспектность тренинговой деятельности рассматривается в работах таких ученых как Г.С. Абрамовой, [1] А.А. Балаевой [3], Р. Бакли [2], Л.А. Петровской [12], Т.С. Паниной [10], А.А. Мирошниченко [6], И.В. Мишуровой [7]. Э. Парслоу [11], М. Зильберман [4].

В данной статье авторы представляют психолого- педагогическое исследование отношения обучающихся к тренинговой деятельности в рамках освоения основной профессиональной образовательной программы 38.03.02 Менеджмент.

В рамках изучения дисциплин «Тренинг командообразования», «Тренинг лидерства». Авторы ставили перед собой цель привлечь внимание студентов к тренинговой деятельности и закрепить их интерес к самостоятельному проектированию тренинга, на конечном этапе вызвать творчество к решению задачи и сформировать такие качества как коммуникация, эмпатия, умение работать с проблемными слушателями. Курс условно разбивается на три блока. В первом блоке предполагается знакомство с понятиями «корпоративный тренер», «наставник». Предполагается также повторение содержания организационных процессов: лидерство и командообразование, мотивация, а также основные профессиональные и личные качества корпоративного тренера.

Авторами было разработано методическое средство – алгоритм, который включал следующие этапы деятельности: сбор данных о возможностях создания тренинга и проведения тренинга внутри организации; определение содержания тренинга; характеристика сферы деятельности компании; подбор методик для диагностики; создание программы тренинга; разработка программы тренинга. Обучающиеся должны были используя методическое средство проанализировать и разработать программу тренинга и представить данную программу преподавателю. Алгоритм предполагает применение всех видов деятельности: исследовательская и аналитическая, исполнительская, коммуникативная, рефлексивная деятельность.

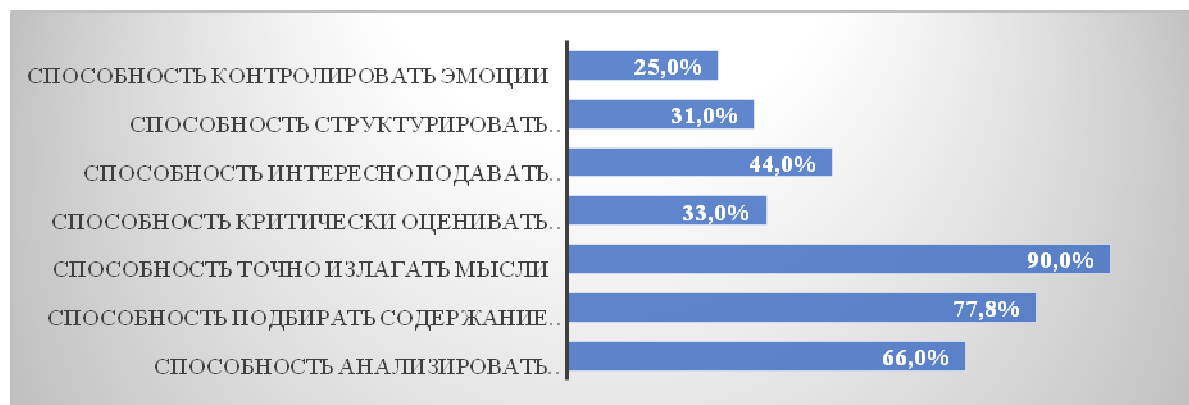


Рисунок 1. Способности, необходимые для подготовки тренинга

На рисунке 1 показано отношение обучающихся к основным способностям, необходимым к подготовке и разработке тренинга. По мнению обучающихся наиболее значимыми способностями при подготовке тренинга являются: способность точно излагать мысли (90%), а также способность подбирать содержание упражнений под цель тренинга (77%). Это связано, прежде всего, с коммуникативными навыками, которые необходимы для того, чтобы объяснять аудитории, которая проходит тренинг инструкции, которые необходимы для прохождения тренинговых заданий. Обучающиеся также отмечают, что в процессе ведения тренинга им приходится часто сталкиваться с противоречиями в понимании цели тренингового задания, и не все слушатели одинаково понимают условия выполнения задания. Дополнительный опрос показал также, что студенты видели положительный результат в проведении тренинга, несмотря на сложность подбора упражнений под цель тренинга.

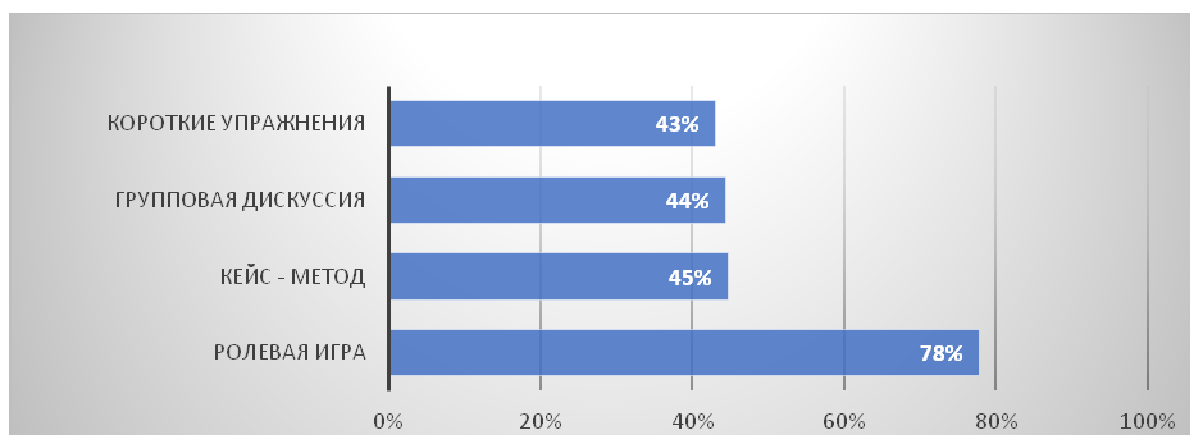


Рисунок 2. Наиболее предпочтительные формы тренинга

По мнению обучающихся наиболее предпочтительными формами проведения тренинга является ролевая игра (78%). Т. к. именно ролевая игра позволяет иметь гибкий сценарный план, который можно подстроить под особенности аудитории и позволить действовать по ситуации, активно определяя свою роль. Как показал дополнительный опрос, в процессе деловой игры решаются основные задачи корпоративного тренера – поддержание коммуникативных навыков, быстрая реакция на бизнес ситуации, которые в свою очередь могут повлиять на коммерческие результаты компании. По мнению обучающихся, ролевая игра создает динамичную среду для обучения, что позволяет слушателям проявлять интерес и далее активное участие, а также снижается тревожность по отношению к использованию новых подходов и мнений, позволяет выражать мысли открыто при столкновении с трудными задачами на реальном рабочем месте.

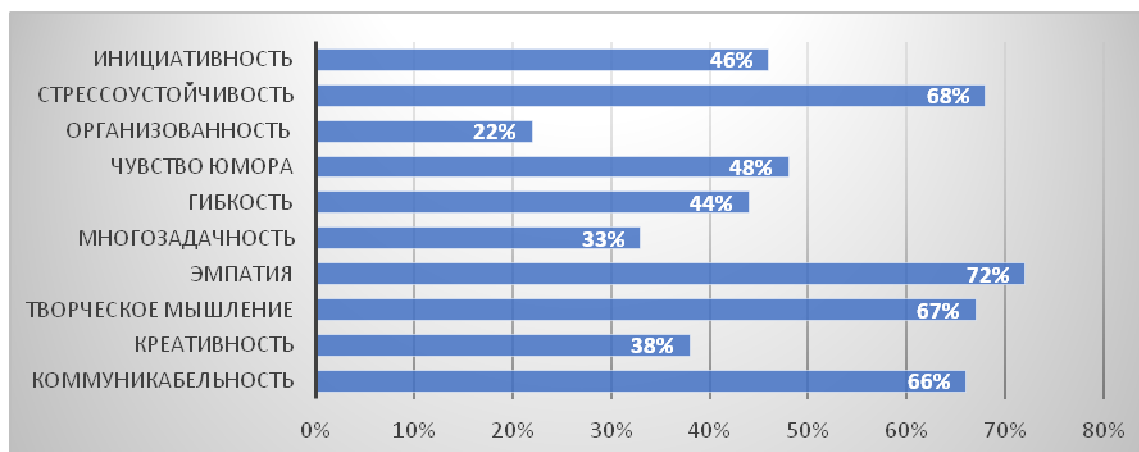


Рисунок 3. Качества, необходимые при проведении тренинга

На Рисунке 3 показаны наиболее востребованные качества при проведении тренинга. Обучающимся предлагалось отметить наиболее важные качества, по их мнению, которые необходимы для проведения тренинга. Наибольший процент респондентов выделили эмпатию в качестве одного из основополагающих качеств (72%). По мнению обучающихся это качество позволяет устанавливать контакт с обучающимися и уметь быстро адаптировать программу тренинга под настроение респондентов в зависимости от уровня вовлеченности. Качество является основополагающим в процессе проведения рефлексии. Также в процессе исследования были выделены такие качества, как коммуникабельность (66%) и стрессоустойчивость (68%). По мнению респондентов, именно коммуникабельность позволяет слушать и воспринимать обратную связь от участников. Эффективное общение помогает создавать открытое пространство для обсуждений и рефлексии. Стрессоустойчивость рассматривается обучающимися как позитивная реакция на изменения в ситуации в ходе самого тренинга, как способность быстро находить другие оптимальные решения, что является безусловным преимуществом данной профессии. Творческое мышление в тренинговой деятельности, было также отмечено в качестве приоритетных качеств, как показал дополнительный опрос, корпоративный тренер должен уметь разрабатывать новые и оригинальные форматы обучения, которые делают процесс более увлекательным и запоминающимся.

На вопрос «Рассматриваю ли я себя в качестве корпоративного тренера?» 56% опрошенных проявили интерес к данной карьерной траектории. Как показал дополнительный опрос, обучающиеся отмечают, что пройти квалификацию и получить диплом корпоративного тренера может любой линейный сотрудник компании. Также обучающиеся отмечают, что выбор данной профессии будет также зависеть от выбора той компании, в которой предстоит работать. Если корпоративное обучение будет связано с продажей продукта, который не будет вызывать интереса у тренера, то работа в данной компании будет весьма затруднительна.

Выводы. Итак, обучение тренинговой деятельностью в содержании структуры основной образовательной программы можно рассматривать как самостоятельное направление при выборе траектории личностно- профессионального развития. Первичный опрос студентов после разработки программы тренинга показал наличие интереса к профессии корпоративный тренер, определил необходимые способности, необходимые при подготовке к тренерской деятельности, а также определил отношение студентов к выбору профессии корпоративный тренер в качестве дальнейшего направления развития. При подготовке и обучению тренинговой деятельности необходимо: усилить методическое сопровождение занятий при проведении и разработке тренинговой деятельности, провести более детальное исследование о сформированности

личностно- профессиональных качеств, необходимых для проведения тренингов и усилить взаимодействие с работодателями для конкретизации потребностей организации в корпоративном обучении.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Алгоритмы работы психолога со взрослыми / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект: Гаудемус, 2003. – 184 с.
2. Бакли, Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Д. Кэйпл. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
3. Балаев, А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. – М.: Профиздат, 1986. – 185 с.
4. Зильberman, М. Активный тренинг: универсальный подход к обучению / М. Зильberman, К. Ауэрбах. – М.: Юрайт: Альпина Паблишерз. – 410 с.
5. Магазин исследований: тренинги личностного роста и бизнес-тренинги лидируют на рынке: сайт. – 2024. – URL: <https://marketing.rbc.ru/articles/> (дата обращения: 04.11.2024)
6. Мирошниченко, А.А. Бизнес-коммуникации: мастерство делового общения / А.А. Мирошниченко. – М.: Книжный мир, 2008. – 384 с.
7. Мишурова, И.В. Управление мотивацией персонала: учеб.-практ. пособие / И.В. Мишурова, П.В. Кутелев. – М.: MapT, 2003. – 215 с.
8. Мухина, Т.Г. Анализ соотношения понятий «наставничество» и «кураторство» в педагогической практике / Т.Г. Мухина, Т.В. Филиппова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3. – 4 с.
9. Образовательная платформа «Аktion-студенты»: сайт. – 2024. – URL: <https://study-school.action.group> (дата обращения: 12.05.2025)
10. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2006. – 107 с.
11. Парслоу, Э. Коучинг и наставничество: практические методы обучения и развития / Э. Парслоу, М. Лидхем. – М.: Библос, 2021. – 434 с.
12. Петровская, Л.А. Общение-компетентность-тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская; ред.-сост. О.В. Соловьева. – М.: Смысл, 2007. – 686 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры прикладной информатики Эдиев Алихан Магомедович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ЦОС ВУЗА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена ЦОС вуза как средство повышения качества образования. Сделан вывод о том, что развитие ЦОС стоит в ряду ключевых стратегических инициатив высших учебных заведений, способствуя повышению качества образования. ЦОС предполагает развитие ключевых навыков и знаний, таких как освоение технологического инструментария и пользовательских интерфейсов; понимание значимости личной конфиденциальности и методов защиты персональных данных; стратегии эффективного поиска, анализа и оценки информации на предмет ее достоверности и применимости; а также умения в сфере анализа данных, групповой работы и коммуникативных техник в команде. Цифровая инфраструктура в вузе охватывает широкий арсенал технологического оборудования, в том числе ПК, планшеты, интерактивные доски, принтеры, а также различные устройства вывода информации.

Ключевые слова: образовательная среда, ЦОС, вуз, качество образования.

Annotation. The article considers the digital educational environment of the university as a means of improving the quality of education. It is concluded that the development of the digital educational environment is one of the key strategic initiatives of higher education institutions, contributing to improving the quality of education. The digital educational environment involves the development of key skills and knowledge, such as mastering technological tools and user interfaces; understanding the importance of personal privacy and methods of protecting personal data; strategies for effective search, analysis and evaluation of information for its reliability and applicability; as well as skills in the field of data analysis, group work and communication techniques in a team. The digital infrastructure in the university covers a wide arsenal of technological equipment, including PCs, tablets, interactive whiteboards, printers, as well as various information output devices.

Key words: educational environment, digital educational environment, university, quality of education.

Введение. В историческом прогрессе человечества каждый период характеризуется уникальными чертами, присущими только данной эпохе. В текущее время, эра информационных технологий выделяется особенно. Информация становится ведущим ресурсом для эффективного взаимодействия общества, её распространение обеспечивается через Интернет. В эпоху прогрессивной цифровизации, обращение внимания на разработку инновационных образовательных сред приобретает особую актуальность.

Перед высшими учебными заведениями стоит ключевая задача разработки образовательных инструментов для формирования универсальных и профессиональных компетенций у студентов, включая разработку стандартов и методик для оценки их образовательных достижений. Сегодня в России активно разворачиваются инициативы, нацеленные на формирование основ для прогресса цифровой экономики, что способствует усилению конкурентоспособности страны, улучшению качества жизни её жителей, гарантирует экономический прогресс и укрепляет национальную независимость. В эпоху, когда цифровизация охватывает все аспекты экономической жизни, образовательная система России должна решать глобальные задачи, среди которых ключевым направлением выступает интеграция в цифровое образовательное пространство и переход к цифровой образовательной среде.

Изложение основного материала статьи. Цифровая среда отвечает многим запросам участников образовательного процесса, интегрируясь в образовательную систему и преодолевая барьеры, сложные для традиционных методов. Интеграция цифровых средств и платформ в образовательные учреждения представляет ключевой момент в эволюции современной образовательной среды.

В России наблюдается повышенное внимание, направленное на развитие и интеграцию цифровых технологий в образование. Это находит своё отражение в Приоритетном Национальном Проекте «Современная ЦОС» [5].

Авторы – исследователи С.В. Тарасов и А.Е. Марон, подчеркивают: «В условиях быстрых перемен, затрагивающих все аспекты жизни, вопросы актуализации содержания образования и повышения его качества становятся критически важными. Это необходимо для того, чтобы образовательная система могла в полной мере достигать поставленных перед ней целей,

соответствующих запросам индивида, общества и государства. Одним из путей решения этой задачи является создание моделей образовательной среды, где ключевым элементом станет внедрение обновленной системы непрерывного образования» [8, С. 16].

Термин «цифровая среда» был впервые введен известным математиком Николосом Негропonte в его фундаментальной работе «Цифровая экономика», опубликованной в 1995 году. Данный концепт получил широкое признание и освоение в международном сообществе, где он используется для обозначения экономической сферы, оперирующей данными в цифровом формате как ключевым ресурсом в процессах создания ценностей.

Дефиниция «ЦОС» (далее – ЦОС) трактуется разными специалистами по-разному.

Так, В.Н. Погодин ассоциирует ЦОС, как использование компьютерных средств и IT-решений для обогащения учебного процесса [6].

Исследователь А.М. Кондаков видит ЦОС как инфраструктуру, создаваемую благодаря возможностям, предоставляемым цифровыми технологиями [3].

Е.А. Бархасанова и И.И. Малгаров определяют ЦОС как интегрированную систему информационных платформ, направленную на поддержку учебных действий с применением актуальных цифровых инструментов и ресурсов [2, С. 64].

Основным условием обучения с помощью ЦОС является интеграция студентов в процесс обучения через использование передовых учебных и методических ресурсов, а также посредством организации взаимодействия между обучающимися и преподавателями с применением информационных технологий.

Итак, ЦОС являет собой интегрированную систему, состоящую из информационных технологий, программных продуктов и электронных ресурсов, задействованных в процессе образования и научения. Эта система включает в себя разнообразные типы цифрового учебного контента, известного как цифровые образовательные контенты, а также интерактивные инструменты, разработанные для оптимизации и повышения результативности образовательных инициатив.

В современном обществе, где цифровизация проникает в различные области жизни, включая образовательный процесс, разработка передовых цифровых образовательных контентов становится ключевой задачей.

Проектирование ЦОС нового уровня подчиняется нормам Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Требования к созданию ЦОС очень важны для обеспечения высокого уровня качества обучения и эффективности образовательного процесса, рассмотрим некоторые из них:

- Определение целевой аудитории, для которой материал разрабатывается. В зависимости от возрастной группы, образовательного уровня и целей обучения, контент должен быть адаптирован и представлен в понятной и доступной форме;

- Интерактивность и привлекательность ЦОС. Современные технологии позволяют создавать интерактивные задания, игры и викторины, способствующие повышению интереса обучающихся к изучению учебного предмета.

- Актуальность и достоверность информации, представленной в цифровой образовательной среде. Создатели таких материалов должны стремиться к использованию самой последней версии достоверной и проверенной информации из первоисточников, чтобы обеспечить обучающимся актуальное и правильное знание. Важно и обозначить источники информации, чтобы пользователи могли проверить её и использовать как дополнительные ресурсы для углублённого изучения темы.

- Гибкость и адаптированность цифровых контентов к разным образовательным потребностям обучающихся. Авторы такого материала должны предоставить различные форматы материалов (тексты, видео, ментальные карты, графика, инфографика) и разные уровни их сложности, чтобы обучающиеся могли выбрать наиболее подходящий для себя вариант. Также важно предусмотреть возможность индивидуальной и дифференцированной работы с цифровой образовательной средой, чтобы учащиеся могли заниматься в своём темпе и фокусироваться на своих сильных и слабых сторонах.

ЦОС включает в себя разнообразие технологичных инструментов и ресурсов, применение которых обеспечивает достижение обучающимися запланированных результатов в личностном, метапредметном, а также предметном развитии.

ЦОС вуза должна стать единым пространством коммуникации для всех участников образовательных отношений, инструментом управления качеством реализации образовательных программ, работой педагогического коллектива.

ЦОС образовательного учреждения представляет собой систему, которая активно адаптируется и развивается в соответствии с последними трендами в сфере образовательных инноваций. Она предназначена для эффективного и удобного предоставления информационных, коммуникационных услуг, а также цифровых ресурсов для учебного процесса.

Цифровая платформа формирует основу для ЦОС в школах, интегрируя возможности различных ресурсов и онлайн-сервисов.

Внедрение цифровой инструментари в образовательные процессы расширяет границы технологического прогресса и способствует обмену передовым опытом между педагогами и учащимися. Этот процесс усиливает важность, функции и качество коммуникации между преподавателем и студентом. Преподаватель преобразуется в основного проводника и куратора учебного процесса, направляя студента в его интеллектуальном и личностном развитии. Под его руководством обучающийся осваивает практические навыки, закрепляя теоретические знания.

В рамках высшего образования, ЦОС предоставляет уникальные возможности для электронного планирования, развития, сохранения и анализа всех аспектов обучения. Она позволяет эффективно управлять содержанием образовательного процесса, отслеживать прогресс студентов и достигнутые результаты по основной образовательной программе.

Платформа поддерживает активное и гибкое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, включая удаленное общение через Интернет; облегчает использование собранных данных для оптимизации управления учебными процессами; гарантирует контролируемый доступ к образовательным онлайн-ресурсам; и способствует сотрудничеству между образовательными институтами, правительственными органами и другими организациями. Ключевым аспектом цифровизации образования является разработка и тестирование цифровых учебных материалов, включая методические комплексы, симуляторы, тренажеры и виртуальные лаборатории, предназначенные для детального изучения разных дисциплин. Этот процесс охватывает анализ эффективности и пригодности созданных цифровых учебных инструментов и ресурсов на экспериментальных базах образовательных учреждений.

Внедрение цифровых технологий требует создания доступной инфраструктуры, что подразумевает обустройство компьютерных аудиторий с передовым оборудованием, установку интерактивных досок, наличие Wi-Fi соединения и обеспечение доступа к высокоскоростному интернету.

Цифровая инфраструктура в вузе обычно охватывает широкий арсенал технологического оборудования, в том числе ПК, планшеты, интерактивные доски, принтеры, а также различные устройства вывода информации. В дополнение к аппаратным средствам, значительную роль играют программные решения и веб-сервисы, включающие в себя

адаптированные для образовательного процесса приложения, цифровые учебные материалы, сервисы для синхронизации и передачи данных, а также образовательные платформы и приложения для интерактивного обучения.

Интеграция цифровых технологий в процесс обучения в образовательных учреждениях приводит к преобразованию традиционной учебной среды. Это раскрывает новые горизонты для процесса обучения и способствует более активному включению студентов в учебный процесс. Применение цифровых средств обучения обеспечивает создание интерактивных, визуально насыщенных обучающих материалов, возможность обучения в динамичном формате, выполнение проектов с применением специализированных программ и эффективное получение обратной связи от преподавателей.

Внедрение цифровых технологий и ресурсов в учебные заведения повышает уровень информационной компетентности студентов. Они учатся эффективно работать с информацией, оценивать ее достоверность и применять полученные знания и навыки в решении реальных задач.

ЦОС вуза включает:

- набор ресурсов для обучения, включая цифровые учебные материалы;
- набор технических элементов ИТ и связи: ПК, прочее оборудование ИКТ, сети передачи данных;
- комплекс актуальных образовательных методик, поддерживающих процесс обучения в современной цифровой образовательной среде.

Переход вузов к дистанционному обучению с применением информационных технологий подтвердил, что несмотря на различия в уровне академических знаний, студенты преимущественно сталкиваются с проблемами самоорганизации и выполнения заданий самостоятельно, а также с трудностями реализации проектных работ.

Цифровое преобразование образовательной системы и внедрение онлайн и дистанционных образовательных инструментов предоставляют перспективу на создание единой ЦОС, в унифицированном цифровом образовательном пространстве. Это, в свою очередь, обеспечивает вузу, педагогическому составу и учащимся возможности для развития и применения разнообразных методик и подходов в обучении и проектной деятельности.

Существует множество разных вариантов использования цифровой среды в образовании. Это включает в себя дистанционные курсы, интерактивные онлайн-семинары, обучающие программы на платформах вроде Moodle и другие подобные инструменты. Становится все более распространенным интегрировать социальные медиа в обучающую среду. К тому же, сфера цифрового образования неизменно развивается, предлагая инновационные образовательные стратегии, концепции и методические подходы, основанные на цифровых образовательных ресурсах.

Рассмотрим наиболее популярные:

1. Смешанное обучение. Смешанное обучение известно также как *blended learning*, сочетает прямое взаимодействие между учителем и учеником и дистанционную (онлайн) форму обучения. Этот метод предполагает, что ученик активно участвует в управлении своим обучающим процессом, самостоятельно определяя его направление, расписание, место проведения и интенсивность. Ключевой аспект такого подхода – совмещение преимуществ традиционного образования и цифровых технологий [1, С. 15].

В классической модели обучения действия студента находятся под непрерывным надзором преподавателя, что может ограничивать пространство для персональной свободы и самостоятельности. В контексте дистанционного обучения предоставляется уникальная платформа для реализации индивидуальных потенциалов в самовыражении и креативности, а также способствует развитию навыков самоуправления. Однако подобная автономия требует от преподавателя избегания строгих стандартов в действиях студентов. Важной особенностью онлайн-обучения является фактор эффективной обратной связи, достижение которой может быть затруднено в условиях классических лекционных занятий. Блендед-лернинг, или смешанное обучение, интегрирует различные педагогические подходы, выбираемые преподавателем в соответствии с образовательными целями и спецификой учебного процесса.

Применение компьютерных технологий в образовательном процессе не автоматически предполагает внедрение модели смешанного обучения. В качестве иллюстрации, когда преподаватель использует цифровые устройства для демонстрации материала через проекцию на экраны планшетов учащихся без предоставления им возможности интерактивно взаимодействовать с содержанием, контролировать скорость обучения или самостоятельно определять время и пространство для изучения, такая ситуация не соответствует принципам смешанного обучения.

2. Виртуальный класс означает разработку и применение интерактивной платформы для обучения в сети Интернет, доступной посредством специализированного веб-портала. Это предполагает коллективное взаимодействие между преподавателем и студентами в данном онлайн-пространстве.

3. Технология адаптивного обучения представляет собой методику, использующую компьютерные технологии для индивидуализации процесса обучения. Этот подход вдохновлен принципами педагогики Монтессори, акцентирующей внимание на учёте уникальных потребностей, интересов, темпов и способов обучения каждого учащегося. В контексте адаптивного обучения, компьютер анализирует ответы и действия ученика, оценивая его текущий уровень владения материалом, опыт и мотивацию, для последующей коррекции учебного плана, обеспечивая наиболее эффективный и персонализированный путь обучения [4, С. 11].

4. Геймификация (игрофикация) зиждется на применении элементов игрового процесса как в цифровом, так и в непосредственном образовательном контексте. Ее ключевая задача заключается в стимулировании обучающихся путем создания мотивационной подоплеку, необходимой для освоения новых знаний и совершенствования учебных навыков. Этот подход охватывает интеграцию игровых аспектов, включая задания и цели, получение очков, систему рейтинга и наград, а также прогрессирование по уровням.

5. Мобильное обучение или *m-learning*, представляет собой интеграцию мобильных устройств в образовательный процесс, работающих как самостоятельно, так и в сочетании с другими средствами информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), позволяя осуществлять обучение без привязки к конкретному месту или времени. Этот подход обеспечивает учащимся возможность доступа к учебным материалам, взаимодействия друг с другом, а также разработки и создания собственного учебного контента в пределах учебной среды и вне ее [7].

6. Методика индивидуализированного обучения. Этот подход в образовании означает предоставление каждому обучающемуся индивидуальных цифровых устройств (таких как компьютер, планшет или ноутбук) для личного использования в учебном процессе.

Осуществление обучения в рамках цифрового пространства целенаправленно способствует эффективному решению ключевых дидактических проблем, активно интегрируя возможности информационно-коммуникационных технологий, современных методик электронного обучения и их инструментария. Помимо этого, критерии, выдвигаемые цифровой образовательной средой, способствуют созданию прочного электронного фундамента для развития учебно-познавательного и творческого потенциала студентов и преподавателей. Ключевым аспектом управления качеством образовательного процесса и предоставляемых услуг является поддержание постоянного и динамичного расширения набора знаний и компетенций.

Выводы. Таким образом, развитие ЦОС стоит в ряду ключевых стратегических инициатив высших учебных заведений, способствуя повышению качественных показателей обучения. ЦОС предполагает развитие ключевых навыков и знаний, таких как освоение технологического инструментария и пользовательских интерфейсов; понимание значимости личной конфиденциальности и методов защиты персональных данных; стратегии эффективного поиска, анализа и оценки информации на предмет ее достоверности и применимости; а также умения в сфере анализа данных, групповой работы и коммуникативных техник в команде. В рамках ЦОС применяется множество современных образовательных технологий, которые находят свое применение в России с различной степенью интеграции и активности.

Следовательно, обзор данной проблематики убеждает в том, что высшее образование сегодня испытывает массовый процесс цифровой трансформации, подразумевающей глубокую интеграцию информационно-коммуникационных технологий в обучение. Включение этих технологий в образовательную систему приводит к необходимости значительных изменений в области образовательной политики и капитального интеллектуального вложения. Это вызывает переосмысление привычных педагогических стратегий, модернизацию образовательных методик и оценочных процедур для достижений студентов. Переход к цифровой эре обуславливает коренную перестройку обучающей среды и управление образовательными программами. Опираясь на практический опыт, внедрение современных информационных технологий в учебный процесс служит фундаментом для развития ЦОС, что год от года демонстрирует свою актуальность и результативность.

Литература:

1. Андреева, Н.В. Шаг школы в смешанное обучение / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М., 2016. – 280 с.
2. Бараханова, Е.А. Школьники в цифровой образовательной среде: условия, предпочтения, безопасность / Е.А. Бараханова, И.И. Малгаров // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61(2). – С. 64-66
3. Кондаков, А.М. Цифровое образование: матрица возможностей: презентация [Электронный ресурс] / А.М. Кондаков. – URL: <http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf> (дата обращения: 29.04.2025)
4. Налётова, И.В. Изменения системы образования под влиянием онлайн-технологий / И.В. Налётова // Гаудеамус. – 2015. – № 2. – С. 9-13
5. Паспорт Приоритетного Проекта «Современная ЦОС в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/projects/selection/643/> (дата обращения: 30.03.2025)
6. Погодин, В.Н. Образование «в цифре» – взгляд изнутри [Электронный ресурс] / В.Н. Погодин // Вести образования. – 2017. – URL: https://vogazeta.ru/articles/2017/9/20/analytics/248-obrazovanie_v_tsifre_vzglyad_iznutri (дата обращения: 16.04.2025)
7. Рекомендации Юнеско по политике в области мобильного обучения [Электронный ресурс]. – URL: <https://iite.unesco.org/publications/3214738-ru/> (дата обращения: 30.03.2025)
8. Тарасов, С.В. Инновационное развитие системы образования на основе методологии средового подхода / С.В. Тарасов, А.Е. Марон // Человек и образование. – 2010. – № 3. – С. 16-20

Психология

УДК 159.99

доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

доктор педагогических наук, профессор Никитина Наталья Ивановна

ОЧУ ВО «Московский университет имени А.С. Грибоедова» (г. Москва);

доктор психологических наук, доцент Толстикова Светлана Николаевна

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ (БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ) И УСПЕШНОСТИ ИХ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Мотивация выступает одним из центральных факторов, обеспечивающих продуктивность в любом виде деятельности. Вопрос мотивации студентов, стоящих на пути к педагогической карьере и готовящихся стать учителями, является критически важным в контексте трансформации современной отечественной системы общего и профессионального образования. В этой статье рассматривается взаимосвязь между мотивацией студентов (будущих учителей) и их успешностью в учебно-исследовательской деятельности. Поскольку будущим учителям предстоит формировать универсальные компетенции, метакогнитивные навыки учеников, понимание того, как их (студентов педагогических специальностей) мотивация влияет на качество учебно-исследовательской работы, становится особенно важным. В данной статье рассматриваются различные трактовки и подходы к пониманию сути учебно-исследовательской деятельности студентов (будущих учителей), основываясь на существующих научно-теоретических и эмпирических исследованиях. Цель исследования: выявить взаимосвязь между мотивационной направленностью студентов педагогических специальностей (будущих учителей) и уровнями их успешности в учебно-исследовательской деятельности (УИД). В период с 2022 г. по 2025 г. было проведено исследование, направленное на достижение обозначенной цели, результаты которого приведены в статье. В рамках исследования было проанализировано 142 студента педагогических направлений профподготовки с использованием комплексного психодиагностического инструментария. Можно констатировать, что взаимосвязь между мотивацией студентов и успешностью их УИД является многофакторной и сложной.

Ключевые слова: мотивация, студенты, будущие учителя, учебно-исследовательская деятельность, профессиональная подготовка.

Annotation. Motivation is one of the central factors that ensure productivity in any type of activity. The issue of motivating students on their way to a teaching career and preparing to become teachers is critically important in the context of the transformation of the modern domestic system of general and vocational education. This article examines the relationship between the motivation of students (future teachers) and their success in educational and research activities. Since future teachers will have to form universal competencies, metacognitive skills of students, understanding how their (students of pedagogical specialties) motivation affects the quality of educational and research work becomes especially important. This article examines various interpretations and approaches to understanding the essence of educational and research activities of students (future teachers), based on existing scientific, theoretical and empirical research. The purpose of the study: to identify the relationship between the motivational focus of students of pedagogical specialties (future teachers) and the levels of their success in educational and research activities (ERA). A study aimed at

achieving the stated goal was conducted from 2022 to 2025, the results of which are presented in the article. The study analyzed 142 students of pedagogical areas of professional training using complex psychodiagnostic tools. It can be stated that the relationship between students' motivation and the success of their ERA is multifactorial and complex.

Key words: motivation, students, future teachers, educational and research activities, professional training.

Введение. Тема взаимосвязи мотивации и успешности в исследовательской деятельности всегда была предметом глубокого интереса в контексте психологических исследований. Образно мотивацию можно определить как психическую силу, которая движет поведением человека и направляет его действия к достижению целей [24]. В контексте исследовательской деятельности студентов, особенно будущих учителей, мотивация представляет собой важнейший феномен, способствующий активному участию в учебно-исследовательских изысканиях и качественному выполнению мультидисциплинарных проектов [4; 19].

Прежде чем перейти к рассмотрению мотивационных доминант успешности исследовательской деятельности студентов педагогических направлений подготовки, приведём трактовку понятия «учебно-исследовательская деятельность студентов (УИДс)».

УИД студентов педвузов является интегративным понятием, охватывающим как учебные, так и некоторые аспекты научных процессов, то есть УИДс рассматривается как синергия учебного процесса и элементов научного поиска. УИДс педагогических специальностей способствует формированию универсальных компетенций, необходимых для выполнения сложных педагогических задач. Однако трактовка данного понятия остаётся многогранной, вариативной, разноплановой в зависимости от теоретико-методологического подхода, образовательной концепции, педагогической парадигмы, контекста и практической направленности конкретного исследования. Одной из наиболее распространённых трактовок УИД является её восприятие как значимого компонента образовательного процесса.

УИДс является важным дидактическим инструментом развития аналитического, критического, системного мышления, способности к самостоятельному изысканию информации и её верификации, применению научных подходов к решению практических задач (Д.С. Александров [1], Т.И. Чернецкая [18] и др.), формирования профессиональных компетенций будущих учителей, которые необходимы для успешной профдеятельности в сфере образования и воспитания подрастающего поколения. УИД можно рассматривать как средство формирования исследовательской культуры будущих учителей, а также как метод обучения, направленный на развитие познавательной активности студентов через погружение в процесс научного поиска (А.В. Мартынова [10] и др.).

С методологических позиций, УИДс (например, в процессе выполнения курсовой работы, проекта) можно интерпретировать через её структуру и этапы: постановка проблемы (исследовательского вопроса), сбор и анализ данных в контексте степени разработанности проблемы, выдвижение гипотезы, её экспериментальная проверка, формулирование выводов и представление результатов (Ю.И. Родин [14], И.З. Сковородкина [15] и др.). Такой подход акцентирует внимание на освоении будущими учителями универсальных правил проведения исследовательской работы, а также на развитии у студентов навыков научного мышления и владения методами познания.

Психологическая трактовка УИДс выделяет важность мотивации и внутренней готовности студентов к исследовательской деятельности, к проявлению исследовательской инициативы, активности, креативности в познании нового. Психологическая готовность студентов к УИД может включать как личностно-значимый интерес к проведению исследования, заинтересованность и получение интеллектуального и эмоционального удовольствия от экспериментирования, от интерпретации полученных экспериментальных данных, так и уверенность в своих силах, в осознании прочности своих знаний и умений в сфере реализации этапов, методов, исследовательской работы.

Существует также трактовка УИДс как формы самообразования. В этом контексте акцент делается на самостоятельности студентов, на их способности инициировать и реализовывать свои исследовательские проекты, в процессе выполнения которых будущие учителя учатся ставить цели и задачи, формулировать исследовательские вопросы (проблемы, противоречия), анализировать имеющуюся научно-теоретическую базу, полученные данные и делать выводы, и др. (М.И. Журкина [6] и др.). Все это способствует упрочению внутренней мотивации, развитию умений работать с научной информацией, навыков самоорганизации.

УИДс рассматривается и как особая форма квазинаучной работы (В.В. Афанасьев [2] и др.), отличающаяся меньшей глубиной и самостоятельностью, чем академическое исследование, не требующей достижения принципиально новых научных результатов.

Практикологический подход интерпретирует УИД будущих учителей как средство профподготовки к решению реальных задач, связанных с педагогической практикой. В рамках данного подхода акцент сделан на проектной работе, экспериментировании и применении полученных знаний в конкретных ситуациях, что помогает студентам интегрировать теорию и практику.

Социокультурная трактовка УИД рассматривает её как процесс взаимодействия студентов с преподавателями вуза, сокурсниками, учителями баз практики, стимулирующий развитие навыков коммуникации, командной работы, коллективного обсуждения исследовательских вопросов, принятия решений, и др.

В целом же, УИД студентов педвузов представляет собой ключевой элемент профподготовки квалифицированных специалистов, способных подходить к поиску решений проблем, возникающих в учебно-воспитательном процессе, творчески и на основе научных концепций.

Таким образом, трактовки понятия УИДс педвуза разнообразны; каждая из них имеет свои преимущества, охватывая различные аспекты профподготовки будущих учителей.

Цель исследования: выявить взаимосвязь между мотивационной направленностью студентов педагогических специальностей (будущих учителей начальных классов – далее в статье БУНК, будущих учителей физики и технологии – далее в статье БУФТ) и уровнями их успешности в УИД. Одна из задач исследования: определить особенности мотивации студентов данных направлений подготовки в сфере УИД.

БУНК и БУФТ представляют собой различные контингенты, имеющие свои уникальные мотивационные профили, которые могут оказывать воздействие на их профессиональную подготовку и исследовательскую активность.

Методы и методики. В исследовании, которое проводилось в период с 2022 г. по 2025 г., приняли участие 142 студента 3 курса очной формы обучения Кубанского государственного университета (средний возраст 19,8), БУНК – 73 (6 юношей; 67 девушек), БУФТ – 69 (39 юношей, 30 девушек). Согласно учебным планам их профподготовки студенты, участвующие в исследовании, сдали зачёты и экзамены по следующим дисциплинам, значимым для развития исследовательских навыков и реализации УИД: «Основы проектной деятельности», «Информационно-коммуникационные технологии и анализ данных», «Методология и методы в психолого-педагогических исследованиях», выполнили и защитили курсовые работы по педагогике, педагогической психологии; проектные работы по профильным дисциплинам. Был применён метод анализа выполненных студентами исследовательских работ, качество представленных проектов, а также метод самооценки

будущими учителями уровня достигнутых результатов в УИД; также были использованы методы статистического анализа для выявления взаимосвязей между спецификой мотивационной направленности студентов и успешностью в УИД. С учётом глубины анализа была организована серия интервью и с самими студентами, и с преподавателями вуза, и с учителями баз практики, что позволило собрать богатый контекстуальный материал о факторах успеха в УИД. Таким образом, исследовательские данные были собраны и проанализированы с использованием количественных и качественных методов, что обеспечило одновременное рассмотрение как общего, так и специфического контекстов мотивации студентов двух направлений профподготовки (БУНК и БУФТ) в сфере УИД. Были использованы следующие методики: опросник «Способность к самоуправлению» (Л.Д. Столяренко [16]); «Методика диагностики направленности учебной мотивации» (автор: Т.Д. Дубовицкая [5]); методика экспертной оценки «Познавательная потребность», предложенная В.С. Юркевичем (в качестве экспертов выступали преподаватели вуза, руководители курсовых работ, учителя баз практики); тест «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» (И.С. Домбровская); «Опросник самооотношения» (разработан В.В. Столиным и С.Р. Пантеевым); «Оригинальный опросник профессиональных предпочтений Дж. Голланда» (в переводе В.Н. Петровой [13]); опросник «Самооценка творческих характеристик личности» (Ф. Вильямс, модификация Е.Е. Туник).

Изложение основного материала статьи. Мотивационная направленность студентов педагогических специальностей играет ключевую роль в их профессиональном становлении. Она не только определяет качество усвоения учебного материала, но и влияет на уровень успешности в УИД – важный компоненте профподготовки будущих учителей.

Согласно теории самоопределения, предложенной Райаном и Деци (Deci & Ryan [23], Ryan & Deci [25]), мотивация может быть внутренней, когда действия стимулируются собственным интересом, любознательностью, потребностью в самореализации, стремлением к саморазвитию, удовлетворением от процесса (той или иной деятельности), и внешней (движущей силой является значимое для субъекта вознаграждение, одобрение референтных лиц, избегание наказаний, и др.; внешняя мотивация часто связано с социальными ожиданиями и требованиями). Для студентов педагогических специальностей внутренней мотивация к УИД может включать субъектно-значимое желание понять глубинную сущность процессов обучения и воспитания в современных школах, создания новых методов преподавания, а также получение удовлетворения от решения сложных педагогических задач, экспериментирования, и др.

Исследования показывают, что устойчивая внутренняя мотивация оказывает сильное положительное влияние на качество и креативность в исследовательской деятельности [3; 24]. Студенты, искренне увлечённые темой своей УИД, склонны проявлять инициативу, усердие в достижении цели и упорство в работе, содержательно глубоко погружаться в исследовательский процесс и продуцировать оригинальные идеи, находить нестандартные подходы к решаемым задачам, способны адекватно оценивать свои достижения и выявлять области для улучшения, что, в свою очередь, отражается на получаемых результатах. Например, студент, который на профессионально-личностном уровне интересуется (и даже увлечён) изучением сущности и практикой реализации инновационных методов обучения, проявит глубокий хорошо осмысленный междисциплинарный подход к изучению современных образовательных технологий, что повысит качество его исследовательских проектов. С другой стороны, и внешняя мотивация может играть свою роль (служить дополнительным драйвером для студентов), особенно в условиях необходимости достижения конкретных академических личностно-значимых целей (например, признание со стороны сокурсников и старшекурсников, получение повышенной стипендии, и др.) [3; 12]. Однако доминирование внешней мотивации, чрезмерная зависимость от внешних вознаграждений может привести к поверхностному подходу к исследовательской деятельности и поиску креативных решений, снизить долгосрочную удовлетворённость и устойчивость мотивации. Для современных студентов важно находить баланс между внутренними и внешними стимулами в процессе УИД.

Теория самоэффективности (А. Bandura, [21-22]) утверждает, что уверенность в собственных силах значительно увеличивает мотивацию к выполнению сложных задач, включая исследовательские проекты. Студенты, верящие в свои способности, в свои возможности, уверенные в своих знаниях и умениях, более активно и целеустремлённо ищут решения проблем и, таким образом, достигают больших успехов в своих исследованиях.

В целом же, опираясь на фундаментальные работы в области психологии мотивации (А. Маслоу [11], Д. Макклелланд [9], Х. Хекхаузен [17], Т.О. Гордеева [3; 12], Е.П. Ильин [7], Д.В. Каширский [8] и др.), мы рассматриваем мотивацию как многоуровневую динамическую систему побудительных факторов исследовательской активности студентов.

БУНК и БУФТ представляют две существенно разные группы студентов, обладающие специфическими профессиональными интересами и мотивационной структурой, в следствие чего было проведено исследование с целью осуществить диагностику и выявить связи между мотивационной направленностью этих групп и уровнями их успешности в УИД. Успешность студентов в УИД измеряется через показатели их вовлечённости в исследовательский процесс, качество выполненных работ и применение результатов исследования в педагогической практике.

Анализ анкетирования, бесед, интервью с участниками исследования показал, что БУФТ, имея более узкоспециализированную ориентацию, склонны проявлять исследовательский интерес к техническим аспектам, таким как моделирование и эксперименты. БУНК, напротив, акцентируют внимание на интеграции педагогических и психологических подходов, творчестве и междисциплинарных методах.

Мотивационная специфика БУНК состоит в том, что они чаще мотивированы внутренними факторами, такими как желание взаимодействовать с детьми и опытными учителями-наставниками, уважаемыми ими преподавателями вуза в процессе УИД, развитие креативных и межличностных компетенций. УИД БУНК часто направлена на разработку новых методик обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы или оценку эффективности тех или иных подходов в преподавании различных учебных предметов. У БУНК мотивация к УИД часто связана с желанием создать и обосновать авторское видение позитивной, благоприятной обучающей (учебно-воспитательной) среды и развивать креативное мышление учеников. Их стремление к исследовательской деятельности может быть транспортировано через призму эмоциональных и социальных факторов.

БУФТ склонны к более когнитивным, аналитическим аспектам мотивации. Для БУФТ значимым является признание академических результатов их УИД преподавателями, учителями баз практики, сокурсниками. Их УИД зачастую имеет более предметноцентрированную мотивацию, часто характеризуются более прагматичным и результативным подходами, включает аналитические задачи, связанные с комплексным анализом учебного контента, экспериментами, виртуальными лабораториями, использованием цифровых технологий, и др.

Процесс УИД требует от студентов активной позиции, самоорганизации (умений ставить конкретные и достижимые цели, планировать свои действия, организовывать свое время, навыков тайм-менеджмента, умений самоконтроля и самокоррекции, и др.) и необходимости справляться с вызовами, которые могут возникнуть на пути к успеху. Поэтому была проведена диагностика на выявление уровня самоорганизации и способности к самоуправлению по методике Н.М. Пейсахова.

Среди студентов группы БУНК и группы БУФТ было выделено три подгруппы:

1. Студенты с высоким уровнем мотивации к УИД и высокой результативностью, качеством проделанной работы (отличаются самостоятельностью в выборе темы УИД, творческим подходом к решению задач УИД, способностью интегрировать результаты УИД в образовательный процесс в ходе различных видов практики; воспринимают УИД не только как обязательный компонент учебного процесса, но и как важный этап своего профессионального роста; по методике Дж. Голланда преобладают студенты с ярко выраженным исследовательским типом личности; по методике экспертной оценки «Познавательная потребность» характеризуются её высоким уровнем (средний балл в данной подгруппе 21,3); по результатам методики Т.Д. Дубовицкой проявляют высокий уровень внутренней мотивации (18,3) к изучению учебных дисциплин «Основы проектной деятельности», «Информационно-коммуникационные технологии и анализ данных», «Методология и методы в психолого-педагогических исследованиях», выполнению курсовых и проектных работы по профильным дисциплинам; по опроснику «Самооценка творческих характеристик личности» имеют высокие баллы по шкалам «любопытность» (22,2), «воображение» (22,3), «сложность (желание исследовать сложные проблемы, искать нетривиальные пути их решения)» (23,1); по «Опроснику самоотношения» по шкале «самопоследовательность» имеют достаточно высокие показатели (средний балл переведён в накопленные частоты – 62,8), что характеризует студентов как достаточно ответственных, самодисциплинированных людей, умеющих признавать свои ошибки, контролировать свои действия, намечать и достигать поставленных целей, и др.) – среди БУНК таковых студентов 35%, БУФТ – 28%;

2. Студенты со средним уровнем (характеризуются выполнением задач УИД на удовлетворительном уровне без значительной инициативы и эпизодическим проявлением творческого подхода; по методике Дж. Голланда преобладают студенты со средне выраженным исследовательским типом личности; по методике экспертной оценки «Познавательная потребность» характеризуются её средним уровнем (13,8); по результатам методики Т.Д. Дубовицкой проявляют средний уровень внутренней мотивации (12,6) к выполнению курсовых и проектных работы по профильным дисциплинам; по опроснику «Самооценка творческих характеристик личности» имеют средний уровень по шкалам «любопытность» (16,3), «воображение» (15,7), «сложность» (14,8); по «Опроснику самоотношения» по шкале «самопоследовательность» имеют средние показатели (52,4); и др.) – БУНК: 52%, БУФТ: 53%;

3. Студенты с низким уровнем мотивации к УИД (отличаются репродуктивным подходом к УИД, возникновением сложностей, проблемных моментов в организации, проведении исследовательской работы; по методике Дж. Голланда преобладают студенты со слабо выраженным исследовательским типом личности; по методике экспертной оценки «Познавательная потребность» характеризуются её низким уровнем (9,2); по результатам методики Т.Д. Дубовицкой проявляют низкий уровень внутренней мотивации (3,8) к выполнению курсовых и проектных работы по профильным дисциплинам; по опроснику «Самооценка творческих характеристик личности» имеют низкий уровень по шкалам «любопытность» (7,5), «воображение» (8,7), «сложность» (6,3); и др.); по «Опроснику самоотношения» по шкале «самопоследовательность, саморегулирование» имеют низкие показатели (46,8), в своих неудачах после защиты курсовых и проектных работ склонны «обвинять» руководителя, который плохо их консультировал; и др.) – БУНК: 13%, БУФТ: 19%.

У подгруппы студентов, характеризующихся высокой результативностью, качеством УИД (в частности, отличные оценки за курсовые работы, проектные работы, систематическое успешное участие в конференциях, активное участие в научном студенческом кружке, и др.), по методике «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» зафиксировано преобладание широкого познавательных мотивов (62,1% среди БУНК и 59,7% БУФТ) и мотивов самообразования (37,9% БУНК; 42,4% БУФТ).

Таким образом, педагогическая профессия требует от специалистов умений активно исследовать и анализировать образовательные (учебные, воспитательные) практики. В этом контексте студенты, обладающие высоким уровнем внутренней мотивации к исследовательской деятельности, способны более успешно интегрировать результаты исследований в свою будущую педагогическую практику. С другой стороны, студенты, ориентированные преимущественно на внешние стимулы в УИД (например, оценки, необходимость выполнения учебного плана и защиты курсовой работы, одобрение преподавателей, родителей, и др.), могут испытывать трудности в самостоятельной исследовательской работе и не проявлять творческой активности. Их УИД часто ограничивается выполнением минимально необходимых требований, что снижает потенциал для профессионального развития будущего педагога.

Высокий уровень внутренней мотивации не только способствует успешности УИД, но и играет важную роль в психологическом благополучии студентов. Будущие учителя, которые искренне заинтересованы в своей профессии и активно участвуют в исследовательской работе, сообщают о большем уровне удовлетворённости от процесса обучения и профессионального становления. Это ведёт к формированию положительного отношения к профессии, что, в свою очередь, снижает риск профессионального выгорания и повышает готовность к длительной и конструктивной деятельности в сфере образования.

В образовательный процесс педвузов важно внедрять практики, способствующие развитию у студентов ощущения успеха (даже небольшого), достижений в УИД. Регулярная обратная конструктивная связь, поддержка со стороны преподавателей, выраженная в корректном и высокопрофессиональном наставничестве, поощрение креативных решений и признание достигнутых результатов могут существенно повысить внутреннюю мотивацию будущих учителей, направляя их к более значительным академическим достижениям в УИД.

Выводы. Мотивация определяет, почему индивиды выбирают определённые цели, активно работают над их достижением и продолжают действовать даже в условиях трудностей. УИД может быть рассмотрена как метод активного обучения, подготавливающий будущих учителей к решению профессиональных задач и позволяющий студентам не только воспроизводить знания, но и целенаправленно, осознанно добывать их самостоятельно, посредством поисковой деятельности, анализа, верификации, синтеза информации, освоения базовых методов познания, саморазвития различных видов мышления.

Диагностика и анализ взаимосвязи между мотивационной направленностью студентов педагогических специальностей и успешностью в УИД показывают, что мотивация является одним из ключевых факторов, определяющим включённость студентов в научный процесс. БУНК с их ориентацией на межличностное взаимодействие и БУФТ с их вниманием на аналитическую деятельность акцентируют разные аспекты УИД, но в равной степени нуждаются в создании специальных условий в образовательном процессе университета, способствующих развитию внутренней мотивации к ней.

Выявление взаимосвязи между спецификой мотивационной направленности БУНК и БУФТ и их успешностью в УИД подтверждает значимость индивидуального подхода в профподготовке педагогических кадров. Мотивационная сфера студентов (будущих учителей) определяет не только характер, качество их исследовательской работы, но и их эффективность, долгосрочный успех в педагогической профессии.

Создание в педвузах благоприятной образовательной среды, в которой будет поддерживаться и развиваться у будущих учителей внутреннее стремление к познанию, наряду с признанием внешних достижений, сможет значительно повысить уровень интереса студентов к исследовательской деятельности. Учитывая важность этих факторов, педвузы должны

принимать стратегические меры для интеграции мотивационных подходов в процесс обучения и профессионального воспитания студентов, что в конечном итоге приведёт к формированию высококомпетентных и уверенных в своих силах будущих учителей.

Литература:

1. Александров, Д.С. Учебно-исследовательская работа студентов: учеб. пособие / Д.С. Александров. – Ульяновск: УлГТУ, 2017. – 96 с.
2. Афанасьев, В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности / В.В. Афанасьев, О.В. Грибкова, Л.И. Уколова. – М.: Юрайт, 2025. – 147 с.
3. Гордеева, Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: её источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35-45
4. Далингер, В.А. Интегративные учебные проекты по математике и информатике как средство организации учебно-исследовательской деятельности учащихся / В.А. Далингер // Вестник СИБИТа. – 2016. – № 1. – С. 136-141
5. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – Т. 7. – № 2. – С. 42-45
6. Журкина, М.И. Различные подходы к определению понятия «учебно-исследовательская деятельность учащихся» / М.И. Журкина // Молодой учёный. – 2019. – № 19(257). – С. 348-351
7. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
8. Каширский, Д.В. Проблема мотивации в психологии / Д.В. Каширский // Создание мотивирующей образовательной среды. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2019. – С. 8-18
9. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
10. Мартынова, А.В. Основы исследовательской деятельности студентов в определениях, таблицах и схемах / А.В. Мартынова, А.М. Салаватова. – Нижневартовск: НВГУ, 2020. – 100 с.
11. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
12. Гордеева, Т.О. Мотивация самоуважения и уважения другими как факторы академических достижений и настойчивости в учебной деятельности / Т.О. Гордеева, В.В. Гижицкий, О.А. Сычев [и др.] // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 2. – С. 57-68
13. Петрова, В.Н. Возможность применения оригинального опросника профессиональных предпочтений Дж. Голланда для диагностики профессиональной перспективы / В.Н. Петрова // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 27. – С. 115-120
14. Родин, Ю.И. Учебно-исследовательская деятельность студентов / Ю.И. Родин, Т.Н. Новикова, М.В. Жигорева. – М.: МГППУ, 2021. – 173 с.
15. Сковородкина, И.З. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов / И.З. Сковородкина, С.А. Герасимов, О.Б. Фомина. – М.: КноРус, 2020. – 265 с.
16. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: практикум / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 704 с.
17. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб.: Смысл, 2003. – 860 с.
18. Чернецкая, Т.И. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в контексте анализа современного стиля управления и организаторской деятельности учителя / Т.И. Чернецкая // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. – № 6. – С. 196-202
19. Шаронова, Н.В. Модель методики формирования исследовательских умений будущих учителей на базе научных физических подразделений вузов / Н.В. Шаронова, Т.А. Ширина // Школа будущего. – 2020. – № 6. – С. 70-77
20. Ratelle, C.F. Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis / C.F. Ratelle, F. Guay, R.J. Vallerand [et al.] // Journal of Educational Psychology. – 2007. – Vol. 99. – № 4. – P. 734-746
21. Bandura, A. The self system in reciprocal determinism / A. Bandura // American Psychologist. – 1978. – Vol. 33. – № 4. – P. 344-358
22. Bandura, A. Toward a psychology of human agency / A. Bandura // Perspectives on Psychological Science. – 2006. – № 2. – P. 164-175
23. Deci, E.L. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development and health / E.L. Deci, R.M. Ryan // Canadian Psychology. – 2008. – Vol. 49. – P. 182-185
24. Vansteenkiste, M. Motivational profiles from a self determination perspective: The quality of motivation matters / M. Vansteenkiste, E. Sierens, B. Soenens [et al.] // Journal of Educational Psychology. – 2009. – Vol. 101. – № 3. – P. 671-688
25. Ryan, R.M. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness / R.M. Ryan, E.L. Deci. – New York: Guilford Publishing, 2017. – 231 p.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Дворцова Елена Валерьевна

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

студент Соснина Виктория Викторовна

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

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ТРЕВОЖНОСТИ И САМООТНОШЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье освещаются результаты исследование взаимосвязи тревожности и самооотношения у подростков. Самоотношение играет важную роль в развитии человека, его успешности, самореализации и месте в обществе. Эмоциональное поведение подростков не определяется исключительно гормональными изменениями, а зависит от условий воспитания и социальных факторов. Психологические трудности взросления и негативный образ собственного «Я» часто приводят к повышенной тревожности в подростковом возрасте, которая может иметь долгосрочные последствия во взрослой жизни. Целью работы стало исследование взаимосвязи тревожности и самооотношения у подростков. Было выдвинуто предположение о том, что существует взаимосвязь между тревожностью и самооотношением у подростков, а именно: чем ниже самооотношение, тем выше тревожность. В результате корреляционного анализа взаимосвязи тревожности и самооотношения подростков, где использовался коэффициент корреляции Пирсона. Исходя из первичных данных, где $n=30$, $r=0,36$ при $p \leq 0,05$; $r=0,46$, при $p \leq 0,01$. Гипотеза о связи между показателями самооотношения и тревожности частично

подтвердилась. Характер связи различается в зависимости от конкретного показателя самооотношения. Так, выявлено, что у подростков с высоким уровнем самопринятия наблюдается более низкий уровень общей тревожности, меньшее количество страхов самовыражения и страхов ситуаций проверки знаний, а также более высокая физиологическая устойчивость к стрессу. Практическая значимость: полученные эмпирические данные могут быть использованы, для разработки методических рекомендаций по профилактике повышенной тревожности и внутриличностных противоречий у подростков в оценке себя и других.

Ключевые слова: взаимосвязь, тревожность, самооотношение, подростки.

Annotation. The article highlights the results of a study of the relationship between anxiety and self-relationship in adolescents. Self-relationship plays an important role in a person's development, success, self-realization and place in society. The emotional behavior of adolescents is not determined solely by hormonal changes, but depends on the conditions of upbringing and social factors. The psychological difficulties of growing up and the negative image of one's own self often lead to increased anxiety in adolescence, which can have long-term consequences in adulthood. The aim of the work was to investigate the relationship between anxiety and self-relationship in adolescents. It has been hypothesized that there is a relationship between anxiety and self-relationship in adolescents, namely, the lower the self-relationship, the higher the anxiety. As a result of correlation analysis of the relationship of anxiety and self-relationship of adolescents, where the Pearson correlation coefficient was used. Based on primary data where $n = 30$, $r = 0.36$ at $p \leq 0.05$; $r = 0.46$, at $p \leq 0.01$. The hypothesis about the relationship between self-relationship and anxiety indicators was partially confirmed. The nature of the association differs depending on the specific self-relationship score. Thus, it was revealed that adolescents with a high level of self-acceptance have a lower level of general anxiety, fewer fears of self-expression and fears of knowledge testing situations, as well as higher physiological resistance to stress. Practical significance: the empirical data obtained can be used to develop methodological recommendations for the prevention of increased anxiety and intrapersonal contradictions in adolescents in assessing themselves and others.

Key words: relationship, anxiety, self-relationship, adolescents.

Введение. Подростковый возраст характеризуется многочисленными неопределенностями и противоречиями, которые могут привести к эмоциональным проблемам. Одной из наиболее распространенных трудностей рассматриваемого возраста называется высокая тревожность молодых людей, которая сочетается с активным процессом самопознания.

Проблемы неустойчивой самооценки и высокой тревожности в подростковом возрасте особенно актуальны в настоящее время, так как этот период характеризуется формированием самосознания, которое в рассматриваемом периоде обладает высокой лабильностью, подверженностью мнению окружающих людей. Одни подростки считают себя выдающимися личностями и чрезмерно возносят себя над другими, другие обладают замкнутостью, отчужденностью и могут презирать собственные особенности, что отражает неустойчивость их самооценки. Вместе с этим, молодые люди испытывают неуверенность в себе, имеют многочисленные сомнения, негативные переживания (беспокойство, напряженность), которые они стараются скрыть импульсивным поведением, привлечением внимания и т.д.

Важность проблемы отношения к самому себе, особенно актуальной для подросткового возраста, может также обуславливаться сформированной ранее системой ценностей и отношений, основанных на оценках родителей, начинают подвергаться влиянию сверстников, которые становятся важной референтной группой для подростков. Возникающее внутриличностное противоречие между самооценкой, взглядами на других и ценностями проявляется в поведении и указывает на наличие личностно значимых проблем [4].

Изложение основного материала статьи. Самоотношение и тревожность рассматриваются в рамках индивидуальных психологических свойствах личности, формирующиеся в течение всей жизни человека. С.Л. Рубинштейн описывает процесс развития самооотношения в категории самосознания, которое у подростков рассматривается как последовательность этапов от формирующихся представлений о себе к более определенной структуре или образу [3]. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что на формирование самооценки подростков существенно влияют общение со сверстниками, характер взаимодействия с родителями, их поддержка и участие в жизни подростка, а также удовлетворенность совместной деятельностью. Важную роль играют школьная деятельность (в основном учебная), успехи и неудачи в ней, внешние оценки и включенность подростка в межличностные отношения.

Теория самоопределения Эдварда Райана и Ричарда Деси предполагает, что самооотношение развивается в контексте удовлетворения основных психологических потребностей, таких как компетентность, автономия и социальная связь. Тревожность может препятствовать удовлетворению этих потребностей, что приводит к негативному самооотношению.

Социально-когнитивная теория Альберта Бандура подчеркивает роль самоэффективности (веры в свои способности) в развитии самооотношения. Тревожность может снижать самоэффективность, что приводит к негативным ожиданиям и низкой самооценке.

Теория когнитивного оценивания Ричарда Лазарус и Сьюзен Фолкман предполагает, что самооотношение формируется на основе того, как человек воспринимает и справляется со стрессовыми событиями. Тревожность может искажать восприятие стрессоров и снижать способность справляться с ними, что приводит к негативному самооотношению [5].

Тревожность и самооотношение являются двумя важными психологическими конструктами, которые тесно связаны между собой, особенно у подростков.

Существуют несколько механизмов, которые объясняют взаимосвязь между тревожностью и самооотношением, к которым относятся когнитивные (негативное мышление, высокая самокритика, расширение знаний об окружающей реальности и т.д.), физиологические процессы (активный рост и развитие организма, изменение гормонального фона, физиологические реакции при переживании трудностей или ярких событий и т.п.) и социальные факторы (интенсивное социальное взаимодействие, страх отвержения или критики со стороны окружающих и др.).

Воздействие высокой тревожности на особенности самовосприятия позволяет ввести понятие «тревожного самосознания», характеризующегося размытостью личностного ядра, противоречивостью его компонентов и низкой способностью к самопринятию. Чем выше тревожность подростков, тем глубже внутренний конфликт личности, тем сильнее ее склонность к самообвинению. Однако тревожность может выполнять позитивный функционал, выполняя в поведении и развитии личности контролирующую, ограничительную, мотивирующую функцию [2].

Взаимосвязь тревожности и самооотношения в подростковый возраст является сложным и важным вопросом для гуманитарных исследований. Понимание особенностей этой взаимосвязи имеет высокое практическое значение для разработки эффективных вмешательств, необходимых для повышения благополучия и улучшения психического здоровья подростков.

Методы и методики. Теоретический анализ литературных источников, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (первичные описательные статистики, коэффициент корреляции Пирсона). Для получения эмпирического материала использовались следующие методики: «Тест-опросник самооотношения»,

В.В. Столин, С.Р. Пантеев; «Исследование самооотношения», С.Р. Пантеев; «Шкала самооценки уровня тревожности», Ч.Д. Спилберг, Ю. Л. Ханин; «Тест уровень школьной тревожности», Б. Филлипс.

Выборку исследования составили 30 подростков (мальчиков и девочек), из которых: 18 мальчиков и 12 девочек подросткового возраста (от 14 до 17 лет). Учащиеся 9-11 классов, Муниципального бюджетного нетипового общеобразовательного учреждения «Лицей № 111» г Новокузнецк.

В результатах диагностики самооотношения по методике В.В. Столина, С.Р. Пантеева, определено что, 43% диагностируемых имеют, высокие показатели глобального самооотношения это говорит о принятии себя, 10% подростков имеют низкие показатели, это непринятии себя самим, протест против самого себя и 47% в пределах нормы. По результатам диагностики следует, что 80% испытуемых имеют высокие показатели самоинтереса, 7% подростков имеют, низкие показатели, остальные 13% в пределах нормы. 63% испытуемых имеют высокие показатели самоуверенности, 7% подростков имеют низкие показатели и 30% испытуемых в пределах нормы. В результате диагностического исследования выявлено, что 26% испытуемых имеют высокие показатели самообвинения, 40% испытуемых имеют низкие показатели, 34% подростков в пределах нормы. Далее, 60% испытуемых имеют высокие показатели самоинтереса, 26% испытуемых имеют низкие показатели и 14% в пределах нормы. Выявлено, что 73% испытуемых имеют высокие значения шкалы самоуверенности, 11% испытуемых имеют низкие значения и 16% в пределах нормы.

Далее, к результатам диагностики самооотношения по методике С. Р. Пантеева, следует, что 53% испытуемых имеют высокие оценки по шкале самооценности, 24% испытуемых имеют низкие баллы по шкале и 23% в пределах нормы. Мы видим, что 50% испытуемых имеют высокий полюс самопринятия. 23% испытуемых имеют высокие значения самообвинения, 50% имеют низкие показатели и 27% в пределах нормы.

В результате диагностического исследования тревожности у подростков по методике Спилберга-Ханина получены следующие результаты: 3% испытуемых имеют низкую личностную тревожность, 47% диагностируемых имеют высокий уровень тревожности и 50% испытуемых находятся в пределах нормы. По результатам диагностики следует, что 70% испытуемых имеют низкую ситуативную тревожность, следовательно, 30% диагностируемых имеют показатель тревожности в пределах нормы.

По результатам диагностики школьная тревожность по методике Б. Филлипса следует, что 10% испытуемых имеют повышенный уровень общей тревожности, 90% в пределах нормы. Переживание стресса социального характера у всех диагностируемых в пределах нормы. Затрудненность удовлетворения потребности в достижении успехов повышена у 14% подростков, 86% в пределах нормы, высоких показателей не выявлено. Исходя из результатов диагностики, известно, что 13% испытуемых имеют высокий страх самовыражения, у 14% повышенные показатели, 73% в пределах нормы. Проблемы и страхи в отношениях с учителями, 24% испытуемых имеют высокий уровень, 33% повышенный и только 43% в пределах нормы.

Для изучения взаимосвязи между рассматриваемыми явлениями у подростков был осуществлен корреляционный анализ взаимосвязи, для чего был использован коэффициент корреляции Пирсона (поскольку выборка характеризуется нормальным распределением, а используемые методики позволяют получить параметрические данные). Для определения наличия взаимосвязи были обозначены критические значения: $r=0,36$ при $p \leq 0,05$; $r=0,46$, при $p \leq 0,01$. В процессе корреляционного анализа полученных данных были выявлены статистически значимые, непосредственные, прямые связи между «самообвинением» по методике В.В. Столина, С.Р. Пантеева и «фрустрацией потребности в достижении успеха» по методике школьной тревожности Б. Филлипса ($r=0,51$, при $p \leq 0,1$), «самообвинением» и «проблемами и страхами в отношениях с учителями» ($r=0,51$, при $p \leq 0,1$), «самообвинением» и «общей тревожностью» ($r=0,37$, при $p \leq 0,5$), показателем «самообвинения» по методике исследования самооотношения С. Р. Пантеева и «страхом самовыражения» по методике уровня школьной тревожности Б. Филлипса ($r=0,38$, при $p \leq 0,5$), «самоинтересом» и «общей тревожностью» ($r=0,39$, при $p \leq 0,5$), «Самоценностью» и «самопринятием» ($r=0,37$, при $p \leq 0,5$), «общими показателями самооотношения» и «переживанием социально стресса» ($r=0,38$, при $p \leq 0,5$), а так же обнаружена связь между «переживанием социального стресса» по методике Б. Филлипса и «самоуверенностью» ($r=0,36$, при $p \leq 0,5$).

Выдвинутое нами предположение о существовании взаимосвязи между тревожностью и самооотношением у подростков, а именно: чем ниже самооотношение, тем выше тревожность, частично подтвердилось. Чем выше самообвинение у подростка, тем выше его страхи самовыражения, возникает больше конфликтов в отношениях со взрослыми (учителями и родителями), наблюдается затрудненность в удовлетворении потребности в достижении успеха, и общая тревожность подростка. Данный результат может обосновываться наличием высокой критике к себе, своим действиям, внешнему виду и результатам собственной деятельности, такие подростки переживают обиду, вину за реальные и возможные последствия, в связи с чем у них может наблюдаться внутренний конфликт, который, в свою очередь, находит внешнее выражение либо в виде отчужденности и замкнутости, либо в импульсивности, агрессивных и беспокойных формах поведения. А также, чем выше самооценности подростка, тем выше его самопринятие, чем выше самоинтерес, тем ниже общая тревожность у подростков. Таким образом, чем выше самоуверенность, тем ниже переживания социального стресса. Так же выявлено, что чем выше у подростка самопринятие, тем ниже его общая тревожность, меньше страхов самовыражения и страхов ситуации проверки знаний, а так же низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, становится гораздо выше.

Выводы. Результаты нашего теоретического анализа и эмпирического исследования показывают, что формирование самооотношения у подростков основано на следующих аспектах: подростки стремятся понять, кто они есть, и найти свое место в мире, отражающее развитие самоидентичности; самовосприятие подростков формируется под влиянием родителей, сверстников и других значимых личностей; подростки начинают осознавать себя как субъектов социальной активности и оценивать свои возможности и ограничения; позитивное отношение к себе и признание со стороны сверстников способствует развитию здорового самооотношения. Когда подросток принимает себя со всеми достоинствами и недостатками, это свидетельствует о развитом, реалистичном и адаптивном самооотношении. Оно выполняет важные функции: Отображение себя: подростки формируют представление о себе и своих качествах; Саморегуляция и самоконтроль: самооотношение помогает подросткам регулировать свое поведение и достигать своих целей; Психологическая защита: самооотношение защищает подростков от негативного влияния внешних факторов и помогает им справляться со стрессом.

Высокая тревожность в подростковом возрасте при отсутствии должного внимания взрослых может иметь негативные последствия, которые могут закрепляться в личностных свойствах. Мотивирующая функция тревожности меняется: вместо предостережения она становится защитным механизмом для поддержания привычного отношения к себе, обуславливает неустойчивость оценивания себя. Тревожность, изначально возникающая из потребности в безопасных межличностных связях, укореняется в личности и начинает обслуживать одну из ее основных потребностей – потребность в адекватной самооценке.

Результаты исследования обусловлены спецификой подросткового возраста – сложного периода, характеризующегося психофизиологическими изменениями, которые влияют не только на самочувствие подростка, но и на его отношение к себе и окружающим. Появляются внутренние противоречия и чувство тревоги от незнания себя, своих способностей и того, что может произойти, когда делаешь тот или иной жизненный выбор. В этот период, подростки учатся слышать себя и свои желания, в то же время они ограничены родительским контролем и социумом. Развивать положительное самоотношение, для подростка очень важно, так как таким образом снижается тревожность и меньше социального стресса.

Литература:

1. Астапов, В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / [В.М. Астапов]; сост. и общ. ред. В.М. Астапова // Тревога и тревожность: хрестоматия. – Москва: ПЕР СЭ, 2017. – С. 151-160. – ISBN 978-5-9292-0174-5
2. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – 2-е изд. – Москва: Институт психологии РАН, 2015. – 304 с. – ISBN 5-89502-089-5
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Москва: АСТ, 2019. – 960 с. – ISBN 978-5-17-114740-2
4. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – Текст: непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Психологические науки». – 2014. – № 3. – С. 67-75
5. Lundgren, D.C. Perceived appraisals by others, self-esteem, and anxiety / D.C. Lundgren, M.R. Schwab // Journal of Psychology. – 1977. – Vol. 97. – P. 205-213

Психология

УДК 159.9.072

кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна

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

студент Суровова Дарья Евгеньевна

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассматриваются психолого-педагогические условия успешного применения интерактивных игр и их роль в становлении эмоционального интеллекта дошкольников в возрасте от пяти до семи лет. Исследование базируется на отечественных научных трудах и методиках Н.Е. Вераксы, А.Н. Вераксы, М.Н. Гавриловой, Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной. Раскрываются особенности развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста. Ключевыми условиями успешного внедрения интерактивных игр являются: адаптивный игровой дизайн, мультимодальная обратная связь, социальная поддержка и динамическая корректировка сложности. В ходе эксперимента были использованы следующие методики: «Понимание эмоций» (адаптированная Н.Е. Вераксой, А.Н. Вераксой и др.), «Изучение социальных эмоций» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) и «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А.М. Щетинина). Был выполнен комплексный анализ полученных данных в контрольной и экспериментальной выборке. Дети, которые прошли курс развивающих занятий с применением интерактивных игр, ориентированных на становление эмоционального осознания, эмпатических реакций и навыков социального взаимодействия показали наиболее высокие результаты. Так, в контрольной группе дети демонстрируют высокий уровень понимания эмоций (24%), средний уровень развития социальных эмоций (48%), ведущий тип эмпатии смешанный (32%) и гуманистический (24%). Проведенный анализ данных позволяет констатировать благоприятное влияние условий интерактивной среды и педагогического сопровождения у дошкольников контрольной группы. Выявленные в ходе диагностики эмпирические закономерности подтверждают, что систематическое применение интерактивных игр, с соблюдением основных психолого-педагогических условий, улучшает эмоциональную регуляцию и социальные навыки дошкольников.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, дети старшего дошкольного возраста, интерактивные игры, психолого-педагогические условия, социальные эмоции, эмпатия, саморегуляция, развивающие методики, геймификация.

Annotation. This article examines the psychological and pedagogical conditions for the successful use of interactive games and their role in the development of emotional intelligence in preschoolers aged five to seven years. The study is based on domestic scientific works and methods by N.E. Veraksa, A.N. Veraksa, M.N. Gavrilova, G.A. Uruntaeva, Yu.A. Afon'kina. The features of emotional intelligence development in preschool children are revealed. The key conditions for the successful implementation of interactive games are: adaptive game design, multimodal feedback, social support and dynamic adjustment of complexity. A comprehensive analysis of the data obtained in the control and experimental samples was performed. Children who completed a course of developmental classes using interactive games aimed at developing emotional awareness, empathic reactions and social interaction skills showed the highest results. Thus, in the control group, children demonstrate a high level of understanding of emotions (24%), an average level of development of social emotions (48%), the leading type of empathy is mixed (32%) and humanistic (24%). The conducted data analysis allows us to state the favorable influence of the conditions of the interactive environment and pedagogical support in preschoolers of the control group. The empirical patterns revealed during the diagnostics confirm that the systematic use of interactive games, in compliance with the basic psychological and pedagogical conditions, improves the emotional regulation and social skills of preschoolers.

Key words: emotional intelligence, senior preschool children, interactive games, psychological and pedagogical conditions, social emotions, empathy, self-regulation, developmental methods, gamification.

Введение. Эмоциональный интеллект относится к качествам человека с точки зрения эмоций, чувств, воли и устойчивости к фрустрации. Он включает в себя пять наиболее значимых аспектов: способность к самопознанию, самоконтролю, саморазвитию, способность идентифицировать эмоциональные состояния окружающих людей и эффективно выстраивать межличностные отношения.

Психолого-педагогические наблюдения свидетельствуют, что по мере взросления эмоциональная регуляция ребенка становится более зрелой, если протекает в рамках определенных этапов онтогенеза и условий окружающей среды [1]. Становление эмоционально-интеллектуальной сферы в старшем дошкольном возрасте является важнейшим компонентом

психологического созревания, проявляющимся в постепенном развитии от первичных стратегий, требующих внешней поддержки, до стратегий, которые можно использовать самостоятельно.

Для успешного использования интерактивных игр в рамках становления эмоционально-интеллектуальной сферы дошкольников в возрасте 5-7 лет, необходимо сочетать психологические закономерности развития ребенка с педагогическими стратегиями обучения.

Начиная с основателей теории эмоционального интеллекта Дж. Майера и П. Саловея [3] до отечественных работ Н.Е. Вераксы, А.Н. Вераксы и М.Н. Гавриловой [4], Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [5], которые были интегрированы в психодиагностических методиках «Понимание эмоций» и «Изучение социальных эмоций», что внесло огромный вклад в изучение развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста. Как подчеркивает И.Н. Андреева, затруднения в осмыслении понятия эмоционального интеллекта усугубляется существованием «экспериментально не подтвержденных популярных трактовок этого понятия, а также методов его оценки, не имеющих научной основы» [2, С. 84].

Шона Л. Томини [5], будучи руководителем проекта по становлению основных психических функций в раннем детстве в Центре исследований эмоционального интеллекта Йельского университета, применяет инновационные подходы и рассматривает различные психолого-педагогические факторы для внедрения интерактивных игр в систему регуляции эмоциональных состояний. Он разработал значимую модель игры с вмешательством взрослых и предложил такой метод обучения, как «эмоциональная вербализация» (например, научить детей выражать свои мысли с помощью интерактивной игры «Я чувствую...»).

Прикладные исследования, например научные разработки Сьюзен Э. Риверс [6], описали влияние школьных и семейных условий на становление эмоционального интеллекта в детском возрасте. Автором был предложен интерактивный игровой курс iThrive для совершенствования эмоционального интеллекта детей и подростков, включающий ролевые игры, ориентированные на когнитивно-эмоциональной регуляции поведения.

Исследования в этой области являются междисциплинарными, а сочетание психологии (например, механизма зеркальных связей) и педагогики (например, динамической модели оценки) способствует постоянной оптимизации стратегий вмешательства. Исходя из этого, основной целью работы было оценивание актуального уровня сформированности эмоционального интеллекта у детей в возрасте от пяти до семи лет, а также на разработку и апробацию методик его совершенствования.

Изложение основного материала статьи. В качестве основной гипотезы мы предполагали, что использование интерактивных игр и специальных развивающих методик способствует значительному улучшению эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, особенно в аспектах социальных эмоций и эмпатии.

Экспериментальное обследование проходило с помощью таких надежных и валидных методик, как: «Понимание эмоций» (адаптированная Н.Е. Вераксой, А.Н. Вераксой и др.) [4], «Изучение социальных эмоций» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [5] и «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А.М. Щетинина) [7]. Нами был выполнен комплексный анализ полученных данных в контрольной и экспериментальной выборке, дошкольники из которой прошли курс развивающих занятий с применением интерактивных игр, ориентированных на становление эмоционального осознания, эмпатических реакций и навыков социального взаимодействия.

Проведенное психодиагностическое исследование эмоционального интеллекта выявило статистически значимые показатели изменения в обеих выборках – опытной и контрольной. Так, в контрольной группе дети демонстрируют высокий уровень понимания эмоций (24%), средний уровень развития социальных эмоций (48%), ведущий тип эмпатии смешанный (32%) и гуманистический (24%). Проведенный анализ данных позволяет констатировать благоприятное влияние условий интерактивной среды и педагогического сопровождения у дошкольников контрольной группы.

Для группы испытуемых, подвергавшихся воздействию характерны, как более высокие показатели развития социальных эмоций (52%), так и более низкие (36%), низкий уровень развития эмоционального восприятия (8%), высокий процент детей с низким уровнем эмпатии (28% против 8% в контрольной), что требует дополнительных усилий и соблюдение важных психолого-педагогических условий в развитии этих навыков.

В процессе проведения второго этапа эмпирического исследования, нами была принята трехуровневая система оценки.

Первый уровень заключался в оценке процесса, при котором мы отмечали частоту эмоциональных переходов и эффективность стратегий разрешения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста во время проведения интерактивных игр.

На втором уровне мы осуществляли периодическую оценку, с использованием количественной оценки прогресса, то есть стандартизированной шкалы валидности инструментов (подшкалы эмоциональной среды ECERS-R).

Третий уровень представлял собой механизм динамической корректировки, когда нами была проведена корректировка параметров игры на основе данных оценки (увеличение частоты обучения «колесу эмоций» для детей с задержкой распознавания эмоционального спектра).

В числе определяющих психолого-педагогических факторов успешного применения интерактивных игр, направленных на становление эмоционального интеллекта дошкольников в возрасте 5-7 лет, нами были выделены следующие психологические состояния (навык регуляции эмоций, социально-когнитивная готовность, внутренняя мотивация) и условия обучения (адаптивные принципы игрового дизайна, система экологической поддержки).

Дошкольникам в возрасте от 5 до 7 лет необходимо иметь предварительные навыки распознавания и эмоционального реагирования, уметь идентифицировать ключевые эмоциональные состояния (например, счастье и грусть), а также, использовать простые и доступные психофизиологические техники (например, глубокое дыхание) для саморегуляции [9]. Анализ полученных данных позволяет утверждать, что стабильность порогов регуляции эмоций напрямую влияет на эффективность разрешения конфликтов в играх.

Также, им необходимо понимать основные социальные правила (например, соблюдать очередь и делиться чем-то) и иметь элементарные навыки принятия чужой точки зрения. Репетиция социальных ситуаций посредством ролевых игр может значительно улучшить эту способность. Интерактивные игры должны вызывать у детей желание участвовать самостоятельно, например, с помощью динамической системы очков или механизма расширения прав и возможностей ролей (например, роли «руководителя команды»), чтобы усилить у них чувство выполненного долга и контроля.

В своем экспериментальном исследовании мы использовали сенсорные интерактивные игры с усложнением правил (например, разделение командных задач) в соответствии с особенностями стадии когнитивного развития. Еще одним важным условием было регулирование градиента сложности в соответствии с результатами в реальном времени. Так, мы постепенно добавляли задания на распознавание смешанных эмоций в игре «Карточки эмоций».

Пик эффективности интерактивных игр, мы наблюдали в процессе применения мультимедальной системы обратной связи, которое объединяет зрение (стикеры со смайликами), слух (звуковые подсказки) и осязание (вибрационная обратная связь) для закрепления рационального поведения и активации совместной обработки в нескольких областях мозга.

Важно подчеркнуть, что не менее важными условиями применения интерактивных игр, способствующих развитию эмоционального интеллекта у дошкольников в возрасте 5-7 лет, выступали: организация и обустройство комфортного игрового пространства, обеспечение поддерживающей социально-эмоциональной среды, тайм-менеджмент, посредством визуализации песочных часов.

Нами было обнаружено, что применение интерактивных игр становилось успешным, если одновременно выполнялись следующие психолого-педагогические условия: поведенческий уровень (частота случаев, когда дети старшего дошкольного возраста активно иницируют приглашения к игре, увеличилась более чем на 30%, а время примирения после конфликта сократилось до 3 минут); уровень социализации (дошкольники способны быстро устанавливать отношения сотрудничества среди незнакомых групп сверстников, с точностью более 75% при выборе мнений).

Эта структура требует от специалистов систематической интеграции законов психического развития (таких, как совершенствование самосознания) с образовательной теорией, делающей акцент на контекст, и достижения целей становления эмоционального интеллекта посредством точного проектирования геймификации [9].

Выводы. Применение интерактивных игр в модуле развития, является действенным методом в стадии становления эмоционального интеллекта дошкольников в возрасте от пяти до семи лет, освоения ими социальных эмоций и эмпатических навыков.

Проведенный нами комплекс интерактивных игр, способствовал развитию эмоционального интеллекта у участников экспериментальной группы, где наиболее заметные улучшения были диагностированы в их способности понимать эмоции и воспринимать социальные контакты.

Также, были выделены ключевые педагогико-психологические факторы успешного применения интерактивных игр: адаптивный игровой дизайн, мультимодальная обратная связь, социальная поддержка и динамическая корректировка сложности. Данные условия, в свою очередь, позволили повысить эффективность интерактивных игр, особенно у детей с низким уровнем эмоционального восприятия.

Таким образом, сочетание психологических особенностей развития ребенка с педагогическими стратегиями геймификации открывают новые возможности для создания эффективных программ по развитию эмоционального интеллекта в дошкольном образовании.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Веракса, Н.Е. Методика «Понимание эмоций» / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса, М.Н. Гаврилова [и др.]. – Москва: Изд-во МГУ, 2017. – 177 с.
3. Гарскова, Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Анализы чтения: тез. науч.-практ. конф. / ред. кол.: А.А. Крылов. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 1999. – С. 25-26
4. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 2012. – С. 29-36
5. Робертс, Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р.Д. Робертс, Дж. Мэтьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин // Психология: журнал Высшей школы экономики. – 2004. – С. 56-59
6. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических вузов, учащихся педагогических училищ, колледжей и воспитателей детских садов / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – Москва: Владос, 1995. – 291 с.
7. Щетинина, А.М. Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» / А.М. Щетинина. – Москва: Академия, 2012. – 234 с.
8. Mayer, J.D. What is emotional intelligence? / J.D. Mayer, P. Salovey // Emotional development and emotional intelligence: educational implications. – New York: Perseus Books, 1997. – P. 3-31
9. McClelland, M.M. Stop, think, act: Integrating self-regulation in the early childhood classroom / M.M. McClelland, S.L. Tominey. – New York: Routledge, 2016. – 288 p.

Психология

УДК 158 п (07)

кандидат психологических наук, доцент Дроздова Наталья Владимировна

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

ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы семейных ценностей в юношеском возрасте. Освящена актуальность проблемы поиска особенностей семейных ценностей в юношеском возрасте. Целью данной статьи является выявление особенностей семейных ценностей в юношеском возрасте. Обоснованы методы и методики исследования семейных ценностей в юношеском возрасте. Выделены особенности семейных ценностей в юношеском возрасте. Охарактеризованы особенности значимости и реализованности семейных ценностей в рамках функции семьи. Описаны особенности значимости и реализованности семейных ценностей в рамках функций семьи. Представлены результаты качественного анализа семейных ценностей в юношеском возрасте. Выделены особенности семейных ценностей в юношеском возрасте.

Ключевые слова: ценность, семья, семейные ценности, юношеский возраст.

Annotation. The article is devoted to the problem of family values in adolescence. The relevance of the problem of finding the characteristics of family values in adolescence is highlighted. The purpose of this article is to identify the features of family values in adolescence. The methods and techniques of studying family values in adolescence are substantiated. The peculiarities of family values in adolescence are highlighted. The features of the importance and realization of family values within the family function are characterized. The features of the importance and realization of family values within the family functions are described. The results of a qualitative analysis of family values in adolescence are presented. The peculiarities of family values in adolescence are highlighted.

Key words: value, family, family values, adolescence.

Введение. Актуальность защиты и укрепления семейных ценностей в современных геополитических и социальных условиях прозвучала в выступлении президента России В.В. Путина на открытии Года семьи в России (от 23 января 2024 г.) и отдельно была подчеркнута в Указе об объявлении 2024 года в Российской Федерации Годом семьи (от 22 ноября 2023 г.). В Концепции государственной семейной политики на период до 2025 года одной из целей является поддержка, укрепление и защита семьи и ценностей семейной жизни, а особенно актуальной представляется переориентация молодежи с внесемейных ценностей на семейные [2; 3; 4]. Важность исследования семейных ценностей в юношеском возрасте продиктована высокой значимостью семейственности, семейной преемственности для воспитания молодого поколения как основы общества, а также сензитивностью юношеского возраста в плане формирования мировоззрения, в частности, образа семьи и осознания ее ценности [1; 5; 6].

Выборка исследования включила 60 студентов, очно обучающихся по различным направлениям подготовки (бакалавриат), в числе которых 34 девушки и 26 юношей в возрасте 18-20 лет. Все испытуемые не вступили в брак, не имеют собственной семьи.

Для получения эмпирических данных нами был выбран опросный метод, представленный анкетой «Семейные ценности» В.С. Торохтий [7].

Изложение основного материала статьи. Анализ результатов изучения особенностей семейных ценностей в выборке юношеского возраста предполагает рассмотрение значимости и реализации (на примере родительских семей) основных ценностей в рамках различных функций семьи.

Рассмотрим средние показатели значимости и реализованности семейных ценностей в рамках воспитательной функции семьи. Анализируя данные, можно видеть, что наиболее значимой ценностью в рамках воспитательной функции семьи для представителей юношеского возраста является личный пример. Среднее значение значимости (1,8) указывает на то, что молодые люди считают важным, чтобы поведенческие и ролевые модели родителей выступали как ключевой ориентир в развитии ребенка. Это может быть связано с тем, что в юности формируется личностная идентичность, и реальный пример значимых взрослых становится более убедительным, чем абстрактные наставления. Однако показатель реализуемости личного примера (2,5) свидетельствует о том, что не все респонденты в полной мере видят в своих родителях образец, который хотелось бы перенять.

Следующей по значимости воспитательной ценностью является сотрудничество (2,2), что указывает на стремления молодежи к равноправным и партнерским отношениям со своими детьми в будущем. Воспитание в формате диалога, совместное обсуждение проблем и учет мнений всех членов семьи становятся особенно важными в этот период, когда усиливается стремление к автономии. Реализуемость ценности сотрудничества (2,4) в родительской семье довольно высока и близка к желаемой, что свидетельствует о наличии в семьях практик взаимодействия на основе доверия и уважения.

Опека, как ценность, занимает промежуточное положение по значимости (2,7). Судя по реализуемости (1,9), ценность опеки в родительской семье несколько превышает потребности молодых людей. Это может свидетельствовать о сложностях с предоставлением юношам и девушкам самостоятельности, что в ряде случаев вызывает напряженность в семейных отношениях.

Менее значимой ценностью в воспитательной функции семьи оказывается невмешательство (3,4), предполагающее отказ от чрезмерной опеки и контроля над детьми. Это может быть обусловлено тем, что юность – это возраст, в котором важно ощущать самостоятельность, но при этом полностью отказаться от влияния родителей респонденты не готовы. Судя по показателю реализуемости данной ценности (4,1), родители, напротив, чаще выбирают стратегию невмешательства, что может вызывать у молодых людей чувство недостаточной поддержки в решении значимых для них вопросов.

Наименее значимой воспитательной ценностью является диктат (5), что свидетельствует о том, что для респондентов юношеского возраста не приемлемы авторитарные методы воспитания и жесткий контроль. Однако реализуемость данной ценности выше значимости (4,2), что говорит о сохранении в некоторых семьях традиционных патриархальных методов воспитания, которые идут вразрез с ценностными ориентирами молодежи.

Так, анализ данных показывает, что для респондентов юношеского возраста в рамках воспитательной функции наиболее значимыми являются такие семейные ценности как личный пример родителей и сотрудничество, они стремятся к поддержке, но без излишней опеки, и отвергают диктат.

Рассмотрим, как распределились показатели семейных ценностей в рамках семейной функции хозяйственно-бытовых отношений в выборке юношеского возраста. Анализируя данные, можно отметить, что наиболее значимой ценностью в рамках функции хозяйственно-бытовых отношений для юношеского возраста является забота о близких (1,7). Это свидетельствует о том, что молодые люди воспринимают заботу как важнейший элемент семейного быта, выражающийся в совместном ведении хозяйства, поддержке друг друга и распределении бытовых обязанностей. Реализуемость данной ценности в родительской семье близка к показателю значимости (2).

Второе место по значимости занимает ценность семейных обедов (2,2). Для респондентов юношеского возраста этот элемент семейного быта оказывается важным, поскольку символизирует сплоченность, традиции и возможность общения с близкими в неформальной обстановке. Однако показатель реализуемости (3,5) свидетельствует о том, что данная ценность не вполне реализуется в родительских семьях или же реальные семейные обеды не воспринимаются как ценностно значимые, а являются скорее рутинной традицией, в которой не всегда есть искреннее взаимодействие.

Благоустройство жилья как семейная ценность имеет средний показатель значимости (3), что говорит о том, что молодые люди воспринимают комфортную среду проживания как важную, но не первостепенную ценность. Это может быть связано с тем, что в юности большее внимание уделяется личностному развитию, учебе, общению с друзьями, а не организации быта. Реализуемость данной ценности (3,5) несколько выше, что указывает на то, что родители придают большее значение созданию удобного пространства, чем сами юноши и девушки.

Бережное отношение к одежде (3,9) оценивается как менее значимая ценность, что может быть связано с изменением потребительских привычек молодежи и широким распространением доступной моды. Однако показатель реализуемости (3,6) говорит о том, что эта ценность в родительских семьях проявляется чуть выраженнее, чем осознается юношами и девушками как значимая.

Наименее значимой ценностью оказалась новая покупка (4,3), что указывает на то, что материальные приобретения, связанные с бытом, не являются приоритетными в системе ценностей молодежи. Однако показатель реализуемости (2,5) говорит о том, что покупки совершаются в родительских семьях достаточно часто, но молодые люди не придают им особого значения, что может свидетельствовать либо о доступности материальных благ, либо о сниженной вовлеченности молодежи в семейные финансовые решения.

В целом можно отметить, что юноши и девушки придают наибольшее значение семейным ценностям заботы о близких и семейных традиций, таким как совместные обеды, а материальные аспекты хозяйственно-бытовых отношений воспринимают как второстепенные. Несоответствие значимости и реализуемости ряда ценностей, например, заботы о близких и семейных обедов, может указывать на различия в ожиданиях молодежи и реальных семейных ценностей в

родительских семьях.

В рамках функции социального контроля семейные ценности в выборке юношеского возраста распределились следующим образом. Анализируя данные, можно отметить, что наиболее значимой семейной ценностью в рамках функции социального контроля для юношеского возраста является ответственность за поступки (1,7). Это свидетельствует о высокой значимости личной ответственности, что связано с процессом взросления, развитием самостоятельности и осознанием последствий своих действий. Реализуемость данной ценности схожа со значимостью (2), что может говорить о том, что в родительской семье данная ценность активно транслируется и учитывается большинством членов семьи.

Самоконтроль и самооценка (2,5) также занимают важное место в системе семейных ценностей респондентов юношеского возраста, что объясняется стремлением к самостоятельности, саморегуляции и развитию личной дисциплины. Юноши и девушки начинают критически оценивать свои поступки, регулировать поведение и осознавать влияние самоконтроля на жизненные результаты. Реализуемость данной ценности несколько ниже (2,9), что может свидетельствовать о том, что родительские семьи способствуют ее развитию, однако юноши и девушки могут воспринимать требования самоконтроля как внешние, «навязанные».

Аккуратность и пунктуальность (2,6) также имеют достаточно высокую значимость, что говорит о важности организованности и соблюдения порядка в жизни молодежи. Реализуемость (2,7) примерно на том же уровне, что означает, что в родительских семьях уделяется внимание данным качествам.

Взаимный контроль (3,9) воспринимается как менее значимая ценность, что объясняется характерным для юношеского возраста стремлением к автономии. Молодежь предпочитает самостоятельность в принятии решений, поэтому контроль в семье может восприниматься как ограничение свободы. Реализуемость данной ценности (3,1) выраженнее, чем значимость, что говорит о том, что в реальности контроль внутри родительской семьи проявляется в большей степени, чем юноши и девушки могут ожидать.

Наименее значимой семейной ценностью в рамках функции социального контроля является подчинение мнению большинства (4,4). Это подтверждает, что молодежь склонна к индивидуализму и самостоятельности в принятии решений, а не к слепому следованию общественным нормам или коллективным установкам. Показатель реализуемости ценности схож с показателем значимости (4,5), что свидетельствует о том, что в родительских семьях данная ценность практически не реализована.

Так, можно отметить, что для юношества важны личная ответственность, самоконтроль и организованность, тогда как коллективные формы контроля и следование мнению большинства имеют значительно меньшую ценность. Несоответствие значимости и реализуемости ряда ценностей, например, взаимного контроля и подчинения мнению большинства, говорит о стремлении молодежи к автономии и самостоятельности в принятии решений.

Проанализируем показатели семейных ценностей в рамках семейной функции интеллектуального общения в выборке юношеского возраста. В рамках функции интеллектуального общения наиболее значимыми семейными ценностями для юношества являются интерес к собеседнику (2,3) и стремление понять другого (2,5). Это указывает на то, что для молодежи важно чувствовать искреннее внимание со стороны близких и стремление к взаимопониманию в семье. Юношеский возраст характеризуется активным формированием личности, поиском поддержки и признания, что делает общение значимым ресурсом для эмоционального и интеллектуального развития. Реализуемость этих ценностей в родительских семьях (2,7 и 2,2 соответственно) показывает, что, интерес к собеседнику встречается достаточно часто, а ценность стремления понять другого в достаточной мере реализуется чаще.

Ценность уважения мнения другого (2,9) также занимает важное место в ряду семейных ценностей, что подчеркивает потребность юношества в признании их взглядов и самостоятельности мышления. Реализуемость данной ценности схожа с показателем значимости (3,1), что может говорить о том, что в родительских семьях в целом демонстрируются уважение к точке зрения членов семьи, но юноши и девушки могут сталкиваться с ситуациями, когда их мнение все же оказывается подчиненным родительскому авторитету.

Менее значимыми ценностями являются информативность общения (3,6) и компромисс (3,9). Это говорит о том, что для молодежи содержание разговора само по себе не является приоритетом, если оно не сопровождается эмоциональной вовлеченностью. Скорее всего, юноши и девушки ценят диалог не за его насыщенность фактами, а за возможность выразить себя и почувствовать поддержку. Реализуемость информативности общения (3,4) чуть выше значимости, что может указывать на то, что семьи часто обсуждают различные темы, но содержание таких бесед не всегда отвечает эмоциональным потребностям респондентов.

Ценность компромисса оказывается наименее значимой в ряду семейных ценностей (3,9), что может указывать на некоторую неготовность юношей и девушек к поиску общих семейных решений за счет некоторых взаимных уступок. Показатель реализуемости схож с показателем значимости (3,7) и показывает, что в родительских семьях не всегда складывается атмосфера равноправного обсуждения спорных вопросов. Вероятно, респонденты юношеского возраста либо воспринимают семейное общение как менее демократичное, чем им хотелось бы, либо они сами не склонны идти на уступки в обсуждениях.

В целом, данные показывают, что для юношества в рамках семейной функции интеллектуального общения важны ценности интереса, эмоциональной вовлеченности, уважения и стремления к взаимопониманию. Однако низкая значимость компромисса и информативности общения может свидетельствовать о том, что юноши и девушки воспринимают семейное взаимодействие скорее как средство поддержки, чем как инструмент рационального обсуждения или поиска решений.

Рассмотрим далее семейные ценности в рамках функции психологической разрядки. В рамках функции психологической разрядки наиболее значимыми семейными ценностями для юношества являются психологическая поддержка (2,1) и чувство юмора (2,6). Это указывает на то, что респонденты юношеского возраста особенно ценят эмоциональную опору и легкость в общении с близкими. В этот возрастной период они часто сталкиваются с внутренними конфликтами, стрессом и поиском идентичности, поэтому поддержка со стороны семьи становится ключевым фактором их эмоционального благополучия. Однако реализуемость ценности поддержки несколько ниже ее значимости (2,8), что может говорить о том, что родительские семьи в целом оказывают юношам и девушкам достаточную поддержку, но она может не всегда восприниматься как достаточная. Чувство юмора (2,6) занимает столь же высокую позицию в ряду семейных ценностей данной группы, что отражает потребность юношества в позитивном и легком общении, снятии напряжения и создании комфортной атмосферы. Реализуемость этой ценности (2,3) немного выше, что может говорить о том, что семьи часто прибегают к юмору как к способу поддержания благоприятного эмоционального климата.

Эмоциональная удовлетворенность (2,6) также значима для представителей юношеского возраста, что свидетельствует о важности гармоничного взаимодействия с близкими. Реализуемость данной семейной ценности схожа со значимостью (3,0), что указывает на то, что родительские семьи в целом создают условия для эмоционального благополучия.

Ценность совместного семейного отдыха менее значима (3,5), что может быть связано с тем, что в юношеском возрасте важнее становится личное пространство и взаимодействие со сверстниками. Однако реализуемость (3,3) показывает, что

семьи не часто продолжают организовывать совместный досуг, даже если для юношей и девушек это не является первостепенной ценностью.

Любовь к животным (4,4) является наименее значимой семейной ценностью, что может указывать на то, что в контексте психологической разрядки юноши и девушки не рассматривают взаимодействие с животными как основной ресурс в семье. Тем не менее, реализуемость этой ценности несколько выше (3,7), что говорит о том, что в некоторых родительских семьях данная ценность имеет определенное значение.

Также рассмотрим показатели семейных ценностей в рамках сексуально-эротической функции и деторождения в выборке юношеского возраста. В рамках сексуально-эротической функции и деторождения наиболее значимой семейной ценностью для юношества является равная любовь (2,2), что подчеркивает стремление респондентов к взаимным и справедливым отношениям, основанным на уважении и поддержке. Это может быть связано с идеалистическим восприятием романтических отношений в этом возрасте, когда молодые люди ищут баланс между личной свободой и привязанностью. Реализуемость этой ценности (2,5) показывает, что в родительской семье данный аспект достаточно выражен.

Ценность привлекательности (2,7) также занимает значимое место, что может отражать важность внешней и внутренней привлекательности партнера, особенно в юношеском возрасте, когда идет активное формирование представлений о себе и своих ожиданиях от романтических отношений. Показатель реализуемости схож с показателем значимости (2,8), что свидетельствует о том, что в родительских семьях присутствует пример привлекательности и заботы о внешнем виде.

Дети и любовь к ним (2,9) занимают среднее место по значимости в ряду семейных ценностей данной группы, что достаточно естественно для юношей и девушек, которые пока не готовы к родительству, но уже формируют представления о будущей семье. При этом реализуемость (3,5) ниже значимости, что говорит о том, что в родительских семьях отношение к детям и забота о них проявляются достаточно не достаточно ярко, что, возможно, связано с возрастом детей, их постепенным отделением от родителей.

Ценность супружеской верности (3,1) менее значима, что может быть связано с изменяющимися взглядами молодежи на формы отношений. Однако показатель реализации этой ценности выше (2,4), что может указывать на то, что юноши и девушки видят в родительской семье пример стабильных и преданных отношений и воспринимают их как обязательный аспект любви.

Эмоциональная уравновешенность (4,3) является наименее значимой семейной ценностью в данной группе, что может говорить о том, что юноши и девушки не рассматривают этот фактор как ключевой в романтических и семейных отношениях. Показатель ее реализуемости близок к показателю значимости (4), что может свидетельствовать о наличии примера устойчивых эмоциональных отношений в родительских семьях.

Так, в выборке юношеского возраста в контексте сексуально-эротической функции и деторождения наибольшее значение имеют такие семейные ценности как взаимные чувства, привлекательность, дети и любовь к ним, тогда как ценности супружеской верности и эмоциональной уравновешенности имеют меньшее значение.

Выводы. Таким образом, в выборке юношеского возраста выделены следующие особенности содержания семейных ценностей: в рамках воспитательной функции наиболее значимыми являются такие семейные ценности как личный пример родителей и сотрудничество; в рамках функции хозяйственно-бытовых отношений в выборке юношеского возраста придется наибольшее значение семейным ценностям заботы о близких и семейных традиций, а материальные аспекты хозяйственно-бытовых отношений воспринимают как второстепенные; в рамках функции социального контроля в выборке юношеского возраста наиболее важны личная ответственность, самоконтроль и организованность; в рамках функции интеллектуального общения важны семейные ценности интереса, эмоциональной вовлеченности, уважения и стремления к взаимопониманию; в рамках функции психологической разрядки наиболее важны семейные ценности психологической поддержки, позитивного настроения через юмор, эмоциональной удовлетворенности; в рамках сексуально-эротической функции и деторождения наибольшее значение имеют такие семейные ценности как взаимные чувства, привлекательность, дети и любовь к ним.

Литература:

1. Акутина, С.П. Формирование семейных ценностей молодежи в эпоху трансформации преемственности поколений / С.П. Акутина // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. – 2020. – № 1. – С. 111-113
2. Дюльдина, Ж.Н. Семейные ценности и традиции как основы основ российского общества и государства / Ж.Н. Дюльдина // Власть. – 2013. – № 11. – С. 97-100
3. Ильиных, С.А. Семейные ценности молодежи: традиции и трансформации / С.А. Ильиных // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 4(20). – С. 220-232
4. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – Москва: Просвещение, 2005. – 255 с.
5. Кризис представлений о семейных ценностях у современной молодежи / Н.В. Сацук, А.А. Чалкина, А.С. Колбнева [и др.] // Universum: психология и образование. – 2020. – № 7(73). – С. 23-27
6. Мжельская, Е.В. Современные подходы к сущности понятия «Семейные ценности» / Е.В. Мжельская // Самарский научный вестник. – 2013. – № 4(5). – С. 113-116
7. Торохтий, В.С. Методика диагностики психологического здоровья семьи / В.С. Торохтий. – Москва: МГПУ, 2006. – 100 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент **Едиханова Юлия Мансуровна**
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ПРИНЦИПЫ, ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования навыка распознавания своих и чужих эмоций у детей дошкольного возраста. Обоснована необходимость развития данного навыка у дошкольников в современных условиях цифровизации и интеллектуализации. Описаны результаты изучения уровней развития умения распознавать свои эмоции и эмоции других людей. Рассмотрены возможности специально разработанной психолого-педагогической программы в формировании различных компонентов способности распознавания эмоций у дошкольников на основе внедрения

комплексной психолого-педагогической программы. Акцент сделан на структуре программы, актуальных принципах психолого-педагогического воздействия. В работе представлены основные методы, внутренние и внешние механизмы коррекционного воздействия. Выявлены закономерности формирования распознавания эмоций у дошкольников. Выделены факторы, затрудняющие психокоррекционный процесс и условия, благоприятно влияющие на внедрение программы. Установлена практическая значимость реализованной программы. Представлена динамика уровней способности распознавания до и после формирующего эксперимента.

Ключевые слова: эмоции, распознавание эмоций, дошкольники, принципы, закономерности, механизмы, факторы, формирование.

Annotation. The article considers the problem of developing the skill of recognizing one's own and other people's emotions in preschool children. The necessity of developing this skill in preschool children in the modern conditions of digitalization and intellectualization is substantiated. The results of studying the levels of development of the ability to recognize one's own emotions and the emotions of other people are described. The possibilities of a specially developed psychological and pedagogical program in developing various components of the ability to recognize emotions in preschool children based on the implementation of a comprehensive psychological and pedagogical program are considered. The emphasis is placed on the program structure, current principles of psychological and pedagogical influence. The work presents the main methods, internal and external mechanisms of correctional influence. The patterns of formation of emotion recognition in preschoolers are revealed. The factors that complicate the psychocorrectional process and the conditions that favorably influence the implementation of the program are identified. The practical significance of the implemented program is established. The dynamics of the levels of recognition ability before and after the formative experiment are presented.

Key words: emotions, emotion recognition, preschoolers, principles, patterns, mechanisms, factors, formation.

Введение. Актуальность исследования возможности формирования навыка распознавать эмоции и эмоциональные состояния свои и других людей у детей старшего дошкольного возраста не вызывает сомнения. Развитие этого навыка играет решающую роль в становлении личности ребенка, особенно когда оно происходит стремительно, является важным фактором, влияющим на особенности организации взаимодействий с другими людьми в хорошей форме, а также это навык является составляющей эмоциональной сферы ребенка, делая чувства более интеллектуальными [1]. В настоящей системе образования значительное внимание уделяется познавательной сфере личности и не много времени направлено именно развитию эмоциональной сферы ребенка, забывая при этом, что дошкольный возраст обладает особой чувствительностью к развитию способности распознавать эмоции. Нередко психолого-педагогические программы чаще всего направлены на развитие когнитивной сферы, упуская при этом развитие эмоциональной сферы. Способность к распознаванию эмоциональных состояний очень значима для ребенка. К старшему дошкольному возрасту у детей возникает потребность во взаимопонимании и сопереживании. Задачу успешной социализации старшего дошкольника в коллективе сверстников актуализирует возникновение внеситуативно-личностной формы общения. Для педагогов и родителей, которые стремятся к воспитанию коммуникативных качеств у ребенка, одним из первостепенных вопросов является вопрос успешной социализации ребенка в коллективе сверстников (М.И. Лисина) [5].

Проблеме изучения способностей распознавания эмоций в старшем дошкольном возрасте посвящены многие отечественные и зарубежные исследования.

В отечественной психологии проблема эмоций и эмоциональной сферы представлена в исследованиях Л.С. Выготского, Н.Д. Левитова, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна. При изучении социальных эмоций современные ученые опираются на работы А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелевой, Л.А. Абромян и др. Эмоциями в зарубежной психологии занимались Циген, Я. Рейковский, У. Джемс, Дж. Уотсон. Проблемой способности распознавания эмоций занимались такие ученые как П. Саловей, Дж. Майер, Д. Гоулман и др. [4].

Современные исследования особенностей распознавания эмоций у дошкольников представлены работами М.Н. Андерсон, И.О. Карелиной, Ю.А. Лаптевой, И.С. Морозовой, Е.М. Листик, В.М. Минаевой.

Как отмечает Карамышева Н.Д., в последние годы на фоне активного реформирования системы дошкольного образования, недостаточно внимания уделяется развитию эмоциональной сферы ребёнка, вместе с тем формирование и коррекция недостатков эмоциональной сферы должны рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач воспитания, поскольку необходимо обучать детей внимательному и уважительному отношению к эмоциям, использованию эмоций при взаимодействии с другими людьми [3]. Кроме этого, способность ребёнка сознавать и контролировать свои эмоции растёт, но сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается, её нужно развивать, по мнению В.М. Минаевой [6].

Изложение основного материала статьи. Констатирующий этап исследования имел своей целью изучение уровней распознавания своих и чужих эмоций и чувств. Исследуемые уровни выявлялись с помощью специальных диагностико-экспериментальных процедур, релевантных цели эксперимента и возрасту испытуемых («Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго) (методика 1), «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Волковой) (методика 2). Было продиагностировано 116 воспитанников ДОУ г. Шадринска. Качественный анализ данных, полученных в ходе оценивания ответов и поведения испытуемых в диагностико-экспериментальных ситуациях, позволил выделить несколько групп детей, в зависимости от адекватности, точности дифференцирования эмоционально окрашенных стимульных материалов, от качества распознавания (словарный запас при описании эмоции, уровень эмоционального заряда, гибкости и аффективной регуляции), способности провести аналогию с собственным эмоциональным состоянием [2; 5].

Первую группу составили дети, которые правильно распознавали на картинках представленные эмоциональные состояния и причины их вызывающие, им легко удавалось соотнести эмоциональное состояние с ситуациями, в которых они возникают; высокий активный словарный запас таких детей позволял им правильно называть эмоции, трудностей в вербализации эмоций не возникало; прослеживался высокий уровень дифференцировки эмоций; при восприятии эмоционального состояния дошкольники сами активно проявляли свои эмоции, могли в моменте регулировать свое эмоциональное состояние. При выполнении заданий дети активно включались в процесс, были эмоционально заряжены, что выражалось в экспрессивных проявлениях (мимике и жестах) детей.

Практически половина испытуемых вошли во вторую группу по уровню развития распознавания эмоций. В целом, испытуемые правильно называли простые эмоции и эмоциональные состояния, изображенные на картинках, но у опрошенных возникали незначительные сложности с распознаванием сложных эмоций (например, эмоции удивления, стыда, обиды); сложные эмоциональные состояния либо не назывались совсем, либо заменялись по «силе» на более простые эмоции, либо близкие по «знаку» эмоциональные состояния; модальность в распознавании эмоций, настроения персонажей у таких детей не нарушена, но в некоторых случаях требовалась помощь взрослого, дети испытывали определенное

замешательство при ответах на вопросы и при составлении рассказа по картинке; наблюдалась инертность эмоционального восприятия сюжетов, недостаточный уровень эмоциональной осведомленности.

Чуть меньше половины выборки испытуемых составила третья группа. Для дошкольников этой группы характерны существенные затруднения в адекватном определении эмоций и эмоциональных состояний, ответы испытуемых не отличались адекватным отражением эмоций; возникали трудности при дифференцировке эмоциональных проявлений, дети путали эмоции по «силе» и по «знаку»; обедненный активный словарный запас не позволял детям правильно назвать эмоции персонажей; проблемным также было для опрашиваемых назвать причины и ситуации, при которых возникают разные эмоции; трудности дети испытывали и в собственном аффективном отреагировании; наблюдалась эмоциональная инертность, вылось в восприятии и проявления эмоций; при выполнении заданий дошкольникам постоянно требовалась помощь взрослого, ответы потребовали долгий раздумий у детей, они часто уходили от ответов.

Количественные данные представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Распределение испытуемых по группам в зависимости от уровня развития распознавания эмоций, %

Методики	Первая группа	Вторая группа	Третья группа
Методика 1	13	52	35
Методика 2	17	45	38
Общий результат	15	48	37

Количественный анализ полученных данных говорит о том, что только малая часть детей старшего дошкольного возраста знают широкий спектр простых и сложных эмоций, в полной мере владеют навыками распознавания эмоций и эмоциональных состояний, дифференцируют эти состояния, могут назвать причины появления разных эмоций, понимают свои и чужие эмоции, могут адекватно их вербализовать, отделить эмоцию от ситуации. Это всё убедительно свидетельствует о том, что в старшем дошкольном возрасте необходимо внедрение специальной программы по формированию навыков распознавания эмоций.

В связи с этим нами была разработана комплексная психолого-педагогическая программа, целью которой была работа по формированию навыка распознавания эмоций у детей старшего дошкольного возраста, в основу которой легли тактики и технологии формирующих воздействий. Программа включала в себя 25 коррекционно-развивающих занятий с периодичностью проведения два раза в неделю.

Комплексный характер психолого-педагогической программы позволил учесть принцип привлечения ближайшего социального окружения при организации коррекционно-развивающей работы, согласно которому в программе предусмотрены разделы по работе не только с воспитанниками ДООУ, но и их родителями и педагогами. Для этого были организованы проблемные беседы, лектории, разработана инфографика с рекомендациями по развитию и воспитанию дошкольников с целью формирования у них навыка распознавать эмоции.

Разработка и реализация программы опиралась на системно-деятельностный подход в психологии, согласно которому в нашем исследовании были использованы различные методы для формирования способности распознавать эмоции у дошкольников – метод игровой психокоррекции, арт-терапевтический метод, релаксационный метод, метод психогимнастики и пр. Учитывая деятельностный принцип психокоррекции, занятия с дошкольниками проводились во всем многообразии видов деятельности, характерных для данного возраста, с опорой на ведущую деятельность (игровая, коммуникативная, изобразительная, познавательно-исследовательская).

В ходе составления и реализации программы мы делали акцент на возрастно-психологических, специфических и индивидуальных особенностях развития психических явлений у дошкольников, брались во внимание особенности развития познавательной сферы, психических состояний и психических свойств личности. Подобранные задания в программе релевантны возрастным возможностям дошкольника и ориентированы на формирование способности распознавать эмоции как неотъемлемую часть его развития. Кроме этого, возрастные и индивидуальные особенности детей регламентировали применение принципа постепенности погружения в коррекционный процесс и плавного выхода из него, через увеличение глубины и силы воздействия на детей при переходе к каждому этапу коррекционного воздействия.

Психолого-педагогическая программа четко структурирована, а также каждое занятие имеет общую гибкую структуру, включая в себя вводную, основную и заключительную части. Программа включала в себя несколько этапов, имея в виду принцип постепенности вхождения в коррекционный процесс. Каждый этап подразумевал внедрение определенного механизма психокоррекционного влияния, за счет которых отбатывался навык распознавания эмоций у дошкольников. В своей работе мы использовали внешние (механизм групповой сплоченности и сообщение информации) и внутренние механизмы (обратной связи, интерперсонального влияния, научение и катарсис).

Диагностический этап, в соответствии с принципом единства диагностики и коррекции, предваралял и завершал цикл коррекционно-развивающих занятий, в том числе происходила оценка эффективности проделанной работы.

Установочный этап, задача которого была создать доверительный, благоприятный климат в группе опираясь на принцип учета эмоциональной окрашенности материала: все упражнения и задания создавали положительный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции, снимали напряжение, располагали участников группы друг к другу и ведущему. На данном этапе актуализировался механизм групповой сплоченности.

Основной этап коррекционно-развивающей программы был направлен на реализацию основных задач исследования: повысить уровень знаний детей в области эмоций; научить распознавать свои эмоции, чужие эмоции; повысить способность выражать свои эмоции у дошкольников.

Учет системного подхода в психокоррекции позволил нам построить психолого-педагогическую программу по типу модульных блоков, в основу которых легли структурные компоненты эмоциональной сферы: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Упражнения когнитивного блока основного этапа программы запускали механизм сообщения информации и механизм интерперсонального влияния. В качестве когнитивных детерминант эмоций выдвигаются оценка и интерпретация своего состояния, ситуации и сопоставление необходимых и имеющихся в распоряжении индивида средств для адекватного соотношения своих и чужих эмоций с целью решения практических задач взаимодействия. Для успешного формирования способности распознавать эмоции, нужно дать представление о том, что такое эмоции, какие они бывают, о способах их выражения и распознавания, сделать понятными причины их возникновения.

Задания эмоционального блока актуализировали как предыдущие механизмы, так и механизм катарсиса, что благоприятствовало усвоению детьми как базовых, так и сложных эмоций; позволило создать условия для того, чтобы дети

смогли аффективно отреагировать разные эмоции; обеспечить возможность для усвоения детьми разнообразных эмоций на чувственном уровне. В данном блоке мы учили детей распознавать эмоции других людей по лицевой экспрессии, по тембру голоса, интонации, обучали навыкам переносить свои эмоции на стимульный материал в творческой деятельности.

Механизмы научения и сообщения информации лежали в основе упражнений поведенческого блока основного этапа программы, которые предполагали формирование способности ребенка контролировать свои эмоции в поведенческих реакциях, управлять выражением чувств; создать условия для усвоения детьми эмоций и эмоциональных состояний через проживания опыта их проявления в поведенческом аспекте.

На завершающем этапе внедрялся механизм обратной связи, упражнения были направлены на закрепление полученных навыков, обобщение опыта, подведение итогов проделанной работы, рефлексия.

Качественный анализ результатов внедрения разработанной психолого-педагогической программы по формированию навыка распознавания эмоций у дошкольников позволил выделить ряд закономерностей этого процесса: сензитивность, дифференциацию и куммулятивность.

На проявление такой закономерности, как сензитивность указывают данные контрольного исследования, что говорит о том, что внедренная программа оказала эффективное влияние на развитие личности детей, были созданы благоприятные условия для формирования нового навыка.

Для прослеживания изменений в уровне развития способности распознавания эмоций, нами были использованы те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента, сравнивали с помощью U – критерия Манна – Уитни. В экспериментальной группе произошел значимый сдвиг в уровне развития навыка распознавания эмоций, чего не выявлено в контрольной группе. Данные представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Динамика уровней развития навыка распознавания эмоций до и после формирующего эксперимента, %

Уровни	Методика 1		Методика 1		Методика 2		Методика 2	
	Экспер. группа		Контр. группа		Экспер. группа		Контр. группа	
	до	после	до	после	до	после	до	после
высокий	13	35	16	17	17	40	10	15
средний	52	50	29	40	45	50	35	40
низкий	35	15	55	43	38	10	55	45

Как видно из таблицы, значимых различий в контрольной группе по первой методике не произошло, что подтверждают расчеты U-критерия Манна-Уитни. Полученное эмпирическое значение U (97,5) находится в зоне незначимости (при $p \leq 0.01$). Следовательно, можно сделать вывод о достоверности различий между результатами до и после эксперимента в экспериментальной группе. В контрольной группе существенных изменений не произошло, что подтверждает полученное эмпирическое значение U (178,5), которое находится в зоне незначимости (при $p \leq 0.05$). Также можем увидеть сдвиги в уровне способности распознавания эмоций у детей экспериментальной группы по второй методике. Эмпирическое значение, полученное с помощью подсчетов по U-критерию Манна-Уитни, U (135) находится в зоне значимости (при $p \leq 0.01$).

Кроме этого, анализ, проведенный по результатам внедрения психолого-педагогической программы позволил выделить факторы, повлиявшие на эффективность психокоррекционных воздействий: низкий уровень знаний у старших дошкольников об эмоциях, даже базовых; низкий уровень развития коммуникативных качеств; возрастнo-психологические факторы, в числе которых особенности мышления дошкольников, преобладание игрового мотива над познавательным, низкий уровень произвольности и саморегуляции дошкольников; низкий уровень воображения и пр.

Также мы определили условия, которые способствовали эффективной психокоррекционной деятельности: систематичность работы с испытуемыми; проведение занятий в специально оборудованном месте, в благоприятное время; эмоционально насыщенная обстановка, завершение занятия на благоприятной ноте; учёт эмоциональной сложности материала; сочетание индивидуальной и групповой форм работы.

Выводы. Проведенное психолого-педагогическое исследование возможностей формирования навыка распознавания эмоций в старшем дошкольном возрасте установило, что эффективному развитию изучаемого феномена способствует специально созданная коррекционно-развивающая программа, построенная с учетом тактик и технологий психокоррекционного воздействия. Были определены внутренние и внешние механизмы формирования обсуждаемого феномена. Установлено, что эффективности внедрения психолого-педагогической программы способствуют определенные условия, которые необходимо учесть при работе. На процесс психокоррекционного воздействия влияют ряд факторов, учитывая которые также можно повысить результативность внедренной программы.

Литература:

1. Андерсон, М.Н. Экспериментальное исследование успешности распознавания эмоций детьми от 6 до 11 лет / М.Н. Андерсон // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2010. – № 121. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-issledovanie-uspeshnosti-raspoznavaniya-emotsiy-detmi-ot-6-do-11-let>
2. Карелина, И.О. Проблема понимания эмоций детьми дошкольного возраста / И.О. Карелина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – Т. 2. – № 4. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=16926804>
3. Карамышева, Н.Д. Воспитание эстетических эмоций детей 5-7 лет: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Д. Карамышева. – Волгоград, 2006. – 163 с.
4. Лаптева, Ю.А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста / Ю.А. Лаптева, И.С. Морозова // Вестник КемГУ. – 2016. – № 3(67). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-emotsionalnoy-sfery-rebenka-doshkolnogo-vozrasta>
5. Листик, Е.М. Исследование развития способности к распознаванию эмоций по выражению лица у детей старшего дошкольного возраста / Е.М. Листик // МГПУ. – 2008. – № 2. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14628673>
6. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / В.М. Минаева. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: АРКТИ, 2003. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002371942>

УДК 5.3.4

доктор технических наук, профессор Маслак Анатолий Андреевич

Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Славянск-на-Кубани);

кандидат психологических наук, доцент Борцова Мирослава Владимировна

Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Славянск-на-Кубани)

ИССЛЕДОВАНИЕ ТОЧНОСТИ ИЗМЕРЕНИЯ ЛАТЕНТНОЙ ПЕРЕМЕННОЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРОПУСКА ОТВЕТОВ РЕСПОНДЕНТОВ

Аннотация. Важным критерием качества опросника является точность измерения исследуемой переменной. Анализ качества опросника проводится в рамках теории латентных переменных на основе модели Раша. Примерами латентных переменных являются эмоциональное благополучие детей, толерантность и другие, непосредственно не измеряемые качества. Целью исследования является точность измерения латентной переменной в зависимости от доли пропуска ответов респондентов. Для увеличения общности исследования проводится анализ точности измерения латентной переменной также от числа пунктов опросника и числа возможных ответов в каждом пункте опросника. Исследование проводится на основе имитационного моделирования. Для обработки результатов имитационного моделирования используется трехфакторный дисперсионный анализ. Показано, что при прочих равных условиях, чем больше возможных вариантов ответа в опроснике, тем больше ошибка измерения. Чем больше пунктов в опроснике, тем меньше ошибка измерения. Ошибка измерения латентной переменной прямо пропорциональна доли пропусков ответов респондентов.

Ключевые слова: латентная переменная, точность измерения, пропуск данных, дисперсионный анализ, модель Раша.

Annotation. An important criterion for the quality of the questionnaire is the measurement precision of the studied variable. The quality analysis of the questionnaire is carried out within the framework of the theory of latent variables based on the Rasch model. Examples of latent variables are children's emotional well-being, tolerance, and other directly immeasurable qualities. The aim of the study is the measurement precision of latent variable depending on the percentage of missing responses from respondents. To increase the generality of the study, the precision of measuring the latent variable is also analyzed depending on the number of points in the questionnaire and the number of possible answers in each point of the questionnaire. The research is based on simulation modeling. Three-factor analysis of variance is used to process the simulation results. It is shown that, all other things being equal, the more possible answers in the questionnaire, the greater the measurement error. The more items in the questionnaire, the smaller the measurement error. The measurement error of the latent variable is directly proportional to the proportion of missing responses from respondents.

Key words: latent variable, measurement precision, data missing, analysis of variance, Rasch model.

Введение. При проведении опросов в области психологии нередко по тем или иным причинам встречаются пропуски ответов. Целью статьи является исследование точности измерения латентной переменной (толерантность, эмпатия, интерес к обучению, эмоциональное благополучие, коммуникабельность и многие другие качества) в зависимости от пропуска ответов при проведении опросов.

Откликом Y является абсолютная ошибка измерения.

Исследуется влияние на отклик Y следующих факторов.

Фактор А – число пунктов в опроснике (далее индикаторов), варьируется на трех уровнях: 30, 40 и 50 индикаторов.

Фактор В – число вариантов ответа на каждый индикатор, варьируется на двух уровнях: 3 и 4.

Фактор С – доля пропущенных данных в процентах, варьируется на пяти уровнях: 0,0; 5; 10; 15 и 20 процентов.

Эксперимент проводится в рамках теории латентных переменных на основе имитационного моделирования [9; 12; 14].

В рамках этой теории все латентные переменные, например эмоциональное благополучие младших школьников, измеряются в логитах [5+7]. Необходимо отметить, что теория измерения латентных переменных пользуется все большим спросом при проведении экспериментальных исследований в образовании и других социальных системах [1; 4; 11].

Для генерирования матриц имитационного экспериментов использовалась следующая схема. Латентная переменная, варьировалась в логитах на отрезке $[-4; +4]$. Это достаточно большой диапазон переменной для большинства практических задач. Число объектов измерения (число студентов) выбрано равным 30. Индикаторы также варьировались в логитах на отрезке $[-4; +4]$, что соответствует диапазону варьирования измеряемых объектов. Значения латентной переменной и индикаторов распределены равномерно в выбранных диапазонах варьирования. В целом, методика проведения данного имитационного эксперимента аналогична тем, которые использовались в работах [2; 8].

Изложение основного материала статьи. Генерирование матриц результатов опроса осуществлялось на основе политомической модели Раша с использованием разработанного программно-алгоритмического обеспечения [9]. В качестве примера в Таблице 1 приведена матрица результатов тестирования, в которой число объектов измерения (студенты) равно 30, число индикаторов (пунктов опросника) равно 20, число вариантов ответа равно четырем (ответы перечисляются в виде 0, 1, 2 и 3). Доля пропусков результатов тестирования равна 20 процентам.

Пример сгенерированной матрицы ответов на основе модели Раша

Студенты	Индикаторы																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1		1	1	0	0	1	0	0	0	0	1		0	0	1	0	0	0		
2		1	2	0		1	1	0	0	0	0	0		1		0	0	0	0	
3	2	1		1		1		1	0		0	0	0	0	0		0	0	0	0
4	2	3	0		0	0	1	1	1	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0
5	2	2	3	3	2	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6		3	2	0	2	1	2	1		2	0	0		0	0	0	0	0	0	0
7	2		2	3	2	1	0	1	0		1	1				0	0	0	0	0
8		2	3	3	3	2	3	3	1		0			0	0	0		0	0	
9	3	2	3	3	2	2	3	2	2	1	0				1	1	0	0	0	0
10		1	3	3	3	3	1	0	0		3	0	0	1	0	0		0	0	0
11	3	3		3	2		2	3	2	0	1	1		0	0	0		0	0	0
12	3	3			3	2		3		0		0			2	0	1	0	1	1
13		3		3	2	2	3	2	2	2	0	3	0	2	0		0	1	1	1
14		3	3	3	2	3	3		3	3		2	1	1	2	2	3	0	0	0
15	3	3	3		3	2	3	3	3	2	3	2	0		1	2		1		0
16	3		3	3	3	3	3	3	3	3	3	1			1		0	0	0	
17	3	3	3	3		3	3	3	3	3	2	3	2			2			1	0
18	3	3	3			3	3	3	3	2	3		3		3		0		2	2
19		3	3		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	0
20	3	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3			1	3	3	1		
21	3	3	3		3	3	3	3	3	2	3	3	3	3		3	2	3	0	
22	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3		3	3		2
23	3	3	3	3	2		3	3	3	3	2	3		2	2	3	2	3	3	3
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		3			3
25	3			3		3	3		3	3	3	3	1		3		3	1	2	3
26	3	3	3		3	3	3	3	3		3			3	3	3	3			3
27	3		3	3	3			3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3
28	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3		2	2	
29	3	3	3	3	3		3	3	3	3		3		3		3	3	3	3	3
30	3	3	3	3		3	3		2	3	3	3			3		2	3	3	3

Полученные результаты имитационного моделирования обрабатываются с использованием программно-алгоритмического обеспечения RUMM200 для получения экспериментальных оценок объектов измерения [13].

В Таблице 2 полученные экспериментальные значения сравниваются с истинными, которые использовались в имитационном эксперименте и вычисляется средняя ошибка для всех объектов измерения.

Ошибка вычисления латентной переменной для всех объектов

№ п/п	Истинное значение (логит)	Экспериментальное значение (логит)	Абсолютная ошибка (логит)
1	-4,000	-4,896	0,896
2	-3,724	-4,646	0,922
3	-3,448	-4,778	1,330
4	-3,172	-4,333	1,161
5	-2,897	-3,820	0,923
6	-2,621	-3,598	0,977
7	-2,345	-3,574	1,229
8	-2,069	-2,481	0,412
9	-1,793	-2,284	0,491
10	-1,517	-2,843	1,326
11	-1,241	-2,479	1,238
12	-0,966	-1,441	0,475
13	-0,690	-1,314	0,624
14	-0,414	-0,220	0,194
15	-0,138	-0,340	0,202
16	0,138	-0,512	0,650
17	0,414	0,349	0,065
18	0,690	1,337	0,647
19	0,966	0,898	0,068
20	1,241	1,250	0,009
21	1,517	1,449	0,068
22	1,793	1,660	0,133
23	2,069	2,073	0,004
24	2,345	2,361	0,016
25	2,621	1,996	0,625
26	2,897	3,075	0,178
27	3,172	2,687	0,485
28	3,448	3,249	0,199
29	3,724	3,854	0,130
30	4,000	3,516	0,484
Среднее			0,539

Для определения влияния всех исследуемых факторов использовался трехфакторный дисперсионный анализ [3]. Результаты дисперсионного анализа с использованием линейной модели представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты дисперсионного анализа

Источник дисперсии	Сумма квадратов	Степень свободы	Средний квадрат	F _{экс}	p
Фактор А	0,262	1	0,262	13,670	<0,001
Фактор В	0,183	2	0,091	4,759	0,012
Фактор С	0,179	4	0,045	2,334	0,066
Ошибка	1,152	60	0,019		
Всего	2,278	89			

Проинтерпретируем полученные результаты дисперсионного анализа (Таблица 3).

Фактор А значим на очень высоком уровне ($p < 0,001$). Это означает, что абсолютная ошибка измерения статистически значимо зависит от числа градаций в пунктах опросника. Средняя абсолютная ошибка при числе градаций 3 равна $0,432 \pm 0,021$, средняя абсолютная ошибка при числе градаций 4 статистически значимо больше и равна $0,540 \pm 0,021$ логит. Таким образом, при увеличении числа градаций (вариантов ответа) в индикаторах (пунктах опросника) пропуски ответов увеличивают ошибку измерения латентной переменной.

Фактор В также значим ($p = 0,012$). Статистически значимо наибольшая средняя ошибка получена при 30 индикаторах $0,549 \pm 0,025$ логит, наименьшая ошибка получена при 50 индикаторах $0,459 \pm 0,025$. Это означает, что при увеличении числа индикаторов (пунктов опросника) абсолютная ошибка измерения латентной переменной уменьшается.

Фактор С незначим на уровне 0,05 ($p = 0,066$). Однако это фактор значим при выборе уровня значимости равным 0,10. Поэтому, как и следовало ожидать, наибольшая абсолютная средняя ошибка достигается при большом числе пропусков, равном 20% (0,20). Как и следовало ожидать, наименьшая абсолютная ошибка наблюдается при отсутствии пропусков в результатах опроса и равна 0,459 логит, наибольшая ошибка – при 20% пропуска результатов опроса и равна 0,5 логит. Установлена зависимость абсолютной ошибки измерения латентной переменной от доли пропуска $y = 0,410 + 0,025x$,

где y – абсолютная средняя ошибка, x – доля пропущенных данных. Коэффициент детерминации достаточно высокий и равен 0,64, что свидетельствует о хорошей аппроксимации линейной моделью результатов опроса.

Выводы. В рамках имитационного моделирования на основе модели Раша проведено исследование влияния пропуска результатов опроса на точность измеряемой латентной переменной. Установлена количественная зависимость точности измерения латентной переменной от исследуемых факторов. Чем больше вариантов ответа в пунктах опросника, тем выше ошибка измерения и, наоборот, чем длиннее опросник (чем больше пунктов в опроснике), тем выше точность измерения латентной переменной. Также установлено, что ошибка измерения прямо пропорциональна доли пропуска результатов опроса.

Литература:

1. Анисимова, Т.С. Измерение латентной переменной «качество профессиональной деятельности преподавателя» на основе модели Раша / Т.С. Анисимова, Л.В. Летова, А.А. Маслак // Культурная жизнь Юга России. – 2012. – № 4(47). – С. 62-67
2. Данилов, А.А. Исследование точности измерения латентной переменной в зависимости от числа градаций индикаторных переменных / А.А. Данилов, А.А. Маслак // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2009. – Т. 5. – № 11. – С. 106-114
3. Маслак, А.А. Основы планирования и анализа сравнительного эксперимента в педагогике и психологии / А.А. Маслак. – Курск: РОСИ, 1998. – 167 с.
4. Маслак, А.А. Измерение качества высшего образования в странах мира / А.А. Маслак, Т.С. Анисимова // Педагогическая диагностика. – 2004. – № 1. – С. 130-153
5. Маслак, А.А. Измерение «интереса к обучению» в рамках формирования профессиональных компетенций студентов / А.А. Маслак, М.В. Борцова // Современные подходы к трансформации концепций государственного регулирования и управления в социально-экономических системах: сб. науч. тр. 10-й Междунар. науч.-практ. конф. – Курск, 2021. – С. 227-230
6. Маслак, А.А. Измерение эмоционального благополучия младших школьников в рамках теории латентных переменных / А.А. Маслак, М.В. Борцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(2). – С. 334-338
7. Маслак, А.А. Измерение на линейной шкале уровня эмпатии студентов летнего колледжа прогрессивной молодежи / А.А. Маслак, М.В. Борцова, А.А. Данилов // Теория и практика измерения латентных переменных в образовании: материалы XI и XII Всерос. науч.-практ. конф. – Славянск-на-Кубани: Издат. центр СГПИ, 2009. – С. 33-51
8. Маслак, А.А. Оценка влияния частично правильных ответов учащихся на точность измерения уровня их подготовленности / А.А. Маслак, С.А. Осипов, М.М. Алиакпарова [и др.] // Известия Юго-Западного государственного университета. Сер. Управление, вычислительная техника, информатика. Медицинское приборостроение. – 2012. – № 2(2). – С. 76-87
9. Маслак, А.А. Имитационное моделирование пропусков и ошибочных значений в матрице тестирования с полиномическими индикаторами на основе модели Раша: свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2015610610 / А.А. Маслак, С.А. Осипов. – 2015.
10. Маслак, А.А. Теория и практика измерения латентных переменных в образовании: монография / А.А. Маслак. – Москва: Юрайт, 2024. – 255 с.
11. Рыбкин, А.Д. Формирование и мониторинг креативных способностей школьников / А.Д. Рыбкин, А.А. Маслак // Концепт. – 2016. – № S3. – С. 76-80
12. Andrich, D. A Course in Rasch Measurement Theory Measuring in the Educational, Social and Health Sciences / D. Andrich, I. Marais. – Singapore: Springer, 2019. – 482 p.
13. Getting Started RUMM 2010. Rasch Unidimensional Measurement Models. – Pert: RUMM Laboratory Ltd, 2001. – 87 p.
14. Rasch, G. Probabilistic Models for Some Intelligence and Attainment Tests / G. Rasch. – Copenhagen: Danmarks Paedagogiske Institut, 1960. – 199 p. (Reprinted: Chicago: University of Chicago Press, 1980)

Психология

УДК 159.9

аспирант Минин Андрей Игоревич

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой

гуманитарных дисциплин, докторант лаборатории психологии

и психофизиологии творчества Козьяков Роман Валерьевич

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (г. Москва)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Исследование подчеркивает, что креативное мышление, традиционно считавшийся прерогативой человека, открывает новые горизонты в в технологиях искусственного интеллекта процессах, вызывая как энтузиазм, так и опасения. Цель работы заключается в анализе взаимосвязи между развитием искусственного интеллекта и изменениями в подходах к креативному мышлению, а также в выявлении преимуществ и рисков интеграции технологий. В ходе исследования акцентируется внимание на историческом контексте, изменениях в креативности, психологических аспектах взаимодействия человека с искусственным интеллектом и разработке рекомендаций для эффективного использования технологий. Отмечается необходимость дальнейшего изучения вопросов авторства, оригинальности и этических вызовов, связанных с применением искусственного интеллекта в креативных сферах.

Ключевые слова: искусственный интеллект, креативное мышление, синергия искусственного интеллекта и человека, гармоничного взаимодействия человека и искусственного интеллекта, новые горизонты креативного мышления.

Annotation. The study highlights that creative thinking, traditionally considered a human prerogative, opens up new horizons in artificial intelligence technology processes, causing both enthusiasm and concern. The purpose of the work is to analyze the relationship between the development of artificial intelligence and changes in approaches to creative thinking, as well as to identify the advantages and risks of technology integration. The research focuses on the historical context, changes in creativity, psychological aspects of human interaction with artificial intelligence, and the development of recommendations for the effective use of technology. It is noted that there is a need to further study the issues of authorship, originality and ethical challenges associated with the use of artificial intelligence in creative fields.

Key words: artificial intelligence, creative thinking, synergy of artificial intelligence and humans, harmonious interaction of humans and artificial intelligence, new horizons of creative thinking.

Введение. В современном мире технологии искусственного интеллекта (ИИ) занимают центральное место в процессе трансформации различных областей человеческой деятельности. Одной из наиболее значимых сфер, подвергшихся влиянию ИИ, является творчество (креативность), которое традиционно считалось исключительной прерогативой человека.

Применение ИИ в креативных процессах открывает новые горизонты и ставит перед обществом важные вопросы о природе творчества (креативности) и роли технологий в его развитии.

Взаимодействие ИИ с креативным мышлением вызывает как энтузиазм, так и опасения. С одной стороны, ИИ способен расширить возможности творческих профессионалов, предоставляя им инструменты для реализации новых идей. С другой стороны, возникают вопросы о том, как это может повлиять на уникальность человеческого вклада и само восприятие творчества. Эти аспекты делают тему исследования особенно актуальной в условиях современного технологического прогресса.

Цель данного исследования заключается в анализе влияния технологий искусственного интеллекта на креативное мышление и творческие процессы. Исследование направлено на выявление взаимосвязей между развитием ИИ и изменениями в подходах к творчеству, а также на определение потенциальных преимуществ и рисков, которые возникают в результате этой интеграции. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: изучение исторического контекста развития ИИ и его влияния на творчество, анализ изменений в креативных процессах под воздействием ИИ, исследование психологических аспектов взаимодействия человека и технологий, а также разработка рекомендаций по эффективному использованию ИИ для стимулирования креативности.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день существует множество исследований, посвященных роли искусственного интеллекта в различных аспектах человеческой деятельности. В частности, значительное внимание уделяется применению ИИ в искусстве, дизайне, бизнесе и науке. Исследования показывают, что ИИ способен не только поддерживать творческие процессы, но и выступать в роли соавтора, предлагая нестандартные решения и идеи. Однако, несмотря на множество работ в данной области, остаются вопросы, требующие дальнейшего изучения [2]. Например, влияние ИИ на психологические аспекты творчества, изменения в восприятии авторства и оригинальности, а также этические и социальные вызовы, связанные с его использованием. Эти вопросы подчеркивают необходимость дальнейшего исследования в данной области [4].

Отдельно стоит отметить исторический контекст развития ИИ и его влияние на творчество, а так же влияние технологий искусственного интеллекта на креативное мышление. Идея создания машин, способных мыслить и решать задачи, восходит к середине XX века. В 1956 году на конференции в Дартмуте был впервые введен термин «искусственный интеллект». Это событие стало отправной точкой для исследований в данной области. С тех пор учёные начали разрабатывать алгоритмы, которые могли бы имитировать человеческое мышление. Первоначальные усилия были сосредоточены на решении логических задач и разработке программ, способных обучаться. Эти ранние достижения заложили основу для дальнейшего развития ИИ и его применения в различных сферах, включая творчество [5].

С развитием технологий искусственного интеллекта его применение стало охватывать всё более широкий спектр областей, включая искусство и науку. В 1973 году британский художник Гарольд Коэн создал программу AARON, которая могла генерировать оригинальные произведения искусства. Это стало одним из первых примеров использования ИИ в творчестве. В науке ИИ применялся для анализа данных, моделирования сложных систем и автоматизации рутинных задач. Таким образом, ИИ начал активно участвовать в процессах, которые традиционно считались исключительно человеческими [1].

Одним из ярких примеров взаимодействия ИИ с креативным мышлением является создание произведений искусства с помощью алгоритмов. В 2018 году алгоритм GAN (Generative Adversarial Networks) был использован для создания картины «Портрет Эдмонда Белами», которая была продана на аукционе за 432 500 долларов. Этот случай продемонстрировал, что искусственный интеллект способен создавать произведения, которые ценятся наравне с работами, созданными человеком. Цель исследования заключается в анализе влияния искусственного интеллекта на развитие искусства в современном мире. Такие примеры иллюстрируют, как ИИ может стимулировать новые формы творчества и расширять границы возможного, открывая новые горизонты для художников и зрителей.

Исторический контекст развития технологий искусственного интеллекта играет ключевую роль в понимании современных подходов к творчеству. С момента появления первых алгоритмов до сегодняшнего дня ИИ прошёл путь от простых вычислительных программ до сложных систем, способных участвовать в творческих процессах. Эти изменения повлияли на восприятие творчества, сделав его более технологически ориентированным. Современные подходы к творчеству всё чаще включают использование ИИ для генерации идей, анализа данных и создания новых форм искусства [9]. Таким образом, история развития ИИ помогает понять, как технологии могут преобразовывать человеческое мышление и творчество.

С внедрением технологий искусственного интеллекта в творческие индустрии появилась возможность автоматизировать множество рутинных задач, которые ранее требовали значительных временных затрат. Отмечаются изменения в креативных процессах под воздействием ИИ. Например, инструменты, такие как Adobe Sensei, существенно ускоряют обработку изображений и видео, освобождая время для более сложных и креативных задач. Согласно отчету Adobe, 62% опрошенных креативных профессионалов отметили, что использование ИИ способствует повышению их продуктивности, что подчеркивает значимость автоматизации в современном творческом процессе. Таким образом, сочетание автоматизации с креативным мышлением открывает новые горизонты для профессионалов в индустрии [8].

Искусственный интеллект открывает новые горизонты для генерации идей, что особенно важно в условиях высокой конкуренции и необходимости постоянного обновления контента. Модель GPT-3 от OpenAI, например, демонстрирует способность создавать тексты, которые сложно отличить от написанных человеком. Это позволяет использовать её для генерации идей в различных областях, таких как литература и маркетинг. Такие технологии предоставляют творческим профессионалам уникальные инструменты для поиска вдохновения и разработки новых концепций. Креативность характеризуется оригинальностью, уникальностью и беглостью мышления, которые проявляются в способности отходить от традиционных решений и предлагать множество новых и нестандартных [10]. Таким образом, искусственный интеллект не только автоматизирует процессы, но и расширяет творческие возможности.

Симбиоз человека и искусственного интеллекта в творчестве становится всё более значимым. Вместо замены человека, ИИ часто выступает в роли помощника, который дополняет и усиливает его способности. Проект Magenta от Google, например, направлен на использование ИИ для создания музыки и искусства, предоставляя художникам и музыкантам новые средства для реализации их идей. Это сотрудничество между человеком и машиной открывает путь к созданию уникальных произведений, которые нельзя было бы создать традиционными методами. Искусственный интеллект также оказывает влияние на другие области, делая туризм более доступным и удобным, а молодежи – помогая быстрее принимать решения и выбирать оптимальные варианты.

Одним из ключевых вопросов, связанных с использованием ИИ в творчестве, является изменение восприятия авторства. К примеру, картина, созданная ИИ Obvious и проданная на аукционе Christie's за \$432,500, вызвала активные дискуссии о том, кому принадлежит авторство – программе, её создателям или покупателю. Эти вопросы поднимают важные этические и юридические аспекты, которые необходимо учитывать в условиях быстрого развития ИИ в творческих

индустриях. В этом контексте следует отметить, что в статье представлен анализ операционных моделей управления культурными организациями и предприятиями сектора креативных индустрий, а также рассмотрены проблемы, возникающие в процессе адаптации этих индустрий к переходу на цифровые технологии [7].

Технологии ИИ оказывают значительное влияние на образовательные процессы в творческих профессиях, создавая интерактивные обучающие платформы, адаптированные под индивидуальные потребности студентов. Например, использование ИИ в образовательных программах, как показало исследование Университета Карнеги-Меллона, способствует улучшению навыков критического мышления у обучающихся, что особенно важно для успешной карьеры в креативных индустриях. Вместе с тем, «семейная жизнь оказывает существенное влияние на общий ход психического развития человека, на его профессиональное становление и реализацию творческих возможностей» [6]. Таким образом, взаимодействие технологий и личных факторов, таких как семейное окружение, формирует комплексный подход к обучению в сфере творческих профессий, учитывая как современные инновации, так и традиционные аспекты развития личности.

Использование ИИ в творчестве, несмотря на свои преимущества, порождает ряд этических и социальных вызовов. Например, автоматизация, по прогнозам McKinsey, может затронуть до 30% рабочих мест в креативных индустриях к 2030 году, что вызывает опасения относительно потери рабочих мест. Вопросы авторства и ответственности за произведения, созданные ИИ, требуют тщательного рассмотрения для предотвращения возможных конфликтов и недоразумений в будущем. Эти аспекты подчеркивают необходимость комплексного подхода к пониманию влияния ИИ на креативные профессии, учитывая как технологические, так и человеческие факторы.

С развитием технологий искусственного интеллекта изменилось восприятие творчества, что влечет определенные психологические аспекты в изменении подходов в оценке креативности. Ранее считавшееся исключительно человеческим прерогативом, творчество теперь подвергается пересмотру в свете появления систем, способных генерировать произведения искусства, музыки и литературы. Проект DALL-E 2 от Open AI продемонстрировал, что ИИ может создавать изображения, соответствующие описанию и обладающие эстетической ценностью. Это поднимает важные вопросы о том, что именно делает творчество уникальным и какова роль человека в процессе создания. В этом контексте следует отметить, что «креативность не может быть понята только в понятиях интеллекта».

Взаимодействие с искусственным интеллектом требует от человека определённой психологической адаптации. Многие специалисты отмечают, что использование ИИ для автоматизации рутинных задач позволяет сосредоточиться на более сложных и креативных аспектах работы. Согласно исследованию Adobe, 74% специалистов в сфере творчества используют ИИ для упрощения рутинных задач. Это свидетельствует о том, что ИИ становится не только инструментом, но и партнёром в творческом процессе, что требует от пользователей новых подходов к взаимодействию.

Искусственный интеллект влияет на мотивацию людей к творчеству, предоставляя новые инструменты и возможности. Например, модели, такие как GPT-3, способны генерировать тексты, стилизованные под произведения известных авторов, что вдохновляет людей на создание новых идей и проектов. Однако это также может вызывать чувство конкуренции или даже угрозы, особенно у тех, кто воспринимает ИИ как замену человеческому труду. Важно учитывать, что ИИ может быть мощным инструментом для расширения возможностей, а не их ограничения [11].

Использование ИИ в образовательных и творческих программах способствует развитию когнитивных способностей. Исследование Университета Карнеги-Меллона показало, что интеграция ИИ в образовательные процессы улучшает навыки критического мышления, поскольку ИИ позволяет анализировать информацию с разных точек зрения и находить нестандартные решения. Таким образом, ИИ не только поддерживает творческий процесс, но и стимулирует развитие интеллектуальных способностей [11].

Искусственный интеллект (ИИ) играет важную роль в расширении творческих возможностей человека, предоставляя новые инструменты и методы для реализации идей, положительное влияние на креативные индустрии после интеграции в них ИИ. Например, программы на основе ИИ, такие как Deep Art, используют нейронные сети для создания произведений искусства, стилизованных под работы известных художников. Это позволяет художникам и дизайнерам экспериментировать с новыми формами творчества, которые были бы невозможны без использования технологий.

Применение ИИ в искусстве и дизайне значительно изменило подход к созданию произведений. В 2018 году картина, созданная алгоритмом ИИ, известным как Obvious, была продана на аукционе за 432 500 долларов, что подчеркивает не только эстетическую ценность, но и коммерческую значимость ИИ в сфере искусства. Важно учитывать, что «обладание деятелем искусства и художественным, и социальным, и финансовым и политическим капиталом дает право художнику на властные отношения как внутри искусства, так и вне его» [9]. Таким образом, ИИ не только расширяет границы художественного выражения, но и оказывает влияние на финансовые и социальные аспекты искусства.

ИИ способен анализировать большие объемы данных и выявлять закономерности, которые могут вдохновлять на создание новых идей [3]. Это особенно полезно для дизайнеров, работающих над инновационными продуктами, поскольку ИИ способствует разработке уникальных концепций, которые ранее могли быть недоступны из-за ограниченности человеческого восприятия. Важно учитывать разнообразие подходов к креативности. Как отмечается в статье, существуют основные типы профессионального креативного мышления: европейский (аналитический) и азиатский (интуитивный) подходы. Это позволяет глубже понять, как различные стили мышления влияют на процесс генерации идей [11].

Несмотря на многочисленные преимущества, использование ИИ в творчестве поднимает важные этические вопросы. Одной из главных проблем является возможность утраты уникальности человеческого вклада. Это вызывает дискуссии о том, как сохранить баланс между использованием технологий и сохранением роли человека в творческом процессе.

Выводы. Исследование показало, что развитие технологий искусственного интеллекта оказывает значительное влияние на креативное мышление в современном обществе. Анализ исторического контекста развития ИИ выявил, что его интеграция в творческие процессы способствует расширению возможностей для генерации идей, автоматизации рутинных задач и созданию новых форм искусства. Однако, несмотря на положительные аспекты, использование ИИ в творчестве также сопряжено с рядом вызовов, включая этические вопросы, связанные с авторством и оригинальностью, а также психологические последствия зависимости от технологий.

Практическая значимость данного исследования заключается в выявлении путей эффективного использования ИИ для стимулирования креативности. Рекомендации по гармоничному взаимодействию человека и ИИ, а также образовательные инициативы могут стать основой для развития инновационных подходов в креативных индустриях. Перспективы дальнейшего применения ИИ в творчестве включают разработку новых методов взаимодействия технологий и человека, что позволит достигнуть синергии между искусственным интеллектом и человеческой креативностью.

В заключение следует отметить, что интеграция искусственного интеллекта в креативные процессы открывает новые горизонты для развития творчества, науки и бизнеса. Однако для достижения устойчивого и гармоничного взаимодействия требуется учитывать как преимущества, так и риски, связанные с использованием ИИ. Это исследование подчеркивает

важность дальнейших исследований в данной области, чтобы обеспечить успешное совмещение технологий и человеческого творчества в будущем.

Литература:

1. Валуева, Е.А. Когнитивная сложность и коммуникативный контекст: отражение интеллекта пользователей в текстах социальных сетей / Е.А. Валуева, А.А. Григорьев, Е.М. Лаптева [и др.] // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44. – № 1. – С. 70-80
2. Валуева, Е.А. Феномен инкубации и активация семантической сети / Е.А. Валуева, Н.М. Лаптева, Н.А. Поспелов [и др.] // Культурно-историческая психология. – 2024. – Т. 20. – № 4. – С. 40-51
3. Евстафьева, О.А. Психофизиология профессиональной деятельности / О.А. Евстафьева, Р.В. Козьяков, Н.Р. Коро [и др.]. – Москва, 2023.
4. Зинченко, Ю.П. Новые направления исследований в психологическом институте / Ю.П. Зинченко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 28-43
5. Зинченко, Ю.П. Л.С. Выготский: история будущего / Ю.П. Зинченко, В.С. Собкин // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 2024. – Т. 47. – № 4. – С. 11-23
6. 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
7. Минин, А.И. Инновационные подходы в управлении персоналом как средство улучшения рабочих процессов / А.И. Минин, Р.В. Козьяков // Актуальные вопросы науки 2024: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2024. – С. 130-138
8. 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
9. Толочек, В.А. Возможные измерения феномена «способности»: открытые вопросы / В.А. Толочек // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2024. – Т. 21. – № 1. – С. 144-166
10. Толочек, В.А. Динамика актуализации интрасубъектных ресурсов и успешность субъекта / В.А. Толочек // Психологический журнал. – 2024. – Т. 45. – № 6. – С. 63-72
11. Ушаков, Д.В. Технологии искусственного интеллекта в психологии / Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 182-189

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент Мозговая Наталья Николаевна

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Григоренкова Олеся Алексеевна

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Гриценко Анна Алексеевна

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИИ ГРАНИЦЫ ЛИЧНОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНФАНТИЛИЗМА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной публикации приводятся результат теоретического и эмпирического анализа по изучению функции границы личностного пространства человека и уровня инфантильности. Объектом исследования послужили респонденты в юношеском возрасте, в студенческом периоде. Комплекс накопленных знаний об инфантильной психике на современном этапе в психологической науке носит, в основном, описательный характер и ориентирован на решение медико-педагогических проблем. Значимость сформированной границы важна для личности. С ее помощью у человека появляются навыки, помогающие эффективно решать задачи, появляющиеся по мере взросления, сохраняя свое психологическое здоровье. Исследование рассмотренных характеристик личности в нашей работе представляет собой не только теоретический, но и практический интерес. Оба показателя играют важную роль в образовательном процессе обучающихся в вузе.

Ключевые слова: функции границы личности, личностное пространство, инфантилизм, юношеский возраст, личность студента.

Annotation. To date, the phenomenon of infantilism has become a distinctive feature of the modern younger generation. Experts see the essence of the phenomenon as an escape from choice. Also shifting responsibility for decision-making. The complex of accumulated knowledge about the infantile psyche at the present stage in psychological science is mainly descriptive and focused on solving medical and pedagogical problems. The significance of the formed boundary is important for the personality. With its help, a person develops skills that help them effectively solve problems that appear as they grow up, while maintaining their psychological health. The study of the considered personality characteristics in our work is of not only theoretical, but also practical interest. Both indicators play an important role in the educational process of university students.

Key words: personality boundary functions, personal space, infantilism, adolescence, student's personality.

Введение. Инфантилизм стал «визитной картой» последнего десятилетия и отличительной особенностью не только российской молодежи. Суть феномена специалисты разных наук, изучающих человека, видят в «бегстве» от выбора и переносе ответственности за принятие решения на любого другого человека. Интересно, что с началом масштабных изменений в европейском и американском обществе данное явление «перебралось» из строгих медицинских, психиатрических источников в сферу обывателя. И теперь уже принимается как явление всестороннее, а не только «модный факт». Тому имеются подтверждения в разных научных исследованиях, опубликованных зарубежными и отечественными психологами, психиатрами, например, инфантилизм – задержка психического развития; психологический инфантилизм, как черта личности взрослого человека, проявляющего в психике и поведении детскость реакций» [8; 9].

«Значимость сформированной границы важна для личности, так как с помощью нее у человека появляются навыки, помогающие эффективно решать и реализовывать задачи, появляющиеся у него по мере взросления в обществе, сохраняя свое психологическое здоровье. Если у личности сформированы границы это означает, что она может отстаивать свои

интересы, приобретает умение соблюдать баланс в отношениях с другими людьми в разных сферах жизни, а также развивается уверенность в себе и адекватная самооценка» [4].

«Современная эпоха стремительных социальных изменений и потрясений принуждает личность к постоянной трансформации уже устоявшихся житейских взглядов, быта, взаимодействий. Наряду с личностной зрелостью и психологическим здоровьем, необходима открытая и доброжелательная форма направленности личности к социуму. Именно такую форму обеспечивает суверенность психологического пространства, что переживается субъектом как чувство покоя и безопасности» [3]. Следующей важной характеристикой личности в данном исследовании является инфантилизм. «Его проявления встречаются в разнообразных сферах жизнедеятельности человека: физиологических, когнитивных, эмоционально-личностных, социальных. Сегодня единого мнения о структуре этого феномена и механизме его формирования не выявлено» [1, С. 30-36]. Ученые говорят об «инфантилизме как симптоме неблагополучия. При рассмотрении же механизмов возникновения инфантилизма практически без внимания остается возможность существования заранее заложенной стратегии, программы или сценария предрасположенности студента к проявлению тех или иных инфантильных проявлений» [8].

Таким образом, все показатели важная часть изучения личности в юношеском возрасте в период обучения вуза, получения будущей профессии. Соответственно, важные особенности личности, такие как граница психологического пространства и ее функции [2], которые поддерживают баланс «суверенности» [5; 2]. Ведь перегиб в сторону инфантилизации с одной стороны может размывать границы личности, а с другой – чрезмерное зашёрренность даже в молодости строгими, жесткими формами, правилами поведения способствует застраиванию, одностороннему суждению о мире, людях, возможностях развития и творчества. Поэтому инфантилизм надо изучать, так как в скором будущем он может стать нормой жизнедеятельности взрослеющего поколения, вслед за изменением образа жизни, отношением к деторождению и браку, профессиональному самоопределению [7]. Игнорировать данную информацию уже не получится, поэтому науки, изучающие человека обязаны проявлять не только интерес, но и изучать личность с разных сторон, обеспечивая реальное видение проблемы, появляющееся в разное время на этапе взросления. Разные психические состояния, свойства личности в психологической науке сегодня пересматриваются, а именно их функционал. Вызвано это в основном быстро изменяющимися тенденциями в техническом прогрессе, деформацией мировых трендов в политической, социальной жизни общества, темпом их изменений, отношением к образованию, как самих преподавателей, так и студентов.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования – изучить особенности границы психологического пространства личности с разным уровнем инфантилизма у студентов. Были использованы методики: 1. Опросник «Уровень инфантилизма» А.А. Серегина [6]; 2. «Диагностика психологической границы личности» Т.С. Леви [2]. Исследование проводилось на базе ЮФУ (г. Ростов-на-Дону), в котором приняли участие 84 респондента – студенты обоего пола в возрасте 18-21 года.

Анализ мы начинаем с описания результатов по методике Т.С. Леви, где автор рассматривает психологические границы и их проявление через функции (Таблица 1).

Таблица 1

Среднегрупповые значения функций психологической границы

Шкалы	НПГ	ПГ	ВГ	ОГ	СГ	С-НГ
Гр.1	19	16,1	17,2	17,9	18,8	16,8
Гр.2	16,8	13	14,7	14,8	12,8	13,3

По шкале не пропускающая функция границы у студентов группы 1 (не инфантильный тип) среднегрупповой показатель составил 19 б., что соответствует высокой выраженности признака. У студентов группы 2 (слабо инфантильный тип) среднегрупповой показатель равен 16,8 б., что соответствует средней выраженности признака.

1. Не пропускающая функция психологической границы не проницаема для внешних воздействий, если они оцениваются как вредные. Перестройка этой границы возможна, если индивид обладает внутренним правом на независимость. Такой человек может отказать просьбам, несоответствующим его желаниям; смело выразить несогласие, если ущемляются собственные интересы; дать отпор при вербально-агрессивном отношении или давлении. Соответственно, при низкой выраженности не пропускающей функции границы, человек испытывает обратные процессы.

По шкале проницаемая функция границы у студентов группы 1 среднегрупповой показатель равен 16,1 б. и соответствует средней выраженности признака. У студентов группы 2 среднегрупповой показатель равен 13 б. – это средняя выраженность признака.

2. Проницаемая функция границы представлена, как пропускающая внешние воздействия. Это происходит, если человек уверен в себе и доверяет другому, иначе произойдет слияние и тогда личность полностью идентифицируется с ним. Либо произойдет другая крайность – постоянная настороженность и избегание отношений с окружающими. Выраженность данной функции характеризуется доверием к другим людям, и даже в неконтролируемой ситуации человек ощущает себя комфортно; глубоко чувствует другого на уровне интеграции с ним.

При низкой выраженности проницаемой функции границы, человек испытывает трудности в доверии к другим; возникают сложности в сопереживании чувствам других (низкая эмпатия); не ощущает безопасность и не может расслабиться среди знакомых людей; испытывает дискомфорт при невозможности контроля ситуации.

По шкале «вбирающая функция границы» у студентов группы 1 среднегрупповой показатель равен 17,2 б., это высокая выраженность признака. У студентов группы 2 среднегрупповой показатель равен 14,7 б., что характеризует среднюю выраженность признака.

3. Вбирающая функция характеризуется тем, что граница привносит желаемое из окружающего мира. Предполагает внутреннее право на удовлетворение своих потребностей, активно внутреннее разрешение попросить о помощи. Выраженность данной функции проявляется в том, что человек настаивает на собственном мнении; активно говорит другим о своих желаниях и потребностях, и, осознавая их, действует.

Низкая выраженность вбирающей функции проявляется в ощущении неловкости при заявлении о своих потребностях, желаниях.

По шкале «отдающая функция» у студентов группы 1 среднегрупповой показатель равен 17,9 б., что соответствует высокой выраженности признака. У студентов группы 2 среднегрупповой показатель равен 14,8 б. – это средняя выраженность признака.

4. Отдающая функция психологической границы характеризуется пропуском внутренних импульсов и предполагает внутреннее право выражать себя при наличии адекватных условий. Высокая выраженность данной функции проявляется в смелости выражать свои негативные переживания, если они уместны; человек позволяет себе быть искренним.

Низкая выраженность функции характеризует обратное – сложность спонтанного проявления чувств, негативных переживаний; сдерживание в выражении теплых чувств по отношению к другим.

Далее, по шкале сдерживающая функция границы у студентов группы 1 среднегрупповой показатель равен 18,8 б., что соответствует высокой выраженности признака. У студентов группы 2 среднегрупповой показатель 12,8 б и характеризуется средней выраженностью признака.

5. Сдерживающая функция психологической границы характеризуется тем, что она дает возможность «контейнировать» внутреннюю энергию, адекватно состоянию мира, если в этом есть необходимость. Высокая выраженность функции проявляется в умении без труда сдерживать и теплые чувства, и негативные переживания к другим, если их выражение неуместно.

Низкая выраженность сдерживающей функции границы проявляется в следующем: сложности в сдерживании теплых чувств по отношению к другим и негативных переживаний, зная, что они неуместны; переживание негативных чувств проецируя их на окружающих.

По шкале «спокойно-нейтральная функция границы» у студентов группы 1 среднегрупповой показатель равен 16,8 б., что соответствует средней выраженности признака. У студентов группы 2 среднегрупповой этот показатель 13,3 б. как средне выраженный.

6. Спокойно-нейтральная функция – безмятежное состояние человека, не мотивированного к активному взаимодействию с миром. Высокая выраженность функции проявляется в спокойствии, даже рядом с малознакомыми людьми. Низкая выраженность функции имеет обратный эффект – любые контакты даются с трудом; напряженность в окружении людей; дискомфорт при прикосновении (Рисунке 1).

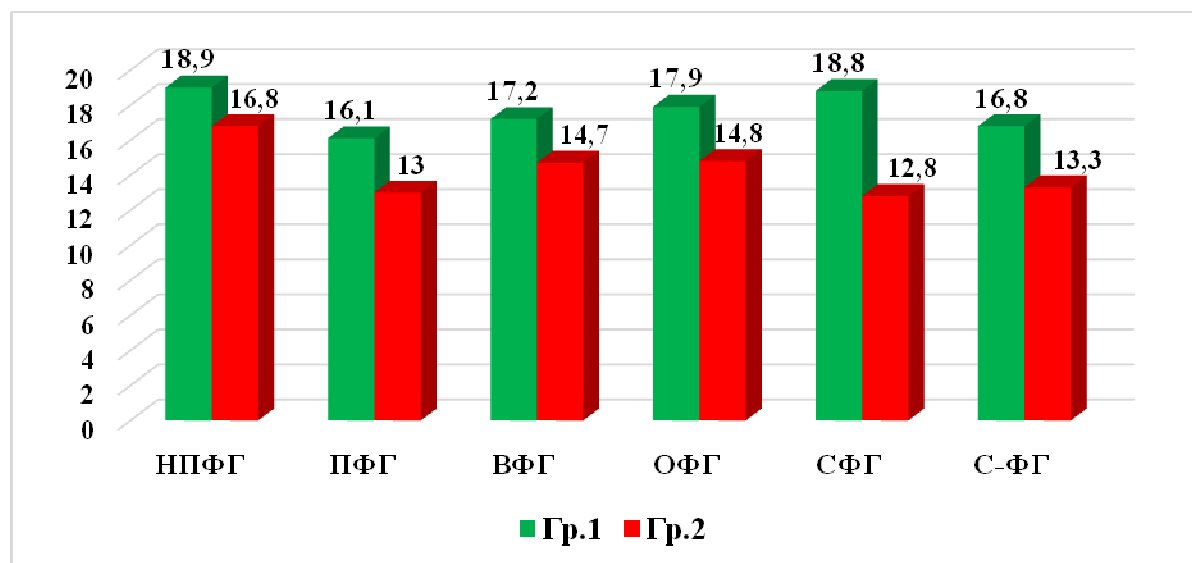


Рисунок 1. Показатели функций психологической границы студентов с разным уровнем инфантилизма

Из данного рисунка мы видим, что среднегрупповые показатели у студентов с не инфантильным типом личности и со слабовыраженным типом инфантильности отличаются. Так у студентов с этим типом личности не пропускающая функция границы более выражена (18,9), чем у студентов со слабо выраженной инфантильностью (16,8 балла). Мы можем предположить, что для студентов с не инфантильным типом личности, более характерны ощущение внутреннего права на независимость, личное психологическое пространство, и стремление оградить себя от неадекватных манипуляций.

Проницаемая функция границы более выражена у студентов с не инфантильным типом (16,1 балл). Это позволяет предположить, что студенты более устойчивы к внешним воздействиям, способны чувствовать других и меньше попадать в поле манипуляций в отличие от студентов со слабо выраженным типом инфантильности (13).

Вбирающая функция границы имеет более выраженный характер также у студентов с не инфантильным типом (17,2), нежели у студентов со слабо выраженным типом инфантильности (14,7). Такое распределение показателей говорит, что студенты с не инфантильным типом открыто заявляют о своих потребностях, без посредников выражают желания, позицию. Студенты со слабо выраженным типом инфантильности склонны к опосредованной стратегии в реализации потребностей, о желаниях заявляют косвенно.

Отдающая функция границы более выражена у студентов с не инфантильным типом (17,9 балла), то есть студенты с не инфантильным типом более свободны в самовыражении, самопрезентации, в выражении своих чувств. По результатам студентов со слабо выраженным типом инфантильности (14,8) мы предполагаем, что они более сдержаны в проявлении своих эмоций и чувств; не всегда искренны в общении по причине недоверия к окружающим людям.

Сдерживающая функция границы имеет выраженный характер, также у студентов с не инфантильным типом личности (18,8). Предполагается, что данным студентам свойственно сдерживать чувства и негативные переживания, если они не уместны; скрывать свое раздражение и усталость. Показатели студентов со слабо выраженным типом инфантильности (12,8) позволяют нам предположить, что они менее сдержаны в проявлении своих переживаниях и не всегда скрывают раздражение, даже если они не уместны.

Спокойно-нейтральная функция границы, как и все остальные функции более выражена у студентов с не инфантильным типом личности (16,8), то есть студенты не инфантильного типа более свободны и спокойны даже в незнакомой обстановке; у них адекватная реакция при зрительных контактах.

Результаты студентов со средне выраженным типом инфантильности (13,3), наоборот, позволили предположить, что этим студентам свойственна демотивация к активным взаимодействиям с миром «здесь и сейчас».

Таким образом, показатели функций психологических границ у студентов группы 1 и 2 отличаются – все функции границы имеют более выраженный характер у студентов не инфантильного типа личности студентов в отличие от студентов со средней выраженностью инфантильности.

Далее был осуществлён статистический анализ с помощью непараметрического критерия различий U Мана-Уитни. Выбор статистического критерия основывается на результатах проверки нормальности распределения с помощью 1. λ -критерия Колмогорова-Смирнова. В силу того, что проверяемые показатели асимптотической значимости оказались меньше значения 0,05: «инфантильность» ($p=0,016$), «сдерживающая функция границы» ($p=0,046$), «спокойно-нейтральная функция» ($p=0,038$) – это говорит о наличии значимого отличия. Следовательно, распределение отличается от нормального. В связи с этим, было принято решение использовать непараметрический критерий различий U Мана-Уитни (Таблица 1).

Таблица 1

Статистический анализ различий функций психологической границы в группах студентов с разным уровнем инфантилизма U-критерий Мана-Уитни

Шкалы	U	P
НФГ	568,000	0,038
ПФГ	507,000	0,007
ВФГ	531,000	0,015
ОФГ	468,000	0,002
СФГ	232,000	0,000
С-НФГ	465,000	0,002

Из данной таблицы мы видим значимые различия на уровне $p \leq 0,01$ по следующим показателям: «проницаемая функция границы» ($U = 507,000$; $p = 0,007$), «отдающая функция границы» ($U = 468,000$; $p = 0,002$), «сдерживающая функция границы» ($U = 232,000$; $p = 0,002$). И различия на уровне $p \leq 0,05$ по показателю: «не проницаемая функция границы» ($U = 531,000$; $p = 0,015$) и «вбирающая границы» ($U = 568,000$; $p = 0,038$), что говорит о вероятности различия по данным компонентам.

Выводы. Таким образом, представленный статистический анализ позволяет нам с точностью утверждать о существовании различий в функциях психологической границы у студентов с невыраженной и слабо выраженной инфантильностью.

Итак, не зависимо от возрастного этапа необходимо изучать данные показатели личности, так как можно воочию увидеть, как функционирует и границы личностного пространства, и формируется инфантилизм. Это необходимо, чтобы не пропустить или минимизировать проблему, связанную с возникновением учебного инфантилизма. Поэтому важно делать комплексную оценку этим показателям личности, что бы те же психологические службы вуза могли создавать коррекционные программы, вести профилактическую работу, с подвигать молодежь задуматься над вопросом взросления. В эпоху постоянных социальных и политических конфликтов молодому поколению необходимо предоставить разные технологии адаптации, к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности социума, иначе мы получим плачевные результаты.

В юношеском возрасте в студенческом периоде работа границы личности важна для придания стабильности в жизнедеятельности индивида, упрочению личностного пространства, установлению межличностных взаимосвязей, поддержание уверенности в себя, адекватной самооценки. Интересно, что изучается, например, связь инфантилизма с другими личностными показателями, такими как суверенность психологического личностного пространства. Стало понятно, что, чем ниже уровень инфантильности, тем сувереннее личность, она может отстаивать границы своего пространства, что проявляется в независимости поведения, в спонтанности проявления активности, смелости мнения и выражения чувств.

Также в юношеском возрасте уже начинается стабилизация личностных границ пространства, так как самые главные события уже активно происходят, а именно, окончание среднего образования, поступление в вуз и дистанцирования и многих от семьи, профессиональное самоопределение и расстановка приоритетов в выборе профессии, сферы деятельности. Кроме этого, в студенческом периоде уже начинается активное продвижение интимно-личностных отношений, проект создания семьи или воплощение бизнес-стартапа.

Соответственно, и личностный, и учебный инфантилизм явление негативное, не ресурсное, не способствующее формированию суверенитета личности, пространству и достижению, как личностных, так и профессиональных планов. Соответственно, изучение таких феноменов, как функция границы, личностное пространство и инфантилизм вместе дает возможность глубже посмотреть на то, какой из показателей окажется более ресурсным в развитии личности в юношеском возрасте. Также важным является понимание, что инфантилизм личности, особенно в юношеском возрасте начинает стабильно представлять какую-то часть жизни, перемещаясь и во взрослую, заменяя по-настоящему зрелые стороны жизнедеятельности, подменяя такие значимые личностные черты, как забота, ответственность, деловитость, сила воли, дисциплинированность. Поэтому необходимо исследовать данный показатель, что бы можно было понимать в каком направлении движется современная молодежь.

Литература:

1. Грачев, В.В. Биопсихосоциальный подход к проблеме психического инфантилизма у подростков / В.В. Грачев, Л.А. Попова, С.Н. Ениколопов // Сибирский психологический журнал. – 2012. – № 43. – С. 30-36
2. Леви, Т.С. Динамика психологических границ в процессе личностно-развивающей работы, основанной на телесном движении / Т.С. Леви // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 1. – С. 36-41
3. Мозговая, Н.Н. Суверенность психологического пространства личности и доверия к себе у студентов с разным уровнем социального интеллекта / Н.Н. Мозговая // Психология обучения. – 2019. – № 6. – С. 15-28
4. Мозговая, Н.Н. Особенности функционирования границы личностного пространства, жизнестойкости студентов с разным уровнем интроверсии и экстраверсии / Н.Н. Мозговая [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(3). – С. 420-423
5. Нартова-Бочавер, С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С.К. Нартова-Бочавер. – Москва: Питер, 2008. – 400 с.
6. Серегина, А.А. Проблема социально-психологической незрелости молодежи / А.А. Серегина // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2006. – № 2. – С. 96-99

7. Сабельникова, О.В. Инфантилизм как норма / О.В. Сабельникова // IQ Media. – 2018. – URL: <https://iq-media.ru/archive/219383127.html> (дата обращения: 16.05.2025)
8. Утенков, А.В. Психолого-педагогические условия коррекции инфантилизма студентов педагогических вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.В. Утенков. – Москва, 2014. – 26 с.
9. Rawat, C. The Paradox of Gender Difference on Emotional Maturity of Adolescents / C. Rawat, R. Singh // Journal of Human Ecology. – 2017. – Vol. 58. – Issue 3. – Pp. 126-131

Психология

УДК 37.015.3

кандидат медицинских наук, доцент кафедры педагогики

и педагогической психологии Орлова Екатерина Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Москва);

специалист по работе с молодежью Центра дополнительного

и надпрофессионального образования Петрова Анастасия Константиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент Казарян Мария Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Москва)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы адаптации к обучению студентов-первокурсников медицинского вуза. Настоящее исследование посвящено изучению взаимосвязи особенностей социального статуса студентов, а также социально-психологического климата в учебных группах и уровня академической адаптации к обучению у студентов 1 курса медицинского ВУЗа. Выборку составили юноши и девушки 1 курса медицинского ВУЗа, обучающиеся по медицинским специальностям количестве 63 человек, средний возраст – $19,05 \pm 1,04$ лет, соответствующие критериям включения и исключения. В качестве анализируемых параметров выступили уровень субъективной оценки социально-психологического климата в исследуемых группах, уровень академической адаптации обучающихся, уровень общительности у студентов, социальное положение каждого из участников исследования внутри его академической группы. Наряду с показателями средних значений анализируемых в настоящем исследовании параметров, актуальными для студентов 1 курса медицинского ВУЗа, была выявлена статистически значимая положительная корреляция между уровнем академической адаптации и уровнем общительности. Результаты проведенной работы могут быть основанием для разработки программы психолого-педагогического сопровождения первокурсников и/или практических рекомендаций по улучшению социально-психологической атмосферы в коллективах академических групп студентов 1 курса для субъектов образовательного процесса. Перспективы дальнейшего исследования связаны с подробным рассмотрением более частных факторов, оказывающих влияние на адаптацию студентов медицинского ВУЗа к обучению.

Ключевые слова: студенты 1 курса, медицинский вуз, адаптация, адаптация к обучению, социальный статус, социально-психологический климат в группе.

Annotation. The article discusses the current issues of adaptation to the education of first-year students of a medical university. The present study is devoted to the study of the relationship between the characteristics of the social status of students, as well as the socio-psychological climate in study groups and the level of academic adaptation to learning among 1st-year medical university students. The sample consisted of 63 men and women of the 1st year of medical university, studying in medical specialties, with an average age of 19.05 ± 1.04 years, meeting the inclusion and exclusion criterias. The analyzed parameters were the level of subjective assessment of the socio-psychological climate in the studied groups (the psychological atmosphere in the team), the level of academic adaptation of students, the level of sociability among students, and the social status of each of the study participants within his academic group. Along with the average values of the parameters analyzed in this study, which are relevant for 1st-year students of a medical university, a statistically significant positive correlation was found between the level of academic adaptation and the level of sociability. The results of the work carried out can be the basis for the development of a program of psychological and pedagogical support for first-year students and/or practical recommendations for improving the socio-psychological atmosphere in the academic groups of 1st-year students for subjects of the educational process. The prospects for further research are related to a detailed consideration of more specific factors that influence the adaptation of medical university students to education.

Key words: 1st year students, medical university, adaptation, adaptation to learning, social status, socio-psychological climate in the group.

Введение. В современных реалиях отечественного и зарубежного образовательного контура адаптация первокурсников к условиям обучения в высшем учебном заведении до сих пор остается актуальной проблемой, несмотря на обилие существующих исследований [1; 2; 6].

Результаты научных исследований предлагают теоретические модели и эмпирические данные, посвященные рассмотрению феномена в различных призмах, в том числе аспектах факторов риска возникновения и развития дисфункциональных психических состояний у обучающихся, однако применение единого конструкта в понимании феномена адаптации студентов первого года обучения на актуальный момент не представляется возможным вследствие мультифакториальности рассматриваемого явления [2; 3; 6; 7]. Это указывает на необходимость дальнейших исследований, которые позволят разработать эффективные стратегии повышения качества адаптации и, как следствие, успешности обучения.

Известно, что адаптация к вузовской среде – это комплексный процесс, который представляет собой частный случай общей человеческой адаптации, семантически раскрывающийся в приспособлении к совершенно новой учебной среде, значительно отличающейся от школьной. Данный тезис раскрывается в том, что студенческая молодежь 1-ого курса может

сталкиваться с относительным увеличением учебной нагрузки, изменением форм и методов обучения, необходимостью самостоятельной организации учебного процесса и принятия ответственности за собственное образование [2].

По мнению отечественных и зарубежных ученых, вышеизложенное обуславливает необходимость у студенческой молодежи не только высоких показателей уровня самоорганизации и самодисциплины, но и способности эффективно планировать время, рационально распределять учебные нагрузки и использовать различные методы обучения. В тоже время, адаптация к обучению включает в себе не только академическую составляющую с известными для нее параметрами и критериями, но и значимо затрагивает и социальную сферу жизни студента [3; 4; 6]. Поступление в университет сопровождается закономерным изменением социального статуса, формированием новых социальных связей и взаимоотношений.

Адаптация студентов медицинских университетов представляет собой сложный и многогранный процесс, включающий психологическое, социальное и академическое приспособление к новым условиям обучения. В связи с высокой интенсивностью учебной нагрузки, спецификой медицинского образования и эмоциональной напряженностью будущей профессии изучение факторов успешной адаптации приобретает особую значимость [3; 6].

Вышеизложенное определяет высокую актуальность изучения факторов, влияющих на адаптацию и может служить плацдармом для разработки целенаправленных программ психолого-педагогического сопровождения и мероприятий, способствующих успешной адаптации первокурсников и повышению качества их обучения. Это позволит снизить уровень стресса и повысить успеваемость, что в конечном счете приведет к более эффективной подготовке специалистов и более высокому качеству образования в целом.

Изучение факторов адаптации студентов медицинских университетов является важной задачей, так как от этого зависит не только успешность обучения, но и будущее качество медицинской помощи. Разработка программ психологической поддержки, совершенствование образовательных методик и создание благоприятной социальной среды способствуют снижению дезадаптации и повышению эффективности подготовки будущих врачей.

Результаты ряда работ отечественных исследователей достоверно указывают на тесную взаимосвязь между социальной адаптацией и процессом социализации студентов в высших учебных заведениях [5]. Авторы убедительно аргументируют свою позицию, представляя социальную адаптацию как фундаментальный, начальный этап социализации, который, подобно фундаменту здания, закладывает основу для последующего успешного профессионального и личностного роста выпускника. Это означает, что способность студента успешно интегрироваться в университетскую среду, выстраивать социальные связи, адаптироваться к новым правилам и нормам – это не просто временное явление, а ключевой фактор, определяющий его дальнейшее развитие. Успешная социальная адаптация в стенах ВУЗа напрямую влияет на академическую успеваемость, формирование профессиональных навыков и, что немаловажно, на психологическое благополучие студента [9; 10].

В тоже время, Индивидуально-личностные особенности самих обучающихся, в том числе уровень коммуникативных навыков, мотивация к обучению – всё это оказывает существенное влияние на скорость и качество адаптации [3; 8; 10].

Вместе с тем, нельзя недооценивать роль институциональной поддержки, предоставляемой ВУЗом [6; 7; 8]. Это включает в себя не только наличие адекватной инфраструктуры и материально-технической базы, но и организацию эффективных программ адаптации первокурсников, наличие служб психологической поддержки, проведение ориентационных мероприятий и создание благоприятного климата внутри учебного коллектива. Формирование дружелюбной и поддерживающей социальной среды, где студенты чувствуют себя комфортно и уверенно, является одним из важнейших условий успешной адаптации.

Изложение основного материала статьи. Вышеуказанное определило цель настоящего исследования - изучение взаимосвязи особенностей социального статуса студентов, а также социально-психологического климата в учебных группах и уровня академической адаптации к обучению у студентов 1 курса медицинского ВУЗа.

Для реализации цели были поставлены задачи эмпирической части исследования: 1. определить уровень адаптации к обучению у учащихся 1 курса в медицинском ВУЗе; 2. оценить социально-психологический климат в учебных группах обучающихся медицинского сектора медицинского образования; 3. определить взаимосвязь социального статуса, социально-психологического климата и уровня адаптации студентов 1 курса медицинского ВУЗа.

Общий объем выборки составил 63 человека (10 юноши и 53 девушки), средний возраст – $19,05 \pm 1,04$ лет. Все участники являлись студентами 1 курса ФГАОУ ВО «Российский Национальный Исследовательский Медицинский Университет имени Н.И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Пироговский Университет), обучающимися по медицинским специальностям медицинского сектора образования «Педиатрия», «Лечебное дело» (выписка из протокола заседания ЛЭК РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России № 238 от 18 марта 2024 г.)

При формировании групп для участия в настоящем исследовании использовались следующие критерии включения (юноши, девушки медицинских специальностей ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России молодого возраста (18-44 года) (по возрастной классификации ВОЗ), обучающиеся на 1 курсе; подписавшие добровольное информированное согласие на участие в исследовании) и критерии исключения (студенты обоего пола 1 курса, не обучающиеся ФГАОУ ВО РНИМУ имени Н.И. Пирогова Минздрава России; наличие острого или декомпенсированного течения системных заболеваний, беременность, период лактации, злоупотребление алкоголем, прием наркотических и психотропных веществ, непонимание цели исследования и отказ от подписания добровольного информированного согласия).

При выполнении исследования были использованы следующие эмпирические методы: анкетирование, методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф.Фидлеру), Опросник академической адаптации студентов, Оценка уровня общительности (Тест В.Ф.Ряховского), социометрическая техника Дж.Морено; статистические: корреляционный анализ Спирмена; вычисление средних показателей выраженности шкал.

По результатам определения академической адаптации обучающихся на разных уровнях образования было получено распределение общей выборки по уровню академической адаптации обучающихся по программам специалитета по медицинским специальностям и представлено в таблице 1. Так, нормальный уровень академической адаптации определен у 75% (47 испытуемых), 3% испытуемых демонстрируют повышенный уровень (2 человека), 5% испытуемых продемонстрировали пониженный уровень (3 участника исследования), у 17% (11 респондентов) выявлен низкий уровень академической адаптации.

Таблица 1

Распределение общей выборки по уровню академической адаптации

Уровень академической адаптации	Распределение в процентах
Выше нормы	3%
Нормальный	75%
Ниже нормы	5%
Низкий	17%

При рассмотрении общей выборки показатель субъективной оценки социально-психологического климата в учебных группах выглядит следующим образом: 76% (в количестве 48 человек) участников исследования оценили социально-психологический климат в своих учебных группах как благоприятный, 18% (в количестве 11) респондентов определили климат в своих академических группах как приемлемый и всего 6% студентов оценили социально-психологический климат своих учебных групп как неблагоприятный (в количестве 4 человек) (Таблица 2).

Таблица 2

Распределение общей выборки по уровню субъективной оценки социально-психологического климата

Оценка социально-психологического климата в коллективе	Распределение в процентах
Благоприятный	76%
Приемлемый	18%
Неблагоприятный	6%

При рассмотрении значений показателей субъективной оценки социально-психологического климата в учебных группах распределение выглядит следующим образом: 28% участников исследования (18 человек) продемонстрировали высокий уровень общительности, 70% респондентов (в количестве 44 человек) продемонстрировали уровень общительности, соответствующий нормальным значениям и лишь 2% испытуемых продемонстрировали низкий уровень общительности (в количестве 1 человека), что отражено в Таблице 3.

Таблица 3

Распределение общей выборки по уровню общительности

Уровень общительности	Распределение в процентах
Высокий	28%
Нормальный	70%
Низкий	2%

Показатели средних значений анализируемых параметров – социально-психологическая атмосфера, уровень академической адаптации, уровень общительности представлены в Таблице 4 и соответствуют нормальным значениям, что позволяет судить об успешной адаптации к обучению обучающихся по медицинским специальностям в медицинском ВУЗе.

Таблица 4

Средние значения показателей социально-психологическая атмосфера, уровень академической адаптации, уровень общительности

Анализируемые параметры	Показатели средних значений*	Стандартное отклонение
Социально-психологическая атмосфера	26,032	11,509
Уровень академической адаптации	30,821	30,821
Уровень общительности	11,444	4,748

*Прим. Нормальное значение для социально-психологической атмосферы $\leq 10;33 \leq$; уровня академической адаптации $\leq 28,23;35,63 \leq$; уровня общительности $\leq 9;24 \leq$.

По результатам интерпретации полученных вышеописанных данных было выявлено, что средний показатель уровня академической адаптации в группах 1 курса медицинского ВУЗа (медицинского сектора медицинского образования), находится в пределах нормы. Исходя из полученных результатов, можно предположить то, что к моменту середины учебного года большая часть студентов первого курса медицинского ВУЗа (75%) хорошо адаптировалась к обучению в ВУЗе, т.е. успешно преодолела период адаптации к обучению.

Субъективная оценка обучающимися социально-психологической атмосферы в учебной группе соответствует нормальным значениям, что позволяет судить об определении атмосферы как субъективно благополучной для большей части студентов (76%).

Показатели средних значений общительности находятся в пределах нормальных значений, что позволяет определить, что большая часть опрошенных студентов (70%) демонстрирует уровень общительности, соответствующий нормальным значениям.

Для проведения корреляционного анализа респонденты были разделены по критерию социального положения в их академических группах – «Лидеры», «Принятые», «Непринятые». У группы студентов в социометрическом статусе «Непринятые» была выявлена статистически значимая положительная корреляция между уровнем академической адаптации и уровнем общительности, представленная в Таблице 5.

Корреляционные взаимосвязи для социометрического статуса в коллективе «Непринятые»

Анализируемые корреляционные связи между параметрами	Значение коэффициента корреляции Спирмена	p
Социально-психологическая атмосфера – Уровень академической адаптации	-0.66***	<.001
Социально-психологическая атмосфера – Уровень общительности	0.09	0.61
Уровень академической адаптации – Уровень общительности	-0.43*	0.01

Таким образом, для студентов в социометрическом статусе «непринятые» важной навывком, положительно влияющим на уровень адаптации к обучению, является высокий уровень развитости коммуникативных навыков. Кроме того, этот навык поможет в улучшении самоощущения социально-психологической атмосферы в коллективе, соответственно будет оказывать позитивное влияния на эмоциональное состояние в процессе обучения.

Для студентов, обладающих социометрическим статусом «Принятые», была выявлена статистически значимая положительная корреляция между социально-психологической атмосферой в коллективе и уровнем академической адаптации, представленная в Таблице 6.

Таблица 6

Корреляционные взаимосвязи для социометрического статуса в коллективе «Принятые»

Анализируемые корреляционные связи между параметрами	Значение коэффициента корреляции Спирмена	p
Социально-психологическая атмосфера – Уровень академической адаптации	-0.65**	1.11×10 ⁻³
Социально-психологическая атмосфера – Уровень общительности	0.011	0.64
Уровень академической адаптации – Уровень общительности	-0.35	0.12

Таким образом, для студентов, находящихся в статусе «Принятые» большое влияние на приспособление к новым условиям и процессам обучения оказывает то, как они определяют атмосферу в их академической группе – чем благоприятнее атмосфера, тем лучше эффективнее проходит период адаптации.

В отношении студентов первого курса медицинского ВУЗа, обладающих социометрическим статусом «Лидер» выявлены две статистически значимые положительные корреляции: между социально-психологической атмосферой и уровнем академической адаптации, между уровнем общительности и уровнем академической адаптации, что отражено в Таблице 7.

Таблица 7

Корреляционные взаимосвязи для социометрического статуса в коллективе «Лидер»

Анализируемые корреляционные связи между параметрами	Корреляция Спирмена	p
Социально-психологическая атмосфера – Уровень академической адаптации	-0.93**	6.75×10 ⁻³
Социально-психологическая атмосфера – Уровень общительности	0.86*	0.01
Уровень академической адаптации – Уровень общительности	-0.72	0.07

Таким образом мы можем сделать вывод о том, что для студентов, обладающих социометрическим статусом «Лидер», для повышения уровня академической адаптации в ВУЗе необходим благоприятный социально-психологический климат в академической группе.

Выводы. Адаптация студентов к обучению в медицинском вузе является одним из ключевых факторов, влияющих на успешность освоения профессиональных компетенций, психологическое благополучие и дальнейшую профессиональную деятельность. Результаты настоящего исследования демонстрируют, что комфортная обстановка в студенческой группе первого курса медицинского ВУЗа способствует лучшей адаптации студентов к обучению, в то же время определено, что высокий социальный статус в группе не влияет положительно на этот процесс. Результаты исследования представляют платформу для разработки и внедрения программ психолого-педагогического сопровождения и методических рекомендаций по повышению уровня адаптации к обучению в медицинском ВУЗе с обоснованными целевыми и инструментальными критериями оценки эффективности.

Литература:

1. Говорушенко, А.В. Академическая адаптация студентов-первокурсников к обучению в вузе / А.В. Говорушенко // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 6. – С. 16-21
2. Зубов, Н.А. Трудности при поступлении в вузы Российской Федерации / Н.А. Зубов // Вестник науки. – 2022. – Т. 4. – № 11(56). – С. 82-84
3. Ибадуллаева, Г.М. Психологические аспекты исследования социометрического статуса у подростков / Г.М. Ибадуллаева // Восточно-Европейский научный журнал. – 2021. – № 3-4(67). – С. 41-52
4. Карпов, А.В. Психология менеджмента: учебник для вузов / А.В. Карпов. – Москва: Юрайт, 2024. – 481 с.
5. Ковалева, А.И. Социальные и личностные последствия кардинальных изменений в российском обществе / А.И. Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2023. – № 1. – С. 120-132
6. Чижкова, М.Б. Динамика адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде медицинского вуза: к постановке проблемы / М.Б. Чижкова // СибСкрипт. – 2019. – № 4(80). – С. 1039-1049

7. Шестакова, Л.С. Реализация рефлексивных образовательных технологий в процессе профессионального обучения / Л.С. Шестакова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2023. – № 2(318). – С. 122-128
8. Iliichuk, L. Psychological and pedagogical features of students' adaptation to studying at higher education institutions / L. Iliichuk, O. Vorobets // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. – 2020. – Vol. 7. – № 1. – Pp. 184-191
9. Biserova, G.K. Socio-psychological adaptation of international students to learning and professional activities / G.K. Biserova, G.R. Shagivaleeva // Space and Culture, India. – 2019. – Vol. 6. – № 5. – Pp. 99-114
10. The impact of students' social identity on psycho-social adaptation during the period of a difficult educational transition / M. Zhylin, P. Sikorskyi, E. Balla [et al.] // Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment. – 2022. – Vol. 10. – № 6. – Pp. 293-302

Психология

УДК 159.9.07

доктор биологических наук, профессор Проскурякова Лариса Александровна

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

психолог Кошева Александра Андреевна

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

психолог Тишкова Юлия Юрьевна

ФГКУ ДПО «Национальный аэромобильный спасательный

учебно-тренировочный центр подготовки горноспасателей и шахтёров» (г. Новокузнецк)

СПЕЦИФИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У РАБОТНИКОВ МЧС В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТАЖА ТРУДА

Аннотация. В статье представлены результаты изучения психоэмоционального состояния работников МЧС в зависимости от стажа профессиональной деятельности. Актуальность исследования обоснована постоянным поддержанием работниками МЧС функционального состояния для обеспечения готовности к работе в нестандартных условиях. Произведен психологический анализ профессиональной деятельности работников МЧС, раскрывающий факторы напряженности и необходимость поддержания функционального психоэмоционального состояния в спасательной деятельности. Операционализировано понятие явления психоэмоционального состояния путем теоретического анализа научных источников. Выборочную совокупность составили 50 работников МЧС г. Новокузнецка. Специфика психоэмоционального состояния работников МЧС с разным стажем труда определялась путем сравнительного анализа групп спасателей с большим и с меньшим стажем с применением t-критерия Стьюдента. У респондентов с меньшим стажем наблюдается преобладание показателя обиды, а в группе работников МЧС с большим стажем отмечается преобладание эмоционального истощения. С увеличением времени спасательной деятельности работники МЧС задействуют большие эмоциональные ресурсы для поддержания оптимального психоэмоционального состояния. Менее опытным работникам МЧС может быть свойственно сравнивать свои профессиональные достижения с результатами более опытных коллег, что может приводить к ухудшению психоэмоционального состояния. Практическая значимость проведенного исследования находит себя в выстраивании дальнейшей профилактической и психокоррекционной работы со спасателями.

Ключевые слова: психоэмоциональное состояние, психическое состояние, работники МЧС, стаж работы, спасательная деятельность.

Annotation. The article presents the results of the study of the psycho-emotional state of the rescuers depending on the length of professional activity. The relevance of the study is justified by the constant maintenance of the functional state by the rescuers to ensure readiness for work in non-standard conditions. A psychological analysis of the professional activity of the rescuers was carried out, revealing the factors of tension and the need to maintain a functional psycho-emotional state in rescue activities. The concept of the phenomenon of psycho-emotional state was operationalized through a theoretical analysis of scientific sources. The sample population consisted of 50 rescuers of Novokuznetsk. The specificity of the psycho-emotional state of rescuers with different lengths of service was determined by comparative analysis of groups of rescuers with more and less experience using Student's t-test. Respondents with less experience show a predominance of the resentment indicator, and in the group of rescuers with more experience, a predominance of emotional exhaustion is noted. As the time of rescue activities increases, rescuers use greater emotional resources to maintain an optimal psycho-emotional state. Less experienced rescuers may tend to compare their professional achievements with the results of more experienced colleagues, which may lead to a deterioration in their psycho-emotional state. The practical significance of the study is found in the development of further preventive and psycho-correctional work with rescuers.

Key words: emotional state, mental state, employees of the Ministry of Emergency Situations, work experience, rescue activities.

Введение. Активное развитие технологических инноваций, ужесточение законодательных норм, направленных на обеспечение безопасности и предотвращение чрезвычайных ситуаций, а также обострение геополитической обстановки создают дополнительные вызовы для спасательных служб. В условиях повышенной напряженности и возрастающих рисков профессиональная деятельность работников МЧС приобретает особую значимость и требует комплексного подхода к оценке их психоэмоционального состояния.

Деятельность работников МЧС подразумевает необходимость постоянного поддержания психического напряжения для быстрого реагирования на чрезвычайные происшествия и готовность рисковать жизнью и здоровьем, что может отразиться на снижении эффективности спасательной деятельности. Длительное пребывание в таких сложных условиях профессиональной деятельности усиливает негативное воздействие на психику сотрудника. В частности, подвергается изменению психическое состояние личности работников МЧС, отражающее протекание их психических процессов во время выполнения спасательных операций, мониторинг которых очень важен в современное время для обеспечения безопасности жизни работников добывающей промышленности и самих спасателей.

Сегодня отмечается недостаточное освещение вопросов психоэмоционального состояния в контексте стажа профессионального труда у занятых в учреждениях Министерства чрезвычайных ситуаций, что также повышает необходимость более детального и тщательного изучения рассматриваемой проблематики.

Изложение основного материала статьи. Произведя психологический анализ профессиональной деятельности рассматриваемой профессии, было определено, что в силу наличия факторов, определяющих высокую психическую напряженность, среди которых поддержание готовности оперативного реагирования на сигналы о чрезвычайных ситуациях, высокий риск возникновения здоровью и жизни субъекту труда, к работникам МЧС предъявляются особые требования к профессионально важным качествам личности [1]. Особую значимость среди последних имеет функциональное психоэмоциональное состояние, находящее свое отражение на протекании психических процессов, поведенческих действиях и определяющая эффективность труда работников МЧС. Поддержание функционального психоэмоционального состояния необходимо рассматриваемому субъекту труда для сохранения адекватности реакций и контроля собственного поведения, поддержания высокой работоспособности в экстремальных условиях и предотвращения их негативных воздействий на психику (в виде перенапряжения и тревоги, депрессии, астении, а также агрессивных форм поведения и истощения эмоциональных и энергетических сил организма) [6; 9; 10].

Американский психолог К. Изард разработал комплексную теорию эмоций, которая предоставляет методологическую основу для анализа и интерпретации психоэмоционального состояния человека. В рамках данной концепции эмоции рассматриваются как феноменологически выраженные реакции индивида на значимые стимулы, обладающие как позитивной, так и негативной коннотацией. Эмоциональные проявления играют ключевую роль в поддержании стабильного эмоционального фона на протяжении определенного временного интервала, а также служат индикаторами уровня психического тонуса личности [11].

По мнению российского ученого А.В. Петровского, психоэмоциональное состояние – это специфический вид психического состояния, которое влияет на то, как человек эмоционально реагирует в определенной ситуации. Это состояние регулирует деятельность человека, отражает его самочувствие и поддерживает необходимый уровень активности нервной системы, что необходимо для нормальной работы организма и высокой производительности во время выполнения различной деятельности [8]. Психолог Н.Д. Левитов трактует психоэмоциональное состояние как характеристику психической деятельности в определенный временной период, отражающую своеобразное протекание процессов психики, и детерминированную отражаемыми объектами действительности, предшествующим состоянием и связанную со свойствами личности, условиями выполняемой деятельности [5].

По мнению Д.М. Менделевича и К.К. Яхина, психическая активность человека сопровождается комплексом чувств, которые варьируются по интенсивности и оказывают значительное влияние на его реакцию на различные жизненные ситуации. Психоэмоциональные состояния исследователи анализируют в контексте невротических расстройств, что позволяет глубже понять механизмы возникновения и проявления эмоциональных дисфункций. Согласно концепции Д.М. Менделевича и К.К. Яхина, психоэмоциональные состояния являются интегративными индикаторами, отражающими специфику моторной активности, характер когнитивных процессов и их эмоциональную окрашенность, общий эмоциональный фон [7]. Одним из ключевых индикаторов психоэмоционального состояния является феномен тревоги, который характеризуется комплексом симптомов, включающих чувство необоснованного страха, беспокойства, сомнения в реальности и неуверенность в способности преодолеть потенциальные трудности.

По мнению отечественного психолога И.О. Котенева, психоэмоциональное состояние определяется как психический механизм, обеспечивающий адаптацию организма к стресс-факторам внешней реальности [2].

Трактовку психоэмоционального состояния можно обнаружить в теории эмоционального выгорания В.В. Бойко, в которой затрагиваются аспекты данного явления, отражающие энергетический запас организма и специфику поведения субъекта [4].

Поведенческая специфика человека, которую придает то или иное его психоэмоциональное состояние, обнаруживает себя в высокой раздражительности, напряженности и степени адекватности реагирования. Данные аспекты представляются показателями агрессии, в частности, ее эмоционального компонента, представленного во взгляде А. Басса и А. Дарки. Авторы, описывая агрессивное поведение личности, включали в нее как поведенческие аспекты, так и эмоциональные, которые включают в себя обиду, раздражение, чувство вины, и сопровождают действия человека во время проявления неадекватных форм реагирования, и, таким образом, отражают актуально переживаемое психоэмоциональное состояние субъекта [3].

Итак, объектом нашего исследования стала профессиональная деятельность работников МЧС, предметом работы стало психоэмоциональное состояние у работников МЧС с разным стажем труда.

Для достижения цели исследования психоэмоционального состояния у работников МЧС с разным стажем работы были использованы методы: теоретический анализ научных источников, профессиографический анализ деятельности, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (анализ значимости отличий средних величин с использованием t-критерия Стьюдента). Эмпирический материал был получен с использованием таких психодиагностических методик, как «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний», К.К. Яхин, Д.М. Менделевич; «Опросник для диагностики симптомов посттравматического стрессового расстройства» И.О. Котенев; «Диагностика эмоционального выгорания», В.В. Бойко; «Диагностики показателей и форм агрессии», А. Басс, А. Дарки, в адаптации А.К. Осницкого.

Выборку составили 50 работников МЧС г. Новокузнецка. Все респонденты исследования являются мужчинами, преобладающее количество которых находятся в первом периоде зрелости от 20 до 45 лет (62%).

За основу деления выборки на группы по стажу труда для достижения цели исследования было использовано среднее значение. Средний стаж работы респондентов составляет $6,36 \pm 3,50$, на основе чего выборка работников МЧС была разделена на группы с стажем до 6 лет (44%) и более 6 лет (56%).

В результате психодиагностического тестирования установлено, что спасатели ВГСЧ в группе с меньшим стажем труда характеризуются отсутствием проявлений тревоги, депрессии, астении, дистресса, посттравматического стресса, эмоционального истощения, а также обладают средней обидой, средней и сниженной выраженностью чувства вины. Работники МЧС в группе с большим стажем труда характеризуются отсутствием проявлений тревоги, депрессии, астении, дистресса, посттравматического стресса, эмоционального истощения, а также средней обидой, сниженной выраженностью чувства вины. Полученные результаты отражают преобладание у респондентов высокого энергетического тонуса, функционального психоэмоционального состояния, что отражается в виде высокой активности, включенности, быстрым протекании когнитивных процессов, повышенной критичности к себе, а также повышенной готовности для оперативного реагирования на изменяющиеся и нестандартные условия экстремальной деятельности.

На завершающем этапе эмпирической части исследования был осуществлен сравнительный анализ психоэмоционального состояния у спасателей с разным стажем работы. С целью установления отличий показателей психоэмоционального состояния между группами работников МЧС были определены критические значения: $t_{кр} = 2,01$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр} = 2,68$ при $p \leq 0,01$.

В ходе сравнительного анализа психоэмоционального состояния у работников МЧС с разным стажем работы были обнаружены значимые отличия.

У спасателей ВГСЧ с меньшим стажем работы выше показатель обиды ($t_{\text{эмп}} = 2,37$; $p \leq 0,05$). Менее опытным работникам МЧС может быть свойственно сравнивать свои профессиональные достижения с результатами более опытных коллег, что может приводить к ухудшению психоэмоционального состояния, снижению активности, самооценки и возникновению отчужденности, чувства неполноценности. Также менее опытные респонденты могут обладать повышенной чувствительностью к стрессогенным воздействиям экстремальной профессии, что впоследствии может выражаться в виде замкнутости, отчужденности, повышенной критике себя и окружающих с целью восстановления после участия в аварийно-спасательной работе. Данные проявления также могут быть детерминированы повышенной требовательностью, критичностью менее опытных сотрудников к себе, что необходимо для более успешной адаптации к служебному коллективу, анализа и корректировки своих действия при работе в экстремальных условиях труда. У работников МЧС с большим опытом работы данные проявления могут выступать в качестве механизмов психологической саморегуляции и восстановления. Однако в долгосрочной перспективе это может приводить к ухудшению психоэмоционального состояния и увеличению уровня эмоционального выгорания.

У спасателей ВГСЧ с большим стажем работы выше показатель истощения ($t_{\text{эмп}} = 2,04$; $p \leq 0,05$). С увеличением продолжительности спасательных операций наблюдается интенсификация эмоционального истощения среди спасателей МЧС, что обусловлено необходимостью поддержания психологического гомеостаза в условиях стрессовой, экстремальной деятельности. Данный феномен имеет важное значение для обеспечения оптимальной работоспособности и адекватной адаптации в условиях неопределенности и экстремальности. Длительная активация психологических и физиологических ресурсов организма, направленная на поддержание работоспособности и стрессоустойчивости, может приводить к развитию состояния психоэмоционального истощения, характеризующегося снижением активности, аффективной отчужденностью, депрессивными тенденциями и ощущением бессилия.

Сформулированное предположение, о том, что у работников МЧС с разным стажем работы имеются значимые отличия в показателях психоэмоционального состояния, а именно у работников со стажем свыше 6 лет ниже тревога, дистресс, раздражение и эмоциональное истощение, не подтвердилось.

Выводы. В условиях экстремального характера работы, обусловленного необходимостью оперативного реагирования на сигналы о чрезвычайных ситуациях и наличии повышенного риска для здоровья и жизни работников МЧС, к ним предъявляются специфические требования к профессионально важным качествам личности. В данном контексте особую значимость приобретает психоэмоциональное состояние, являющееся ключевым фактором, определяющим специфику и эффективность когнитивных процессов, поведенческих реакций и общей производительности труда в условиях чрезвычайных ситуаций. Психоэмоциональное состояние – совокупность эмоциональных переживаний, сопровождающих ход психической жизни и выражающихся в виде разной степени напряженности, активности реакций (по Д.М. Менделевичу и К.К. Яхиным).

В ходе сравнительного анализа психоэмоционального состояния у работников МЧС с разным стажем работы были обнаружены значимые отличия: у спасателей со стажем до 6 лет работы выше показатель обиды, у респондентов со стажем работы свыше 6 лет выше показатель истощения.

Полученные результаты исследования могут найти свое применение в учете особенностей психоэмоционального состояния работников МЧС с разным стажем работы специалистами-психологами спасательных служб для изучения результатов негативного воздействия экстремальной деятельности на психику субъекта труда и для выстраивания дальнейшей профилактической и психокоррекционной работы. А также полученные результаты исследования заложены в основу разработки практических психологических рекомендаций для улучшения психоэмоционального состояния у спасателей ВГСЧ.

Литература:

1. Арбатская, В.С. Психологические особенности сотрудников МЧС / В.С. Арбатская, Н.А. Галюк // Трибуна ученого. – 2021. – № 1. – С. 17-21
2. Белик, Я.Я. Психологическая подготовка сотрудников органов внутренних дел к действиям в условиях террористического акта / Я.Я. Белик, И.О. Котенев // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – № 2. – С. 122-129
3. Валиуллина, Е.В. Анализ взаимосвязи эмоционального интеллекта с некоторыми коммуникативными свойствами личности / Е.В. Валиуллина // Вестник общественных и гуманитарных наук. – 2021. – Т. 2. – № 3. – С. 53-59
4. Князев, В.Н. Современное состояние проблемы эмоционального выгорания в психологической науке / В.Н. Князев, К.А. Ремизова // Вестник университета. – 2017. – № 5. – С. 181-189
5. Ковалевская, А.П. Эмоциональное состояние как сложное психическое явление / А.П. Ковалевская // Научная молодежь: приоритеты мировой науки в XXI веке: материалы Междунар. конф. – Луганск, 2020. – С. 18-20
6. Коломенская, Э.А. Динамика функционального состояния специалистов МЧС России в результате 10-дневной общеоздоровительной программы медико-психологической реабилитации / Э.А. Коломенская // Школа молодых учёных и специалистов МЧС России: материалы X форума. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 81-84
7. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. – Москва: Городец, 2025. – 384 с. – ISBN 978-5-907483-74-3
8. Петровский, А.В. Психология и время / А.В. Петровский. – Москва: Питер, 2007. – 447 с. – ISBN 978-5-469-01675-5
9. Проскурякова, Л.А. Влияние тренинга саморегуляции на психоэмоциональное состояние работников МЧС после профессиональных тренировок / Л.А. Проскурякова, К.Г. Малютин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 12(138). – С. 104-109
10. Проскурякова, Л.А. Коррекция профессионального выгорания сотрудников МВД тренингом по развитию эмоционального интеллекта / Л.А. Проскурякова, И.С. Миленцева, П.Н. Хаимова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 3-4-1. – С. 91-99
11. Izard, C.E. Emotions and developmental psychopathology / C.E. Izard, E.A. Yongstorm, S.E. Fine [et al.] // Developmental psychopathology: Volume one: Theory and method. – 2015. – № 1. – P. 244-292

УДК 159.9.072.43

кандидат психологических наук, доцент Самсоненко Людмила Сергеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат психологических наук, доцент Рюмина Ирина Михайловна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования уровненых особенностей стрессоустойчивости у подростков, выбирающих различные стратегии поведения в конфликте. Актуальность темы определяется стрессовостью современных социокультурных условий и конфликтностью образовательной среды. Представлено несколько подходов к пониманию содержания феномена «стрессоустойчивость». Приводится сравнительный анализ изучения данного понятия в различных концепциях. Основой исследования выбран психофизиологический подход и определение стрессоустойчивости П.Б. Зильбермана. Данный подход рассматривает стрессоустойчивость как некоторую совокупность характеристик человека, позволяющих переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки). Были использованы методики «Методика диагностики стиля поведения в конфликте (К.Томас)» (в адаптации Н.В. Гришиной), «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых. На первом этапе анализируются данные о ведущих стратегиях поведения в конфликте участников исследования. Следующим этапом исследования стало изучение уровненых характеристик развития стрессоустойчивости в группах подростков с разными стратегиями поведения в конфликте. Достоверность выявленных различий между группами подростков подтверждена статистическим критерием.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, конфликт, стратегии поведения, конфликтность, подростковый возраст.

Annotation. The article presents the results of the study of the level features of stress resistance in adolescents who choose different strategies of behaviour in conflict. The relevance of the topic is determined by the stressfulness of modern socio-cultural conditions and the conflict of the educational environment. Several approaches to understanding the content of the phenomenon «stress resistance» are presented. A comparative analysis of this concept by different authors is given. The psychophysiological approach and P.B. Zilberman's definition of stress resistance are chosen as the basis of the research. This approach considers stress resistance as a certain set of human characteristics that allow to bear significant intellectual, volitional and emotional loads (overloads). We used the methods «Methodology of diagnostics of behavioural style in conflict (K. Thomas)» (adapted by N.V. Grishina), «Stress resistance test» by Y.V. Scherbatykh. At the first stage, the data on the leading strategies of conflict behaviour of the study participants are analysed. The next stage of the research was to study the level characteristics of stress resistance development in groups of adolescents with different strategies of conflict behaviour. The reliability of the identified differences between the groups of adolescents was confirmed by the statistical criterion.

Key words: stress, stress tolerance, conflict, behavioural strategies, conflictuality, adolescence.

Введение. Неустойчивость современного мира, негативные политические, социальные и экологические процессы порождают постоянную тревожность, а увеличение катастроф только усиливает стрессовые переживания.

Наличием множества стрессовых факторов можно охарактеризовать и образовательную среду. Так, согласно исследованию компании Skysmart, современные подростки и старшеклассники испытывают стрессовые состояния по поводу экзаменов, выбора дальнейшего пути, страха расстроить родителей и конфликтных ситуаций [10]. Конфликтность образовательной среды как фактор стресса действительно признается различными авторами [5; 7; 8]. Можно сказать, что стрессоустойчивость различных субъектов образовательной среды ярко проявляется именно в конфликте.

Чаше других проявляют склонность к конфликтному поведению учащиеся подросткового возраста. Для них это возможность заявить о себе и своей индивидуальности [7; 14]. При этом из-за повышенной неустойчивости настроения, критичности, ранимости подросткам сложно справиться с гневом, взглянуть на ситуацию со стороны и выбрать правильную стратегию действий [8; 14]. При этом подростковый возраст можно назвать одним из благоприятных этапов для становления способности конструктивного взаимодействия при возникновении спорных, противоречивых ситуаций, вызывающих негативные эмоциональные состояния.

Актуальность обозначенной проблемы определила цель нашего исследования – изучение особенностей стрессоустойчивости у подростков с разными стратегиями поведения в конфликте.

Изложение основного материала статьи. Анализируя понятие «стрессоустойчивость», можно определить несколько основных подходов к пониманию содержания данного понятия: личностный, когнитивно-поведенческий, нейробиологический, социально-психологический, психофизиологический.

Представим понимание категории «стрессоустойчивость» в рамках названных подходов.

Личностный подход рассматривает стрессоустойчивость как совокупность черт личности, позволяющих справляться с негативным влиянием различных факторов. К исследованиям в рамках личностного подхода можно отнести теории «большой пятерки» П. Коста и Р. МакКрей [11; 15], диспозиционного оптимизма (М. Шеер и Ч. Карвер), самоэффективности (А. Бандура) [1; 2].

Когнитивно-поведенческий подход изучает стрессоустойчивость в контексте доминирующего стиля мышления и выбора поведенческих реакций, на основе когнитивного анализа ситуации. Ключевыми авторами здесь можно назвать Р. Лазаруса, С. Фолкмана, М. Селигмана [9; 12].

Нейробиологический подход исследует биологические механизмы стрессоустойчивости, в частности роль кортизола и вегетативной нервной системы, генетические факторы, нейропластичность мозга. Ведущими исследователями в рамках нейробиологического подхода выступают Г. Селье, Дж. Леду, А. Каспи, Б. Макьюэн [3; 16].

Социально-психологический подход рассматривает внешние факторы, влияющие на оценку трудных жизненных ситуаций и выбор стратегий поведения, а также учитывается влияние окружения (социальная поддержка (Ш. Коэн и Т.Э. Уиллс), привязанность (Д. Боулби)) [1; 3].

Психофизиологический подход к стрессоустойчивости (R. Sapolsky, B. McEwen, S. Porges, П.Б. Зильберман [6]) изучает как биологические процессы (работа мозга, гормональная система, вегетативная нервная система) взаимодействуют с психологическими факторами (эмоции, когнитивные стратегии) для обеспечения устойчивости к стрессу. Этот подход особенно важен для понимания индивидуальных различий в реакции на стресс и разработки методов коррекции [3; 4].

Представим сравнительный анализ понимания стрессоустойчивости в различных подходах (Таблица 1).

Сравнительный анализ подходов к понятию «стрессоустойчивость»

Подход	Авторы	Акцент	Методы исследования
Личностный	Коста, МакКрей, Бандура	Черты личности	Опросники
Когнитивно-поведенческий	Лазарус, Селигман	Мысли и поведение	Эксперименты
Нейробиологический	Селье, Каспи	Мозг и гены	Функциональная магнитно-резонансная томография, анализы
Социально-психологический	Коэн, Боулби	Окружение	Лонгитуды
Психофизиологический	Sapolsky, McEwen, Porges, П.Б. Зильберман	Связь биологических процессов и психологических факторов	Физиологические измерения, стресс-тесты

Основанием нашего исследования выбран психофизиологический подход к стрессоустойчивости и определение П.Б. Зильбермана, рассматривающего данный феномен через комплекс биологических и психологических особенностей, обеспечивающих способность справляться с перегрузками в разных сферах (интеллектуальной, эмоциональной, волевой).

Для выявления особенностей стрессоустойчивости подростков с различными стратегиями поведения в конфликте было организовано эмпирическое исследование, в котором приняли участие 66 учеников восьмых классов средних общеобразовательных школ города Оренбурга, из них 43 девочки и 23 мальчика, в возрасте от 13-15 лет.

В исследовании применялись «Методика диагностики стиля поведения в конфликте (К. Томас)» (в адаптации Н.В. Гришиной [5]), «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых.

Первой задачей аналитического этапа исследования стало определение количественного состава групп обучающихся с доминированием различных стратегий поведения в конфликте.

Согласно полученным данным количество респондентов с преобладанием стратегии компромисса и стратегии сотрудничества составляет по 18 человек (по 27,3% от общей выборки).

Описывая характеристики данных групп можно сказать, что обучающиеся, показавшие преобладание стратегии компромисса, отличаются способностью отказаться от какой-либо части своих интересов в случае возникновения конфликтных ситуаций, но только при условии наличия уступок от оппонента. Такая стратегия содержит ресурс равного положения сторон, но в подростковой среде редко приводит к полному разрешению ситуации, так как каждой стороне приходится в чем-либо уступить. Компромиссная стратегия сохраняет риск для потенциальной эскалации конфликта.

Группа респондентов с доминированием стратегии соперничества ориентирована на реализацию только собственных интересов. Такие подростки игнорируют потребности оппонента, уверены, что победитель в конфликте может быть только один. Для этих обучающихся характерно использование всех доступных способов давления. Можно сказать, что они просто не замечают альтернативные варианты разрешения ситуации.

Доминирование стратегии сотрудничества было выявлено у 21,2% респондентов. Такие подростки в конфликте стараются находить наиболее приемлемое для обеих сторон решение. Можно сказать, такие обучающиеся характеризуются признанием ценности личности оппонента, способностью к рефлексивной самооценке, ориентацией на оптимальное решение, обеспечивающее как коллективные интересы, так и индивидуальные потребности всех участников конфликтного взаимодействия.

Для 13,6% подростков характерна стратегия приспособления. Такие респонденты в конфликтной ситуации склонны подавлять внешние проявления негативных эмоций, демонстрируя стремление прийти к коллективному соглашению. Как правило, данная стратегия присуща подросткам с заниженной самооценкой, выраженной неуверенностью в собственной позиции. Можно сказать, что учащиеся этой группы сознательно отказываются защищать свои интересы, ориентированы на оптимизацию климата в коллективе и минимизируют значение причин конфликта.

Согласно результатам 10,6% респондентов демонстрируют выраженную склонность к стратегии избегания в конфликтной ситуации. Данная стратегия характеризуется уходом от конфликтного взаимодействия, вплоть до избегания личных встреч с оппонентом, откладывание принятия решения, обесценивание значимости конфликтогенов, игнорирование фактов, выраженная тревожность при выборе ответных действий. Можно сказать, что такие подростки отрицают само наличие конфликта, не мотивированы на поиск выхода из ситуации, ожидают разрешения извне. Возможно, такое поведение связано с личностными особенностями или отсутствием желания поддерживать отношения с оппонентом.

Следующей задачей исследования стал анализ уровней особенностей стрессоустойчивости в группах подростков с различными стратегиями поведения в конфликте (Таблица 2).

Таблица 2

Результаты изучения уровня стрессоустойчивости у подростков с разными стратегиями поведения в конфликтных ситуациях

Уровни стрессоустойчивости	Стратегии поведения в конфликте (кол-во человек в %)				
	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Высокий уровень	50	36,4	42,4	13,6	9,1
Средний уровень	30,3	45,4	41	63,6	69,7
Низкий уровень	19,7	18,2	16,6	22,8	21,2

Можно отметить, что в группе обучающихся, где как ведущая стратегия поведения определилась стратегия соперничества, у 50% подростков уровень стрессоустойчивости высокий, у 30,3% – средний. Для этих подростков характерны эмоциональная стабильность, рациональный подход к проблемным ситуациям и развитые навыки саморегуляции. Они проявляют готовность к конфронтации, уверенно аргументируют свою позицию и сохраняют хладнокровие в условиях межличностного противостояния. Такие результаты свидетельствуют, что в исследуемой группе обучающихся подросткового возраста, выбирающие в конфликте стратегию давления и напора обладают способностью сохранять спокойствие и невозмутимость при возникновении ситуаций напряженности и столкновения значимых интересов.

Сходные результаты были выявлены среди респондентов, которые составили группу с доминированием стратегии сотрудничества. Из них 45,4% показали средний уровень стрессоустойчивости, а 36,4% – высокий уровень стрессоустойчивости. Отличительной особенностью данной группы является ориентация на поиск консенсуса. Такие подростки выбирают для преодоления стрессовых обстоятельств путь поиска наиболее благоприятных для всех субъектов системы взаимоотношений решений. Ведущими характеристиками данной группы респондентов можно назвать способность видеть возможности для обсуждения ситуации даже при наличии негативных эмоциональных переживаний, ориентация на партнерство и взаимовыгодный выход из любых критических обстоятельств.

Среди подростков, вошедших в группу с доминированием стратегии компромисс, 42,4% респондентов показали высокий уровень, а 41% – средний уровень стрессоустойчивости. Можно предположить, что такие подростки справляются с возникающим стрессом в конфликтных обстоятельствах за счет того, что ориентированы на наличие вероятности прийти к договоренностям при условии взаимных уступок. Возникающая при этом тревожность непродолжительна и по интенсивности слабо выражена. Преобладание компромиссной стратегии позволяет сохранять уверенность и спокойствие при возникновении ситуаций противоречия и столкновения мнений.

Среди подростков с ведущей стратегией поведения избегание преобладает средний уровень стрессоустойчивости (у 63,6% респондентов). Также значительное число респондентов – 22,8% – показали низкий уровень стрессоустойчивости. В разнообразных значимых ситуациях у таких подростков наблюдается появление состояния тревожности. Для данной группы обучающихся основной способ противостоять повседневным неприятностям связан с поиском возможностей уйти от столкновения, необходимости делать выбор или брать ответственность за решения.

У большинства подростков с преобладанием в поведении стратегии приспособление (69,7% респондентов) стрессоустойчивость находится на среднем уровне. Характерным для таких подростков является подверженность стрессовым ситуациям и тяжелое их переживание. Такие результаты могут свидетельствовать о наличии в данной группе участников исследования желания сгладить ситуации конфронтации, не допускать выплеска гнева или агрессии даже за счет отказа от собственных интересов. Преодоление стресса для респондентов данной группы связано с сохранением стабильности в отношениях, в связи с чем они готовы пожертвовать своими желаниями и потребностями.

Для проверки гипотезы с помощью математической статистики был выбран параметрический критерий: φ^* – угловое преобразование Фишера. Применение углового преобразования Фишера (φ^*) подтвердило высокую стрессоустойчивость у сторонников соперничества ($\varphi^*=6,944$, $p \leq 0,01$) и компромисса ($\varphi^*=5,749$, $p \leq 0,01$); преобладание среднего уровня у приверженцев сотрудничества ($\varphi^*=5,614$, $p \leq 0,01$), избегания ($\varphi^*=6,187$, $p \leq 0,01$) и приспособления ($\varphi^*=6,039$, $p \leq 0,01$).

Выводы. Исследование показало, что существуют некоторые особенности в выборе стратегий поведения в конфликте у подростков с разным уровнем стрессоустойчивости.

Наибольшая стрессоустойчивость характерна для подростков, выбирающих стратегии соперничества, сотрудничества и компромисса. В этих группах преобладают средний и высокий уровни устойчивости к стрессу, что проявляется в способности сохранять спокойствие, управлять эмоциями и конструктивно разрешать конфликты. Подростки, склонные к соперничеству, уверены в себе и готовы отстаивать свою позицию, в то время как приверженцы сотрудничества стремятся к взаимовыгодным решениям. Те, кто предпочитает компромисс, демонстрируют гибкость и способность достигать договоренностей, что снижает интенсивность стрессовых переживаний.

Напротив, у подростков с доминированием стратегий избегания и приспособления стрессоустойчивость ниже. Для них характерны тревожность, стремление уйти от конфликта и трудности в принятии решений. Особенно выражены стрессовые реакции у тех, кто склонен к приспособлению, поскольку их стратегия предполагает отказ от собственных интересов ради сохранения отношений, что усиливает внутреннее напряжение.

Полученные данные могут использоваться в практической деятельности психологов образовательных учреждения для проектирования форм и методов работы, направленных на развитие стрессоустойчивости подростков.

В перспективе исследований планируется разработка тренинговых программ, направленных на развитие стрессоустойчивости подростков с разными стратегиями поведения в конфликте.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психологический стресс: Развитие учения и современное состояние проблемы / В.А. Бодров. – Москва: Наука, 1995. – 288 с.
2. Бохан, Т.Г. Стресс и стрессоустойчивость: опыт культурно-исторического исследования / Т.Г. Бохан. – Томск: Изд-во «Иван Федоров», 2008. – 267 с.
3. Бычкова, А.С. Психология стресса: теории, механизмы развития, техники противостояния / А.С. Бычкова, И.А. Никифоров, Г.П. Костюк [и др.]. – Москва: Постер-М, 2022. – 50 с.
4. Газиева, М.З. Современные подходы в проблеме исследования стресса и стрессоустойчивости / М.З. Газиева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3(70). – С. 378-379
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 576 с.
6. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора / П.Б. Зильберман // Очерки психологии труда оператора / под ред. Е.А. Милеряна. – Москва: Наука, 1974. – 157 с.
7. Кольцова, И.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития стрессоустойчивости подростков / И.В. Кольцова, В.В. Долганина // Вестник Тверского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – 2021. – № 3(56). – С. 65-76
8. Круглова, К.С. Выявление взаимосвязи стрессоустойчивости, конфликтности и стиля поведения подростков в ситуации конфликта / К.С. Круглова, М.В. Данилова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 6. – 72 с.
9. Лазарус, А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия / А. Лазарус. – Москва: Издатель Базенков И.Л., 2022. – 214 с.
10. Четверть старшеклассников подвергается значительным перегрузкам из-за страха перед экзаменами // Пресс-служба компании Skysmart. – 2023. – URL: <https://www.novostiitkanala.ru/news/detail.php?ID=173725> (дата обращения: 06.05.2025)
11. Самвелян, Ф.Г. Анализ подходов определению сущности понятия «стрессоустойчивость» в психологии / Ф.Г. Самвелян // Вестник АмГУ. – 2019. – № 84. – С. 72-74
12. Селигман, М. Как научиться оптимизму / М. Селигман. – Москва: Альпина Диджитал, 2006. – 213 с.
13. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Москва: Книга по требованию, 2012. – 66 с.
14. Урусова, А.М. Психологические особенности подростков и стрессоустойчивость / А.М. Урусова, С.Н. Бостанова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 5(207). – С. 583-588
15. McCrae, R.R. An introduction to the five-factor model and its applications / R.R. McCrae, O.P. John // Journal of personality. – 1992. – Vol. 60. – № 2. – P. 175-215
16. McEwen, B.S. The end of stress as we know it / B.S. McEwen. – Washington, D.C.: Joseph Henry Press, 2002. – 239 p.

УДК 159.9

аспирант Сиротин Илья Александрович

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой

гуманитарных дисциплин, докторант лаборатории психологии

и психофизиологии творчества Козьяков Роман Валерьевич

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ СУБЪЕКТАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИСКУССТВА

Аннотация. В статье исследуется процесс восприятия произведений искусства, а также предлагаются методы его развития для людей с различными предпочтениями. Художественное восприятие довольно сложный процесс, но при этом он важен для каждого индивида, поскольку он необходим для адаптации его обществу, социализации и развития личностных факторов. В этой связи для формирования целостного мировоззрения необходимо определённое воздействие на психику человека с помощью ряда методов, рассмотренных в данной статье. После их рассмотрения проводится эмпирическое исследование, вследствие которого подтверждается целесообразность внедрения рассмотренных методов в практику психологической работы. Тем самым подтверждается гипотеза о целесообразности приемов и методов, которая в будущем могут повлиять на развитие творческих появлений, сопереживания, сочувствия, восприятия искусства. Использование представленных приемов и методов обеспечивает не только приобщение человека к искусству, но также помогает адаптироваться в обществе, в социальном и культурном пространстве.

Ключевые слова: восприятие, произведения искусства, образ, психотехнология, личность, развитие, методы, предпочтения в искусстве.

Annotation. The article examines the process of perception of works of art, and also offers methods for its development for people with different preferences. Artistic perception is quite a complex process, but at the same time it is important for each individual, since it is necessary for his adaptation to society, socialization and development of personal factors. In this regard, in order to form a holistic worldview, a certain impact on the human psyche is necessary using a number of methods discussed in this article. After their consideration, an empirical study is carried out, as a result of which the feasibility of introducing the considered methods into the practice of psychological work is confirmed. Thus, the hypothesis about the feasibility of techniques and methods is confirmed, which in the future can affect the development of creative manifestations, empathy, sympathy, perception of art. The use of the presented techniques and methods ensures not only a person's introduction to art, but also helps to adapt to society, in the social and cultural space.

Key words: perception, works of art, image, psychotechnology, personality, development, methods, preferences in art.

Введение. Восприятие искусства с точки зрения современной психологии представляет собой связь, которая возникает между автором произведения и слушателем или зрителем, читателем [1]. Через искусство автор может общаться, а человек, который изучает произведение получает способность к осмыслению и интерпретации его замысла [2].

Как считают многие ученые-психологи способность к восприятию – это такое свойство человека, которое не передается генетическим путем, она считается приобретенным. Следовательно, способность к восприятию можно развивать [6].

В современных психологических и философских трудах восприятие произведений искусства рассматривается с точки зрения, исключительного феномена, который отличает одних людей от других [15]. Также, данное свойство имеет определённые характеристики: напряженность, целостность, синтез эмоциональных и рациональных аспектов, многоуровневость восприятия [6].

Однако, в рамках исследования, стоит говорить о том, что художественное восприятие может быть получено с помощью развития и изменений в общих свойства восприятия человека [5].

Воззрения отечественных учёных на проблему восприятия произведений искусства представлены в Таблица 1.

Таблица 1

Воззрения отечественных учёных на проблему восприятия произведений искусства

№	Учёные	Воззрения на психологию восприятия произведений искусства
1.	Л.С. Выготский [3]	Художественное произведение, как подчеркивает по-разному действует на людей, и направление этого воздействия зависит от вариативности переживаний, испытываемых человеком при просмотре произведений искусства, а также дальнейшими процессами осознания, запускаемыми переживанием.
2.	А.Н. Леонтьев [11], Д.А. Леонтьев [12]	Искусство воздействует на личность, если человек овладел специфической деятельностью общения с искусством, для чего необходима личностно-смысловая включенность в акт «творения переживания» и его осмысления.
3.	В.Г. Грязева-Добшинская [4]	Понимание произведений на уровне смыслов опосредовано способностью субъектов осуществлять смысловую коммуникацию, т. е. решать обнаруженную задачу на смысл, а для этого необходима совокупная работа процессов переживания и рефлексии. Автором было установлено, что некоторые психофизиологические эффекты влияния художественных кинофильмов связаны с определенными типами переживания.
4.	Н.А. Нохрина [5; 15]	Искусство дает человеку возможность пережить целый спектр эмоций, но помимо самого чувства необходим еще и акт преодоления этого чувства, его разрешения, что и помогает осуществить рефлексия. Особую значимость в современных условиях приобретает изучение условий включенности аудитории в процесс постижения визуального искусства.

Таким образом, можно отметить, что восприятие произведений искусства сложнее, чем восприятие других культурных ценностей и предметов [12]. Это связано с тем, что искусство переживается как реальность за счет психологических механизмов зрителя, но при этом, имеет и свои специфические черты, которые дополняют реальность [10]. В соответствии с данным выводом, двойственной можно считать и психологию восприятия произведений искусства [13].

Ряд авторов, таких, как например, И. Бергман в предисловии к своему роману «Благие намерения»: указывал, что

читатель может самостоятельно, благодаря произведению достраивать у себя в сознании определённый спектакль. В этой связи, рационально будет рассмотреть и указать определённые психологические рекомендации по психологическому поведению при восприятии произведений искусства.

Как правило на восприятие зрителей, читателей могут оказывать воздействие различные объекты [4]. В основном влияние оказывают культурные аспекты, личный опыт, общество. Понимание и восприятие произведений связано со многими переменными и особенностями психики [5]. Вследствие чего у разных людей при взгляде не один и тот же объект могут сложиться разные представления. Искусство выступает в роли «зеркала», с его помощью каждый увидит собственный опыт и личные установки. Как отмечают авторы – исследователи В.Г. Грязева-Добшинская [4] и Н.А. Нохрина [5; 15], восприятие художественных произведений очень сильно зависят от типов переживания личности.

Так же особенности восприятия во многом предопределяют такие феномены человека, как профессиональное креативное мышление [8-10; 14]; восприятие произведений искусства помогает развивать социальный и эмоциональный интеллект личности [16; 17].

Изложение основного материала статьи. Важно отметить, что человек может воспринимать произведение искусства эмоционально или отстраненно. Для развития эмоционального психологического поведения можно использовать методику, состоящую из нескольких этапов (Рисунок 1).

Эмоционально-перцептивный этап.	На нём развивается способность адекватно определять основную эмоцию произведения, обобщать амбивалентные эмоции, дифференцировать эмоциональные оттенки.
Творческий этап.	На нём развивается способность выражать выявленную основную эмоцию произведения выразительными средствами разных видов искусств (ритм, интонация, цвет, линия, слово и др.).
Перцептивно-смысловой этап.	На нём развивается способность осознавать средства во взаимосвязи с эмоциональным тоном произведения, понимать идею произведения через выявленный эмоциональный тон, определять смысловое содержание произведения.

Рисунок 1. Этапы развития эмоционального восприятия

В основном для того, чтобы развивать эмоциональное восприятие при необходимо вовлечение зрителей и читателей в художественно-практическую деятельность [4].

С помощью первого этапа индивиды способны научиться определять эмоциональный топ произведения поверхностно и в общих чертах.

На втором этапе возможно сформировать «интонационный словарь», с помощью которого, у зрителей и читателей формируются собственные представления к определённым произведениям и материалам.

На заключительном этапе возможно более глубокое понимание произведений искусства, индивиды способны оценивать их с разных точек зрения, также у них развивается воображение.

Кроме эмоциональной составляющей при восприятии произведений искусства важное значение имеет и отстранённая составляющая [6]. Для ее развития используются следующие методы (Рисунок 2).

•Неоднозначная оценка.	•Она создаёт напряжение и провоцирует на более внимательное и разноплановое изучение объекта. Уклончивая оценка заставляет приостановить восприятие, отстраниться.
•Подбор словесного, музыкального или графического аналога.	•Можно подобрать отрывок стихотворения или рассказа, соотнести художественное произведение с музыкальной композицией или с предложенными вариантами цветовой гаммы или графическими композиционными схемами.
•Мысленное «послушание» картины.	•Нужно мысленно «послушать» демонстрируемую картину и описать «услышанные» звуки с учётом эмоционального строя картины.
•Составление монолога или диалога от имени главного героя.	•Необходимо мысленно перевоплотиться в героя картины, представить, о чём он думает, принять мысленное участие в изображённых событиях.
•Систематическое рассматривание художественных произведений.	•Это развивает наблюдательность и умение «читать» произведение искусства.

Рисунок 2. Методы развития отстранённой составляющей произведений искусства

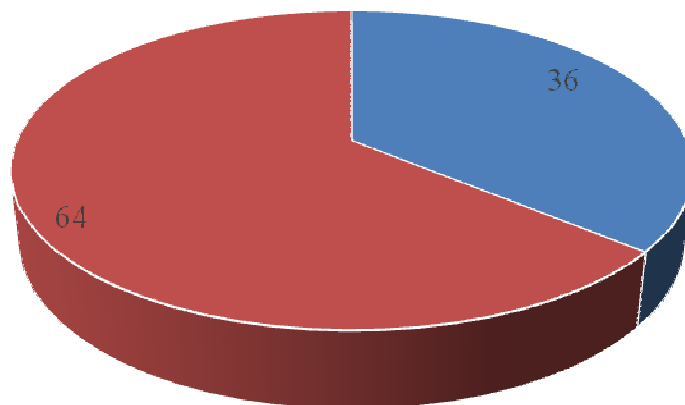
Таким образом, можно отметить, что для развития восприятия произведений искусства необходимо использовать методы, которые будут направлены на развитие эмоционального состояния, то есть будут оказывать влияние на чувства индивида [15].

Также они будут способны порождать новые мысли по отношению к произведениям и повышать мотивацию к их анализу. Помимо эмоциональных методов, на практике применяют и методы развития отстранённой составляющей [11].

Данная составляющая помогает человеку резюмировать увиденное, при этом он стремится дистанцировать себя от произведения. Можно сказать, что восприятие произведения выступает как определённый ритуал, который запускает мыслительные процессы, трансформирует личность и оставляет отпечаток на подсознании.

Для того, чтобы оценить влияние данных методов на психологическое восприятие людей с разными предпочтениями в искусстве был проведен опрос. В нем приняли участие 100 респондентов в возрасте от 18 до 40 лет, которые проживают в центральных городах России.

Было установлено, что 36% опрошенных ранее занимались искусством, они занимались в различных кружках, посещали выставки и галереи. 64% опрошенных указали, что не занимались искусством, посещали театры и выставки несколько раз в жизни (Рисунок 3).



- Положительно относятся к искусству
- Не посещают места выставок

Рисунок 3. Отношение респондентов к искусству, %

При этом, из 36 человек в первой группе больше половины это молодые люди от 18 до 24 лет. Они указали, что имеют художественное образование, в их семье принято ходить на выставки, в кино и театры. В свободное время они активно посещают разнообразные выставки современного искусства. Было отмечено, что еще с детства в процессе их обучения использовались различные приемы и методы для развития их способности к восприятию произведений искусства.

Другая часть, из данной группы люди более зрелого возраста, они указали, что интересоваться искусством стали только с появлением достатка в семье. Однако, они указали, что не являются поклонниками современного искусства, так как в нем нет гармонии и красоты, они не могут найти в нем отвлечение. Они указали, что не использовали определенных методов для развития восприятия.

64 человека из опрошенных указали, что они не видят в произведениях искусства способов, чтобы отвлечься или источника позитивных эмоций или реакций. Стоит отметить, что в данном случае, необходимо развитие восприятия, так как необходимо расширение кругозора данной группы опрошенных.

Таким образом, проведенный эксперимент свидетельствует о том, что восприятие произведений искусства довольно сложный процесс. При этом, возможно развивать восприятие и чувства индивидов, для более полного понимания произведений искусства [9].

Выводы. Рассмотрена актуальность проблемы психологического восприятия субъектами искусства.

Представлены различия между субъектами в восприятии произведений искусства.

Проанализированы этапы эмоционального восприятия (эмоционально-перцептивный этап, творческий, смысловой) и данная подробная характеристика каждому из выделенных этапов.

Рассмотрены в нашем исследовании методы отстраненной составляющей произведений искусства:

- неоднозначная трактовка;
- подбор словесного, музыкального или графического аналога;
- мысленное «прослушивание» картины;
- составление монолога или диалога от имени главного героя;
- систематическое рассматривание художественных произведений.

Проведен анализ 100 респондентов в возрасте 18-40 лет, живущих в различных городах Российской Федерации с различными предпочтениями в искусстве, с целью оценки влияния методов отстраненной составляющей восприятия произведений искусства на изменение восприятия произведений искусства.

В целом можно сделать вывод, что процесс восприятия произведений искусства является достаточно сложным процессом, включающим в себя различные компоненты.

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

2. Валуева, Е.А. Феномен инкубации и активация семантической сети / Е.А. Валуева, Н.М. Лаптева, Н.А. Поспелов [и др.] // Культурно-историческая психология. – 2024. – Т. 20. – № 4. – С. 40-51
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Москва: Смысл, 1986. – 326 с.
4. Грязева-Добшинская, В.Г. Феномены субъектности в современном искусстве / В.Г. Грязева-Добшинская // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 93-104
5. Грязева-Добшинская, В.Г. Тип переживания и рефлексия образов я при восприятии произведений визуального искусства / В.Г. Грязева-Добшинская, Н.А. Нохрина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Психология. – 2013. – Т. 6. – № 4. – С. 15-23
6. Зинченко, Ю.П. Л.С. Выготский: история будущего / Ю.П. Зинченко, В.С. Собкин // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 2024. – Т. 47. – № 4. – С. 11-23
7. Зинченко, Ю.П. Новые направления исследований в психологическом институте / Ю.П. Зинченко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 28-43
8. 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
9. 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
10. Козьяков, Р.В. Психология профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков. – Москва: РУСАЙНС, 2024. – 232 с.
11. Леонтьев, А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2 т. – Москва: Педагогика, 1983. – Т. 2. – С. 232-239
12. Леонтьев, Д.А. Личность в психологии искусства / Д.А. Леонтьев // Творчество в искусстве, искусство творчества. – Москва: Смысл, 2000. – С. 69-80
13. Мазилов, В.А. Проблемы исследований способностей в новейшей российской психологии: в поисках новой теории / В.А. Мазилов, Ю.Н. Слепко, Д.В. Ушаков [и др.] // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44. – № 4. – С. 5-14
14. 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
15. Нохрина, Н.А. Типы переживания личности и особенности восприятия субъектами произведений искусства / Н.А. Нохрина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Психология. – 2010. – № 17(193). – С. 89-92
16. Ушаков, Д.В. Когнитивные механизмы озарения при решении задач / Д.В. Ушаков // I Национальный конгресс по когнитивным исследованиям, искусственному интеллекту и нейронной информатике: сб. докл. – Москва, 2020. – С. 39-40
17. 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

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук Стёпина Нелли Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орёл)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация. Воспитание ребенка в замещающей семье во многом схоже с воспитанием родных детей, но есть и крайне важные специфические, связанные с процессом адаптации ребенка в замещающей семье проблемы. Часто замещающие родители не справляются с возникающими сложностями и возвращают ребенка в детское учреждение. Актуальность исследования обусловлена растущим числом возвратов детей из замещающих семей. Вторичное сиротство способствует ретравматизации ребенка. Можно говорить и о том, что оно существенно снижает шансы ребенка на нормальное развитие, в том числе на формирование надежной привязанности в дальнейшем. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических проблем замещающей семьи. Выявлены мотивы замещающих семей, осуществлен анализ психологических проблем замещающих семей на этапе адаптации приемных детей. Особое внимание уделяется определению потребности семьи в психологической помощи на этапе адаптации приемных детей. Показано, что содержание потенциальных запросов родителей на помощь психологов включает в себя повышение родительских компетенций, решение конфликтных ситуаций; повышение эмоциональной саморегуляции; профилактику эмоционального выгорания. В качестве потенциальных запросов может выступать потребность в психологическом просвещении в области детско-родительских отношений, а также возрастно-психологических особенностей приемных детей.

Ключевые слова: замещающая семья, приемный ребенок, этап адаптации, психологические проблемы.

Annotation. Raising a child in a substitute family is in many ways similar to raising native children, but there are also extremely important specific problems related to the process of adapting a child to a substitute family. Often, substitute parents cannot cope with the difficulties that arise and return the child to a child care facility. The relevance of the study is due to the growing number of returns of children from substitute families. Secondary orphanhood contributes to the child's retraumatization. It can also be said that it significantly reduces the chances of a child's normal development, including the formation of a reliable attachment in the future. The article presents the results of an empirical study of the psychological problems of a substitute family. The motives of substitute families are revealed, the analysis of the psychological problems of substitute families at the stage of adaptation of foster children is carried out. Special attention is paid to determining the family's need for psychological assistance at the stage of foster children's adaptation. It is shown that the content of potential queries.

Key words: substitute family, foster child, stage of adaptation, psychological problems.

Введение. Указом Президента Российской Федерации от 22.11.2023 г. № 875 - 2024 год был объявлен Годом семьи [1] с целью популяризации мер государства по защите этого института, так как семья является основой любого общества. В состав института семьи входит и замещающая семья, которая нуждается в особой защите и поддержке. В соответствии с принятым в 1995 году Семейным Кодексом Российской Федерации замещающая семья рассматривается как любая форма

жизнеустройства или форма семейного воспитания (реабилитации) детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребенка (семья усыновителей, приемная, патронатная, опекунская семья, семейно-воспитательная группа, семейный детский дом и др.) [6].

Указом Президента Российской Федерации от 28.12.2012 № 1688 «О некоторых мерах по реализации государственной политики в сфере защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [2] определена необходимость создания механизмов правовой, организационной и психолого-педагогической поддержки граждан Российской Федерации, намеревающихся усыновить (удочерить), взять под опеку (попечительство, патронат) детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также семей, воспитывающих приемных детей, а также необходимость обеспечения подготовки квалифицированных кадров для привлечения их в сферу опеки и попечительства, развития системы дополнительного образования, реализации программ повышения квалификации, профессиональной переподготовки и переобучения работников указанной сферы.

В 2012 году Президент в своем Послании к Федеральному Собранию Российской Федерации обратился к главам регионов разработать и принять на областном/региональном/краевом уровне программы, необходимые для медико-психологического и педагогического сопровождения замещающих семей. Таким образом, на высшем уровне обозначена проблема профессионального сопровождения замещающих семей, которая требует оптимального решения.

Изложение основного материала статьи. Актуальность исследования заключается в необходимости изучения содержания психологической помощи замещающим семьям. Как показывают исследования, наиболее сложным и кризисным выступает этап адаптации ребенка в замещающей семье. Понятие замещающая семья рассматривается как любая форма жизнеустройства или форма семейного воспитания (реабилитации) детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребенка (семья усыновителей, приемная, патронатная, опекунская семья, семейно-воспитательная группа, семейный детский дом и др.) [6].

В зарубежной психологии исследования этого феномена начались раньше, чем в отечественной, в начале прошлого столетия и прошли несколько этапов. В разное время его изучением занимались Р.А. Шпиц, У. Голдфарб, А. Фрейд, Дж. Боулби и др. В настоящее время зарубежные исследования в сфере деинституализации замещающей заботы о детях строятся на следующих основных подходах: теории объектных отношений Британской школы; теории интерперсональных отношений Г. Салливана, теории развития личности Э. Эриксона; теории привязанности Дж. Боулби. На сегодняшний день европейская практика ориентирована на сохранение ребенка в родной семье (семье родственников), а устройство ребенка в замещающую семью в западных странах рассматривается как временная мера, необходимая на период помощи биологической семье ребенка [3].

Среди наиболее распространенных форм замещающих семей за рубежом является «фостерная» семья. Это форма заботы о ребенке представлена разными моделями и программами. Обращает на себя внимание акцент на профессионализацию зарубежных родителей с увеличением объема клинической, психотерапевтической помощи, которую они способны оказывать [8].

Отечественная наука начала заниматься исследованием этой проблемы гораздо позже. Анализ научных источников дает основание говорить о том, что в отличие от зарубежной, отечественная замещающая семья – формирующийся феномен современной российской действительности, который нуждается в его более полном научном осмыслении.

Исследованием психологии семей и профилактики социального сиротства в разное время занимались В.Н. Ослон, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, А.Н. Голик, О.В. Заводицкая, Н.П. Иванова, А.Б. Холмогорова, Н.А. Киселева, З.И. Лаврентьева, Ж.А. Захарова, И.И. Осипова, А.М. Прихожан, Л.Я. Олифиренко и многие другие ученые [4; 6; 7; 8; 9].

Анализ психологической литературы показывает, что наиболее важным этапом жизненного цикла развития замещающей семьи является этап адаптации приемных детей в структуру новой семьи. Это сложный, неравномерный, поэтапный, многоуровневый процесс для всей семейной системы в целом, сопровождающийся психологическими проблемами, которые в отдельных кризисных ситуациях могут привести к возврату ребенка в институциональные учреждения. Трудности, с которыми сталкивается замещающая семья на этапе адаптации неизбежны, даже при самых благоприятных условиях.

Ситуация усугубляется растущим числом возвратов детей из замещающих семей. Вторичное сиротство способствует ретравматизации ребенка и существенно снижает его шансы на нормальное развитие [9]. Так, с 2020 года по 2022 год в Орловской области из замещающих семей тридцать шесть детей-сирот были возвращены под надзор в соответствующие организации, и только девять семей обратились за психологической помощью [5]. Подобная ситуация указывает на необходимость психологической помощи замещающим семьям, что в свою очередь, определило цель нашего исследования – изучение теоретических и прикладных аспектов психологической помощи замещающим семьям на этапе адаптации приемных детей.

Мы предположили, что большинство замещающих родителей осознают необходимость оказания им психологической помощи, где основными психологическими проблемами являются недостаточная воспитательная компетентность, конфликтное взаимодействие с приемными детьми, а также трудности с контролем и выражением своих эмоций.

Нами было организовано и проведено исследование на определение потребностей в психологической помощи замещающей семье на этапе адаптации приемных детей. Эмпирическое исследование проводилось с марта 2024 г. по сентябрь 2024 г. на базе автономной некоммерческой организации «СОДЕЙСТВИЕ» клуба приемных родителей «Рожденные сердцем» г. Орла. Исследование проводилось анонимно онлайн с использованием программного обеспечения для администрирования опросов – Яндекс-формы. В исследовании приняли участие 21 женщина в возрасте от 41 до 70 лет. Состав выборки представлен следующим образом.

Около 23,8% опрошенных составляют родители или опекуны в возрасте 55-60 лет, по 19% респондентов входят в возрастные группы 45-50 лет и 50-55 лет, по 14,3% испытуемых составляют возрастные группы 41-45 лет и 60-65, около 9,5% женщин в возрастной группе 65-70 лет. Более 90,5% опрошенных указали, что прошло более четырех лет с тех пор, когда в семье появился первый приемный ребенок и 9,5% респондентов имеют стаж замещающего родительства около двух лет. В настоящий момент одного приемного ребенка в семье имеют 38,1% родителей, двух приемных детей имеют 33,3% родителей, трех приемных детей имеют 14,3% родителей, по 4,8% опрошенных имеют четырех, шесть и одиннадцать приемных детей. Около 34% детей, проживающих в исследуемых семьях – подросткового возраста (11-15 лет), 30,2% детей – младшие школьники (7-10 лет), 28,2% детей – юноши (16-22 года), 5,7% детей – дошкольники (3-7 лет), 1,9% детей – ранний возраст (до трех лет). Более 42,9% замещающих родителей воспитали одного приемного ребенка, 33,3% респондентов – воспитали двух приемных детей, 9,5% участников – воспитали трех приемных детей, 14,3% испытуемых – воспитали четырех и более приемных детей, включая приемных детей, проживающих сейчас вместе с замещающими родителями.

Более половины (57,1%) опрошенных имеют высшее образование, 28,6% женщин имеют среднее специальное образование, 14,3% родителей (опекунов) – имеют среднее образование. В браке состоят 81% женщин, около 19% опрошенных в браке не состоят. Все исследуемые замещающие родители проживают в городе или районном центре.

Кровные взрослые дети, проживающие отдельно, есть у 47,6% опрошенных. Не имеют своих детей – 28,6% респондентов, имеют одного своего ребенка, проживающего вместе – 14,3% семей, имеют своих трех и более детей, проживающих вместе – 9,5% участников. Более 19% респондентов имеют высокий материальный достаток (могут позволить себе практически все: машину, квартиру, дачу и пр.). Около 28,6% родителей имеют средний материальный достаток (могут без труда могут купить холодильник, телевизор, мебель, но не больше). Чуть ниже среднего – имеют 47,6% женщин (денег хватает на продукты, одежду; но покупки ТВ, мебели -уже проблема), 4,8% опрошенных нуждается в материальной помощи, денег не хватает даже на продукты.

Для достижения цели и эмпирических задач исследования были использованы следующие диагностические методы: анкета для приемных родителей «Исследование родителей замещающих семей» и «Оценка причин приема ребенка в семью» О.Г. Япаровой.

Анкета «Исследование родителей замещающих семей» была разработана на основании аналогичных анкет и содержит в себе 21 вопрос. Эти вопросы направлены на изучение потребности замещающих родителей в психологической помощи и дают возможность получить информацию по следующим аспектам: демографические характеристики группы; мотивы создания замещающей семьи; характеристика взаимоотношений замещающих родителей с приемными детьми; актуальные проблемы во взаимодействии с приемными детьми; представление об эмоциональном состоянии приемных детей и их потребностях; представление о потребностях замещающих семей во взаимодействии с профильными специалистами (психологами, логопедами, педагогами т.д.).

Анкета «Оценка причин приема ребенка в семью» О.Г. Япаровой содержит 12 вопросов, и дают возможность получить информацию о когнитивных установках и представлениях замещающих родителей (опекунов) на этапе адаптации приемных детей.

Понимание причины, почему взрослые люди становятся замещающими родителями является необходимым условием оценки ресурсов будущей семьи и, возможно, предотвращением вероятных конфликтов. Чтобы, осознать причины, необходимо понять мотивы принятия ребенка в семью. По результатам проведенного исследования было выявлено, что преобладающими мотивами создания замещающей семьи оказались: сострадание к брошенным детям (около 48%), принятие детей близких родственников (33%), невозможность родить собственного ребенка (19%), компенсация утраты собственного ребенка (14%). Следует также обратить внимание, что практически все замещающие родители имеют опыт воспитания кровных детей (71,4%), т.е. миф о том, что детей принимают в основном бездетные семьи, не нашел подтверждения в исследовании.

Мы определили, что факторами, повлиявшими на принятие решения родителями о включении ребенка в семью, являются: внутренние источники (мое решение, внутреннее желание, желание дарить любовь, хочу детей) (38%), внешние источники (телевизионные передачи, знакомые, примеры других людей, волонтерское движение) (33%) и жизненные обстоятельства (дети, оставшиеся без родителей или родители лишены родительских прав) (24%). Можно предположить, что трагические обстоятельства являются факторами риска для замещающих семей. Однако, если родители смогли пройти через потерю и научились жить в новой реальности, это уже потенциально положительный вариант. Ключевым является понимание того, что приемный ребенок – это совсем другой человек, со своими собственными особенностями и потребностями. Он не сможет заместить или заменить погибшего. Именно он будет нуждаться в поддержке и любви прежде других.

Исследование показало, что принятие решение о создании замещающей семьи на эмоциональном уровне ведет к несоответствию ожиданий и реальности и, как следствие, осложняет прохождение этапа адаптации. Однако большинство родителей (71%) сделали этот шаг осознанно. Около 76% родителей имеют уверенность в своих силах за счет помощи и поддержки близких, родительского опыта, веры в Бога, желания дарить любовь, помощи специалистов, саморазвития. При этом 33% родителей, в силу возраста, усталости, здоровья приемного ребенка, испытывают сомнения в своих силах.

Наибольшее практическое значение имеет выяснение потребностей в психологической помощи данной категории родителей. Нами было установлено, что большинство родителей испытывают трудности во взаимоотношениях с приемным ребенком (около 44%), которые связаны с проблемами в школе: успеваемостью (48%), поведением, отношением с учителями (24%), состоянием усталости родителей (38%), непослушанием (33%), агрессивным поведением приемных детей (24%). Стоит отметить, выраженность проблем в воспитании приёмных детей на этапе адаптации не зависит от конкретного родительского опыта и стажа. С данными трудностями сталкивается практически каждая приемная семья.

Закономерно, что этап адаптации является не простым как для приемного ребенка, так и для самих замещающих родителей. Многие респонденты признают, что иногда возникают серьезные трудности, иногда бывает особенно тяжело, но только часть из них в такие моменты сожалели, что стали приемными родителями. Здесь очень важно не упустить момент и обратиться за психологической помощью.

При этом, большинство родителей предпочитают самостоятельно справиться с трудностями во взаимоотношениях с приемным ребенком (76%). Данная ситуация, на наш взгляд, говорит о достаточно закрытых внешних границах приемных семей. В рамках общения с приемными родителями на встрече клуба замещающих родителей, многие мамы и бабушки отмечали, что они более открыты к общению и обмену опытом между собой, нежели к обращению за помощью в профильные организации. Можно предположить, что это продиктовано стремлением соответствовать образу «идеального родителя» и страхом столкнуться с осуждением того, что родитель якобы не справился со своими обязанностями. Барьером к получению психологической помощи также может быть общее недоверие психологам, особо характерное для людей среднего и старшего возраста, а также восприятие психолога как части контролирующей инстанции.

Далее, мы исследовали каково содержание потенциальных запросов родителей на помощь специалистов, предложив испытуемым ответить на вопрос: «Что Вам как приемному родителю не хватает больше всего?». Согласно полученным данным, большинству родителей не хватает умения справиться с собственными эмоциями и настроением (57,1%). Можно предположить, что данная потребность возникла в результате ситуации хронической усталости родителей, которую многие отмечали, как проблему взаимодействия с приемным ребенком. Состояние стресса, усталости, истощения ресурсов, возникающие из-за большой нагрузки и отсутствия или недостаточной помощи, может привести к эмоциональному напряжению, повышенной раздражительности и, как следствие, неумению справиться со своими эмоциями, настроением. Научить родителей распознавать свои эмоции, экологично их проживать, научить родителей понимать вовремя восполнять свои ресурсы – еще один аспект в психологическом консультировании замещающих семей.

Результаты исследования показывают, что замещающие родители осознают потребность в психологической помощи профильных специалистов как для себя, так и для приемных детей (52,8%). При этом, оказание психологической помощи родителям не менее важно, чем оказание помощи детям. Если приемные родители находятся в состоянии стресса, усталости, эмоционального истощения, то ребенку трудно находиться в такой эмоциональной обстановке. Следовательно, необходимо заботиться о своих ресурсах и ресурсах всей семьи в целом, вовремя обращаясь за психологической помощью.

На третье место (38,1%) испытуемые выделили потребность в общении с другими замещающими родителями, возможность «поговорить по душам». Подобное общение во многом способствует профилактике эмоционального выгорания приемных родителей.

Среди других потенциальных зон консультирования замещающей семьи можно выделить разрешение конфликтных ситуаций (33,3%), знание законодательства в отношении своих прав и прав своих детей (33,3%), психолого-педагогические знания по вопросам детско-родительских отношений, возрастной психологии (23,8%), информация о здоровье приемных детей, а также материальные средства на платные услуги психолога, остеопата и т.д. (4,8%).

Таким образом результаты эмпирического исследования позволяют выделить основные потребности замещающих родителей в психологической помощи на этапе адаптации приемных детей.

Выводы. Наиболее важным этапом жизненного цикла развития замещающей семьи является этап адаптации приемных детей в структуру новой семьи. Это сложный, неравномерный, поэтапный, многоуровневый процесс для всей семейной системы в целом, сопровождающийся психологическими проблемами, которые в отдельных кризисных ситуациях могут привести к возврату ребенка в институциональные учреждения.

Осознание причины мотива создания замещающей семьи является необходимым условием оценки ресурсов будущей семьи и предотвращением возможных конфликтов. Принятие решения о создании замещающей семьи на эмоциональном уровне ведет к несоответствию ожиданий и реальности и, как следствие, осложняет прохождение этапа адаптации.

В процессе адаптации приёмных детей формируется вторичная привязанность к замещающим родителям. При этом родители испытывают трудности во взаимоотношениях с приемным ребенком, которые связаны с проблемами в школе, успеваемостью, поведением, отношением с учителями, непослушанием, агрессивным поведением ребенка. Выраженность проблем в воспитании приёмных детей на этапе адаптации не зависит от конкретного родительского опыта и стажа.

Замещающие родители предпочитают самостоятельно справиться с трудностями во взаимоотношениях с приемным ребенком, не обращаясь за помощью в профильные организации, воспринимая специалистов как контролирующие инстанции, часть бюрократического процесса.

Содержание потенциальных запросов родителей на помощь психологов включает в себя повышение родительских компетенций, с учетом особенностей приемных детей, переживших психологическую травму; решения конфликтных ситуаций; повышение эмоциональной саморегуляции; профилактики эмоционального выгорания. В качестве потенциальных запросов может выступать потребность в психологическом просвещении в области детско-родительских отношений, возрастной психологии приемных детей.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 № 875. – URL: <http://government.ru/docs/all/150589> (дата обращения: 22.11.2023)
2. Указ Президента Российской Федерации от 28.12.2012 № 1688. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36598> (дата обращения: 28.12.2012)
3. Жовнир, И.В. Основные проблемы социально-психологической адаптации детей в приемных семьях за рубежом / И.В. Жовнир // Дальневосточный федеральный университет. – Владивосток, 2013. – № 11. – С. 750-755
4. Киселева, Н.А. Проблема адаптации приемных детей и родителей в ю... Серия: социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. – 2014. – № 4. – С. 134-138
5. Кузнецов, Е.В. В Орловской области приёмные семьи отказались от 36 детей-сирот / Е.В. Кузнецов // ОрелТаймс. – 2022. – URL: <http://oreltimes.ru> (дата обращения: 22.09.2022)
6. Осипова, И.И. Замещающая семья в России / И.И. Осипова // Психологическая наука и образование. – 2006. – Т. 11. – № 2. – С. 70-81
7. Ослон, В.Н. Психологическое сопровождение семьи с приемным ребенком: концепция, инновационные технологии / В.Н. Ослон // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 148-157
8. Попов, В.А. Усыновление детей в фостерных семьях США: правовой и психолого-педагогический аспекты / В.А. Попов, Н.В. Котеленец // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 282-284
9. Татаренко, Д.Д. Детско-родительская адаптация в замещающих семьях / Д.Д. Татаренко // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Психологические науки. – 2012. – № 2. – С. 58-61

Психология

УДК 159,9

**кандидат психологических наук, доцент, доцент
кафедры психологии Травинова Галина Николаевна
АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва)**

ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО САМОРЕГУЛЯЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ

Аннотация. В статье представлены факторы, детерминирующие положительные или отрицательные эмоции и, соответственно, влияющие на укрепление или разрушение эмоционально-волевой сферы личности. Рассмотрены разнообразные ресурсы личности, выступающие в качестве потенциала, направленного на удовлетворение основных потребностей личности, в том числе, и на саморегуляцию негативных эмоций. Перечислены особенности мягкой игрушки как средства саморегуляции негативных эмоций. Сформулирован ролевой репертуар мягкой игрушки в ситуации символического взаимодействия, направленного на саморегуляцию негативных эмоций; также сделана попытка выделить психотерапевтические функции мягкой игрушки в таком взаимодействии и раскрыть содержание функций.

Ключевые слова: положительные и отрицательные эмоции, ресурсы личности, универсальные ресурсы саморегуляции, мягкая игрушка, символическое взаимодействие, ролевой репертуар, психотерапевтические функции.

Annotation. The article presents the factors that determine positive or negative emotions and, accordingly, affect the strengthening or destruction of the emotional-volitional sphere of personality. A variety of personality resources are considered, acting as a potential aimed at meeting the basic needs of the individual, including self-regulation of negative emotions. The features of a soft toy as a means of self-regulation of negative emotions are listed. The role repertoire of a soft toy in a situation of symbolic interaction aimed at self-regulation of negative emotions is formulated; an attempt is also made to highlight the psychotherapeutic functions of a soft toy in such an interaction and to reveal the content of the functions.

Key words: positive and negative emotions, personality resources, universal resources of self-regulation, soft toy, symbolic interaction, role repertoire, psychotherapeutic functions.

Введение. Общение и взаимодействие с окружающими людьми является неотъемлемой частью жизни современного человека. Многочисленные контакты в социуме вызывают целый спектр как положительных, так и отрицательных эмоций.

К положительным эмоциям относятся радость, удовольствие, воодушевление, благодарность, умиротворение, восхищение. К отрицательным эмоциям – гнев, страх, обида, беспокойство, печаль, зависть, разочарование, отчаяние.

Переживание положительных эмоций связано прежде всего с удовлетворением потребностей, достижением намеченных результатов, одобрительным отношением к людям, нас окружающим, событиям, происходящим с нами.

Отрицательные эмоции возникают как реакция на негативные события, которые реально произошли или только ожидаются. Нередко отрицательные эмоции вызывают слова и поступки, которые совершили по отношению к нам, а также наши слова и действия, совершенные по отношению к другим.

Внешними факторами, детерминирующими негативные эмоции, выступают необходимость постоянно решать разнонаправленные производственные, учебные и личные проблемы, неиссякаемый информационный поток, ненормированный рабочий день, высокая ответственность за порученную работу. Внутренними факторами, провоцирующими негативные эмоции, могут стать ожидание неблагоприятного исхода событий или нежелательных действий со стороны кого-то из окружающих людей.

Если положительные эмоции сохраняют и укрепляют жизненные силы человека, то отрицательные разрушают эмоционально-волевую устойчивость, дестабилизируют его интеллектуальный потенциал. Стремясь избежать, преодолеть негативные эмоции и их последствия, человек использует внешние ресурсы и внутренние ресурсы своей личности.

Изложение основного материала статьи. В психологии понятие «ресурсы личности» трактуется чрезвычайно широко в связи с тем, что ученые еще не сформулировали его точную дефиницию. Так, зарубежные психологи Беренсен, Кисо, Лотце рассматривают личностные ресурсы как потенциал, который расширяет возможности человека, помогает ему справляться со сложными, критическими ситуациями в жизни.

Зиман М.А., обобщив исследования Виллукки, Граве, Кольмана, пришла к выводу, что «...каждый аспект психической жизни человека может быть понят как ресурс: мотивационная готовность, цели, желания, интересы, убеждения, ценности, вкусы, отношения, знания, образование, навыки, привычки, стили взаимодействия, физические характеристики, такие как, внешний вид, сила, выносливость, финансовые возможности и межличностные отношения. Совокупность всего этого есть позитивный потенциал, доступный ему для удовлетворения своих основных потребностей» [3, С. 67].

В отечественной психологии Л.С. Выготский рассматривает ресурсы личности как психологический потенциал, используемый человеком для соответствия требованиям окружающей среды; С.Л. Рубинштейн определяет ресурсы как внутренние силы и возможности человека; А.Г. Асмолов считает, что ресурсы играют ключевую роль в процессах саморегуляции деятельности и психологическом благополучии [3, С. 68].

Смык Ю.В. предлагает следующее определение данного понятия: «личностные ресурсы – это способности и личностные качества человека, которые помогают ему преодолевать сложные жизненные задачи и ситуации» [8, С. 14]

Важной составляющей личностных ресурсов К.А. Абульханова-Славская называет такие компоненты познавательной сферы, как мышление, память, воля. В качестве личностных ресурсов данные компоненты познавательной сферы позволяют спрогнозировать предполагаемые варианты развития событий и оценить возможности совладания с ними [1].

К ценным и невосполнимым личностным ресурсом многие психологи относят восприятие времени. Так А.А. Кроник и Е.И. Головаха акцентируют внимание на следующих аспектах психологического восприятия времени личностью, что отражает возможности и ограничения использования данного ресурса:

- индивидуальное ощущение в одно и то же время собственной взрослости или инфантилизма в разных сферах деятельности, как отражение психологического компонента восприятия времени;
- обратимость психологического возраста личности во времени. Это значит, что человек не только стареет с течением времени, но и может помолодеть в нем за счет увеличения удельного веса психологического будущего или уменьшения психологического прошлого [4, С. 248].

Д.А. Леонтьев в своей статье «Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал» описывает несколько групп ресурсов: физиологические, психологические, предметно-материальные, социальные. Но особое место автор придает ресурсам саморегуляции. Эта группа ресурсов «мобилизует человека на изменение структуры и компенсаторное повышение качества саморегуляции своей жизнедеятельности» [5, С. 24].

Именно саморегуляция негативных эмоциональных состояний, способствует позитивному настрою на успех, благополучному разрешению сложных жизненных ситуаций, достижению состояния удовлетворенности жизнедеятельностью в целом.

К универсальному средству саморегуляции, актуализирующему ресурсы личности, можно отнести мягкую игрушку. Именно мягкая игрушка в наибольшей степени вызывает доверительное отношение, которое способствует свободному проигрыванию разнообразных действий, вызванных положительными или отрицательными реакциями на ситуацию. Посредством таких действий ребенок и взрослый получают эмоциональную разрядку и успокоение.

В исследовании Т.Г. Хановой, В.С. Вавиловой, посвященном субкультуре детской игры, подчеркивается, что игрушка является важным средством социализации, воспитывающим коммуникативные навыки, дружеские взаимоотношения, способность к согласованию со сверстниками действий, умение управлять своим поведением [9].

Не только дети, но и подростки, и даже взрослые, обращаются к игрушкам за помощью в преодолении грусти, страха, тревоги, неуверенности в себе. Многие делают это неосознанно, просто любимая мягкая игрушка чаще всего находится в зоне доступа, составляя неотъемлемый атрибут квартиры, салона автомобиля, украшая рюкзак или сумочку.

С целью расширения представлений о психотерапевтических функциях образной мягкой игрушки как средства саморегуляции в ситуациях совладания с негативными эмоциями в проблемных ситуациях было проведено демонстрационное исследование. В исследовании приняли участие студенты психологического факультета ММУ, обучающиеся на разных курсах, добровольно составившие фокус-группу.

Демонстрационное исследование позволило участникам фокус-группы вникнуть в символический смысл игрового взаимодействия с образной мягкой игрушкой, актуализировать ролевой репертуар, который делегируется образной мягкой игрушке, и сформулировать ряд функций, которые она выполняет в сложных для ребенка, подростка и взрослого ситуациях, требующих саморегуляции негативных эмоций.

Участники фокус-группы расположились в кругу, свободно обменивались личным опытом использования образной мягкой игрушки в ситуации преодоления негативных эмоций и формулировали психотерапевтическую функцию, которую, по их мнению, игрушка выполняла.

Обобщение высказываний студентов, участников фокус-группы, позволило выделить следующие роли, которые делегировались образной мягкой игрушке в символическом взаимодействии:

- близкий друг, вызывающий безоговорочное доверие, которому можно рассказать неприятную ситуацию, откровенно выразить свои негативные эмоции от злых слов до горьких слез;

– мудрый слушатель, который не перебивает, не спорит, не обвиняет, ничего за тебя не решает. В такой ситуации внутренний и даже внешний диалог с самим собой позволяет перебрать несколько вариантов разрешения ситуации;

– креативный собеседник, молчаливо выражающий готовность одобрить и поддержать неожиданный, порой фантазийный выход из сложившейся ситуации, что способствует расширению ролевого репертуара, обратившегося за помощью;

– верный товарищ, своим открытым взглядом поддерживающий в трудную минуту, передающий через прикосновение к его мягкому туловищу успокаивающее тепло и надежду, на разрешение ситуации.

Все вышеперечисленные роли образной мягкой игрушки сформировались еще тогда, когда участники фокус-группы, будучи дошкольниками, активно участвовали в сюжетно-ролевых играх. Содержанием таких игр были ролевые взаимоотношения, в которых реализовывались представления детей об отношении к другим и к самим себе. В процессе игрового взаимодействия возникало стремление развивать сюжет, совершать по отношению к исполнителям других ролей такие действия, которые способствовали достижению общей игровой цели, укреплению дружеских отношений, проявлению положительных эмоций.

Повзрослев, неосознанно, мы продолжаем наделять мягкую игрушку этими ролями, посредством внутренних или внешних монологов, обращенных к мягкой игрушке, проговариваем наши огорчения и тревоги, подбираем способы саморегуляции отрицательных эмоций и обдумываем пути выхода из сложившихся негативных для нас ситуаций.

По мнению участников фокус – группы, мягкая игрушка, выполняя в ситуациях символического взаимодействия перечисленные роли, осуществляла следующие психотерапевтические функции:

- аффективная функция, способствующая выражению и смягчению травмирующих негативных эмоций;
- мотивационная функция, побуждающая к осознанию необходимости ответных действий;
- функция активизации мыслительных процессов, направленных на поиск решения проблемной ситуации;

– функция управления своим поведением, способствующая адекватному реагированию (речевому, мимическому, двигательному) на высказывания оппонента;

- релаксационная функция, позволяющая восстановить положительно окрашенное эмоциональное состояние.

Активизация психотерапевтических функций мягкой игрушки, по мнению участников фокус – группы, способствовала успешной саморегуляции негативных эмоциональных состояний, обнаружению путей выхода из травмирующей ситуации.

На заключительном этапе демонстрационного исследования участники фокус-группы сформулировали консолидированное мнение, что образная мягкая игрушка (медвежонок, зайчик, котенок, щенок и др.) всем своим видом побуждает к творческому подражательному взаимодействию, в ходе которого активизируются внешние речевые высказывания, направленные на эмоциональное отрегулирование произошедших негативных ситуаций. В таких взаимодействиях ребенок, подросток и взрослый посредством проявления эмоций и речевых высказываний осознают собственные отрицательные эмоции и подбирают варианты позитивного выхода из угнетающей их ситуации. В подражательном взаимодействии мягкая игрушка выступает в образе близкого друга, мудрого советчика, верного товарища, понимающего и принимающего состояние собеседника, безусловно поддерживающего его стремление справиться с трудностями, успешно разрешить ситуацию.

Выводы. В статье рассматривается ролевой репертуар и психотерапевтические функции мягкой игрушки как средства саморегуляции негативных эмоций.

Перечислены внешние и внутренние факторы, детерминирующие отрицательные эмоции, влекущие значительные нарушения эмоциональной стабильности, волевой устойчивости, интеллектуальной активности.

Представлены взгляды отечественных (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.А. Леонтьев и др.) и зарубежных (Кисо, Лотце, Виллуцки, Граве и др.) ученых на содержательное наполнение понятия «ресурсы личности», в которое включены мотивационный (желание, интересы, убеждения), деятельностный (навыки, привычки, стили деятельности) и познавательный (мышление, память) компоненты.

Раскрыта роль мягкой игрушки как универсального средства саморегуляции негативных эмоциональных состояний, поскольку уже с детского возраста психолого-педагогическая направленность символического взаимодействия с ней формирует навыки коммуникации, согласованных со сверстниками действий, побуждает к вербальному выражению эмоционального состояния.

Выделены следующие роли, которые делегировались мягкой игрушке в символическом взаимодействии, направленном на саморегуляцию отрицательных эмоций: близкий друг, мудрый слушатель, креативный собеседник, верный товарищ.

Сформулированы психотерапевтические функции, которые осуществлялись в процессе символического взаимодействия с мягкой игрушкой: аффективная функция, мотивационная функция, функция активизации мыслительных процессов, функция управления своим поведением, релаксационная функция.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Зайцева, И.О. Метод фокус-группы / И.О. Зайцева // Человеческий капитал как фактор инновационного развития общества: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: ООО «ОМЕГА САЙНС», 2021. – С. 127-131
3. Зиман, М.А. Методологические основания понятия «ресурс личности» в зарубежной и отечественной психологии / М.А. Зиман // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2004. – Т. 13. – № 1А. – С. 66-72
4. Кроник, А.А. Психологическое время личности / А.А. Кроник, Е.И. Головаха. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Смысл, 2008. – 267 с.
5. Леонтьев, Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д.А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18-37
6. Линде, Н.Д. Психологическое консультирование: Теория и практика: учеб. пособие / Н.Д. Линде. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2021. – 272 с.
7. Моросанова, В.И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения цели / В.И. Моросанова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – № 4. – С. 62-78
8. Смык, Ю.В. Ресурсный подход в развитии личности / Ю.В. Смык // Педагог-психолог в современном образовании: личностный потенциал и его развитие. – Иркутск: Аспирант, 2017. – С. 12-17
9. Ханова, Т.Г. Особенности современной субкультуры детской игры / Т.Г. Ханова, В.С. Вавилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 11. – С. 108-110
10. Hobfoll, S.E. Conservation of resource caravans and engaged settings / S.E. Hobfoll // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2011. – Vol. 84. – P. 116-122
11. Taylor, S.E. Psychosocial resources: functions, origins and links to mental and physical health / S.E. Taylor. – New York: Academic Press, 2011. – P. 40.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Федосеева Татьяна Евгеньевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Маскина Ольга Сергеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
учитель начальных классов Малинкина Лариса Геннадьевна
 Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 184»
 Ленинского района города Нижнего Новгорода (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению взаимосвязи креативности и учебной мотивации у младших школьников. В работе представлен анализ подходов отечественных и зарубежных ученых к рассмотрению феноменов креативности и мотивации в младшем школьном возрасте. Особое внимание уделено структурным компонентам креативности (беглость, оригинальность, сопротивление замыканию, абстрактность названий) и их роли в учебной деятельности. В статье представлены результаты эмпирического исследования, выявляющие взаимосвязи между показателями креативности и уровнями учебной мотивации. С помощью корреляционного анализа (коэффициенты Спирмена и Пирсона) установлены положительные связи между параметрами креативного мышления и мотивационными характеристиками. Сравнительный анализ с применением критериев ANOVA и Краскела-Уоллиса позволил выявить различия в проявлениях креативности у учащихся с разными типами мотивации (познавательной, социальной, гармоничной). Результаты исследования могут быть использованы педагогами и психологами для разработки дифференцированных программ развития креативности с учетом мотивационных особенностей учащихся, что может способствовать оптимизации образовательного процесса в начальной школе.

Ключевые слова: креативность, учебная мотивация, младшие школьники, корреляционный анализ, познавательная мотивация, развитие мышления.

Annotation. The article investigates the relationship between creativity and academic motivation in primary school children. The study presents an analysis of approaches by Russian and foreign scholars to understanding the phenomena of creativity and motivation at primary school age. Special attention is given to structural components of creativity (fluency, originality, resistance to premature closure, abstractness of titles) and their role in learning activities. The article reports empirical findings revealing correlations between creativity indicators and levels of academic motivation. Correlation analysis (Spearman and Pearson coefficients) established positive relationships between creative thinking parameters and motivational characteristics. Comparative analysis using ANOVA and Kruskal-Wallis tests revealed differences in creativity manifestations among students with different motivation types (cognitive, social, harmonious). The research results can be used by teachers and psychologists to develop programs for creative thinking development, taking into account individual characteristics of students' academic motivation, which contributes to the optimization of the educational process in primary school.

Key words: creativity, academic motivation, primary school children, correlation analysis, cognitive motivation, cognitive development.

Введение. Современная образовательная парадигма, формирующаяся в условиях динамичных социально-экономических изменений, актуализирует проблему развития креативности как ключевой компетенции XXI века. Как отмечает С.О. Петрова, инновационный образовательный процесс должен быть ориентирован на комплексное развитие личности учащегося, включая его познавательные, мотивационные и эмоционально-волевые характеристики [8]. Особую значимость этот процесс приобретает в младшем школьном возрасте, когда закладываются фундаментальные основы творческого мышления и познавательной активности, о чем свидетельствуют современные исследования. Так, например, исследование А.А. Голованковой, Т.Е. Федосеевой и Л.Г. Малинкиной [3] подчеркивает важность создания специальных условий для развития креативности в образовательной среде, включая использование методов работы со сказкой и создание проблемных ситуаций.

Актуальность проблемы развития креативности младших школьников обусловлена двумя взаимосвязанными аспектами. С одной стороны, социально-экономические трансформации требуют формирования личности, способной к нестандартным решениям и инновационной деятельности. Как подчеркивается в докладе Всемирного экономического форума "Новый взгляд на образование", креативность наряду с критическим мышлением, коммуникацией и кооперацией составляет ядро современных образовательных компетенций («4К») [6; 7]. С другой стороны, гуманистическая направленность современной педагогики акцентирует внимание на создании условий для самореализации и раскрытия творческого потенциала каждого ребенка, что находит отражение в работе Т.Е. Федосеевой и С.М. Сушевой [11] по развитию креативного мышления через сказкотерапию.

Младший школьный возраст представляет собой сензитивный период для развития креативности. По данным исследования М.А. Волковой и Н.А. Корягиной [1], системное развитие творческих способностей в сочетании с учебной мотивацией создает необходимые предпосылки для успешной социальной и профессиональной адаптации в будущем. В контексте реализации ФГОС НОО креативность рассматривается как важнейший компонент универсальных учебных действий, способствующий формированию познавательной активности, инициативности и самостоятельности учащихся.

Несмотря на значительное количество исследований креативности (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс) [5, 10] и учебной мотивации (Л.И. Божович, А.К. Маркова) [9], проблема их взаимосвязи в младшем школьном возрасте остается недостаточно изученной. Особого внимания требует исследование дифференцированного влияния показателей креативного мышления на развитие учебной мотивации (познавательной, социальной, гармоничной).

Актуальность поиска детерминант оптимального уровня мотивации учения в младшем школьном возрасте прослеживается в современных исследованиях. Так, Н.В. Иванова и Д.Д. Яркова отмечают, что, наряду со снижением мотивации у младших школьников наблюдаются такие негативные тенденции в развитии личности, как снижение самооценки, повышение тревожности, которые в конечном счете сказываются на академической успешности, в связи с чем авторы изучают возможности профилактики неблагоприятных вариантов личностного развития средствами совместной деятельности с родителями [4].

Целью настоящего исследования является изучение особенностей креативного мышления младших школьников с разным уровнем учебной мотивации.

Для достижения поставленной цели в данном исследовании проанализированы теоретические подходы к пониманию креативности и учебной мотивации в младшем школьном возрасте, исследован характер взаимосвязи между показателями креативности и уровнями учебной мотивации, выявлены особенности проявления креативности у учащихся с разными типами учебной мотивации и разработаны практические рекомендации по развитию креативности как детерминанты формирования учебной мотивации.

Методологическую основу исследования составили: концепции креативности Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса, теории учебной мотивации Л.И. Божович и А.К. Марковой, современные подходы к развитию творческого мышления в образовании.

Изложение основного материала статьи. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики. Методика диагностики учебной мотивации младших школьников Н.В. Елфимовой «Лесенка побуждений» позволяет оценить соотношение социальных и познавательных мотивов обучения у школьников на основе их иерархии в структуре мотивации. Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М.Р. Гинзбурга направлена на выявление общего уровня мотивации успеха и преобладающих мотивов, определяя пять уровней мотивации учения [2]: I – очень высокий уровень, II – высокий уровень, III – нормальный (средний) уровень, IV – сниженный уровень, V – низкий уровень. Тест креативности Э.П. Торренса (образная батарея) включает три субтеста: создание рисунка, незаконченные фигуры и повторяющиеся линии, оценивая показатели образной креативности: беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию и абстрактность названия.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Гимназия № 67» г. Нижнего Новгорода с участием 52 учащихся третьих классов. Для выявления связи между показателями креативности и уровнями учебной мотивации использовались непараметрический коэффициент корреляции ρ -Спирмена и параметрический коэффициент корреляции r -Пирсона. Для сравнения показателей креативности у учащихся с разными уровнями и типами учебной мотивации применялись критерий Краскела-Уоллиса (для непараметрических данных), дисперсионный анализ ANOVA (для параметрических данных) и пост-хок тест Данна с поправкой Бонферрони для попарного сравнения групп.

Первый этап анализа был посвящен изучению различий в показателях креативности между группами учащихся с разными уровнями учебной мотивации. Как видно из данных Таблицы 1, статистический анализ выявил значимые различия только по показателю «сопротивление замыканию» ($H=7.83$, $p=0.050$). Более детальный пост-хок анализ с поправкой Бонферрони подтвердил, что учащиеся с очень высоким уровнем мотивации (группа 1) достоверно превосходят школьников с низкой мотивацией (группа 5) по данному параметру ($p=0.032$). Примечательно, что для других аспектов креативности – беглости ($F=0.46$, $p=0.709$), оригинальности ($F=1.13$, $p=0.345$), разработанности ($H=5.85$, $p=0.119$) и абстрактности названий ($H=0.29$, $p=0.961$) – значимых различий обнаружено не было.

Таблица 1

Значимые различия в показателях креативности у учащихся с разным типом учебной мотивации

Показатель	Метод	Статистика	p-значение	Вывод
Беглость	ANOVA	$F=0.46$	0.709	Нет различий
Оригинальность	ANOVA	$F=1.13$	0.345	Нет различий
Разработанность	Краскела-Уоллис	$H=5.85$	0.119	Нет различий
Сопротивление замыканию	Краскела-Уоллис	$H=7.83^*$	0.050	Есть различия
Абстрактность названия	Краскела-Уоллис	$H=0.29$	0.961	Нет различий
Общая креативность	ANOVA	$F=2.42$	0.078	Тенденция

Примечания:

* $p < 0.05$ (статистически значимый результат), F – критерий Фишера (ANOVA), H – критерий Краскела-Уоллиса

Переходя к анализу взаимосвязей между изучаемыми переменными, мы провели корреляционный анализ, результаты которого представлены в Таблице 2. Наиболее значимой оказалась умеренная положительная связь между уровнем учебной мотивации и сопротивлением замыканию ($\rho=0.360$, $p=0.009$). Этот результат согласуется с данными предыдущего анализа и подтверждает важность мотивационного фактора для развития данного аспекта креативности. Стоит отметить, что, хотя слабые положительные корреляции наблюдались и для разработанности идей ($\rho=0.221$), и для общей креативности ($r=0.209$), они не достигли уровня статистической значимости.

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи показателей креативности и уровня учебной мотивации

Показатель	Метод	Статистика	p-значение	Заклучение
1. Беглость	Пирсон	$r=0.09$	0.513	Нет связи
2. Оригинальность	Пирсон	$r=0.10$	0.483	Нет связи
3. Разработанность	Спирмен	$\rho=0.22$	0.115	Тенденция (слабая)
4. Сопр. замыканию	Спирмен	$\rho=0.36$	0.009	Умеренная связь
5. Абстрактность	Спирмен	$\rho= -0.09$	0.519	Нет связи
6. Общая креативность	Пирсон	0.21	0.137	Тенденция (слабая)

Примечания:

$p < 0.01$ (статистически значимый результат), ρ -критерий Спирмена, r -критерий Пирсона

На заключительном этапе анализа мы сосредоточились на качественном изучении профилей креативности у учащихся с разными типами мотивации. Анализ показал, что:

– Познавательная мотивация связана с наиболее стабильными и высокими показателями по беглости и общей креативности, что свидетельствует о ее надежности как фактора творческой продуктивности.

– Социальная мотивация демонстрирует противоречивый профиль: при средних значениях по большинству параметров, в отдельных случаях наблюдаются выдающиеся результаты оригинальности, однако с высокой вариативностью данных.

– Гармоничная мотивация чаще ассоциируется со средними или низкими показателями, хотя в редких случаях отмечаются экстремально высокие достижения.

Наиболее выраженные различия между типами мотивации проявились в базовых аспектах креативности (беглость, оригинальность, разработанность), тогда как специфические параметры (сопротивление замыканию, абстрактность названий) оказались менее связаны с показателями мотивации. Эти результаты подчеркивают дифференцированное влияние различных показателей креативности на учебную мотивацию, что требует дальнейшего изучения с учетом индивидуальных особенностей учащихся и специфики учебных задач.

Выводы. Проведенный анализ позволил установить существование избирательной взаимосвязи между креативностью и учебной мотивацией у детей младшего школьного возраста. Экспериментальные данные свидетельствуют, что именно регуляторные компоненты креативности, такие как когнитивная гибкость и способность преодолевать шаблонные решения, демонстрируют устойчивую корреляцию с уровнем учебной мотивации. При этом генеративные аспекты креативности, включая продуктивность и оригинальность идей, оказались незначимы для мотивационных характеристик.

Настоящее исследование представляет собой начальный этап в изучении данной проблематики и предполагает дальнейшее развитие в нескольких направлениях. Перспективным видится проведение лонгитюдного анализа возрастной динамики исследуемых показателей. Особый научный интерес представляет изучение влияния индивидуально-психологических особенностей учащихся (когнитивный стиль, личностные характеристики) на выявленные взаимосвязи. Значимым направлением дальнейшей работы является исследование роли педагогических факторов в формировании обнаруженных закономерностей. Разработка и апробация специализированных развивающих программ, учитывающих выявленные взаимосвязи, может способствовать оптимизации учебной мотивации и гармоничному развитию творческого потенциала младших школьников. Это открывает новые перспективы для дифференцированного подхода в педагогической практике.

Полученные результаты исследования также имеют практический потенциал и могут быть использованы при разработке программ развития креативности в начальной школе, создании индивидуальных образовательных маршрутов, а также в работе школьных психологов по оптимизации мотивационной сферы учащихся.

Литература:

1. Волкова, М.А. Мотивированное поведение как фактор проявления и развития творческих способностей детей младшего школьного возраста / М.А. Волкова, Н.А. Корягина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2011. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivirovannoe-povedenie-kak-faktor-proyavleniya-i-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 11.03.2025)
2. Гинзбург, М.Р. Развитие мотивации учения у детей 6-8 лет / М.Р. Гинзбург // Особенности психического развития детей 6-8-летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – Москва: Педагогика, 1988. – С. 36-45
3. Голованкова, А.А. Условия развития креативности у младших школьников / А.А. Голованкова, Т.Е. Федосеева, Л.Г. Малинкина // Нижегородский психологический альманах. – 2020. – Т. 1. – № 1. – С. 181-190
4. Иванова, Н.В. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н.В. Иванова, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – 12 с.
5. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 434 с.
6. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – Москва: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 80 с.
7. Компетенции «4К»: средовые решения для школы: учебно-методическое пособие / сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – Москва: Российский учебник, 2020. – 96 с.
8. Петрова, С.О. Представления учителей о креативности детей и ее развитии в учебной деятельности / С.О. Петрова // Психологические исследования. – 2016. – Т. 9. – № 46. – 10 с. – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 11.03.2025)
9. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. Практикум / Н.Ф. Талызина. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2025. – 190 с. – ISBN 978-5-534-06245-8. – URL: <https://urait.ru/bcode/563254> (дата обращения: 11.03.2025)

10. Туник, Е.Е. Лучшие тесты на креативность / Е.Е. Туник. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 320 с. – (Практическая психология)

11. Федосеева, Т.Е. Работа со сказкой как средство развития креативного мышления младших школьников / Т.Е. Федосеева, С.М. Сущева // Нижегородский психологический альманах. – 2021. – № 1. – С. 160-169. – EDN DNTSSN.

Психология

УДК 159.91

кандидат психологических наук, доцент Штерц Ольга Михайловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Проблема сохранения и укрепления здоровья занимает важное место в жизни человека. В статье рассматривается понятие «внутренняя картина здоровья», «компоненты внутренней картины здоровья». Под внутренней картиной здоровья нами понимается представления человека о собственном здоровье, удовлетворенность им и поддержание его. В работе описываются особенности внутренней картины здоровья студентов, прибывших из исторических регионов России. В процессе исследования нами анализировались особенности ценностно-коммуникативного, поведенческого, социального компонентов внутренней картины здоровья. По итогам исследования было выявлено, что как ценность «здоровье» имеет одинаковое значение, что для студентов, проживающих в Республике Татарстан, что для студентов, прибывших из исторических регионов России. Однако эмоциональная сфера здоровья студентов, прибывших из исторических регионов России проявляет себя иначе. Так студенты менее склонны к самоанализу своих эмоций в отношении собственного здоровья.

Ключевые слова: здоровье, внутренняя картина здоровья, компоненты внутренней картины здоровья, физическая активность, студенты, духовная нравственность.

Annotation. The problem of maintaining and strengthening health occupies an important place in a person's life. The article examines the concept of «internal picture of health», «components of the internal picture of health». By internal picture of health we mean a person's ideas about his own health, satisfaction with it and its maintenance. The paper describes the features of the internal picture of health of students who arrived from historical regions of Russia. In the course of the study, we analyzed the features of the value-communicative, behavioral, and social components of the internal picture of health. The results of the study revealed that the value «health» has the same meaning for students living in the Republic of Tatarstan and for students who arrived from historical regions of Russia. However, the emotional sphere of health of students who arrived from historical regions of Russia manifests itself differently. Thus, students are less inclined to self-analyze their emotions in relation to their own health.

Key words: health, internal picture of health, components of the internal picture of health, physical activity, students, spiritual morality.

Введение. Сохранение физического и психического здоровья подрастающего поколения является одним из важных направлений деятельности государственной политики РФ. Это отражено в документе «Стратегия комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года (от 17.05.2023 г. №358) [7]. Одним из направлений и задач реализации государственной политики является: «сохранение и поддержка российских духовно-нравственных ценностей»; «популяризация культуры здоровья, как базовой ценности».

Также в Указе о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года одной из первых задач стоит «сохранение населения, укрепление здоровья и повышение благополучия людей, поддержка семьи» [6].

Изложение основного материала статьи. Э.В. Смирнова подчеркивает, что все компоненты внутренней картины здоровья органично взаимосвязаны и тесно переплетены [5]. По мнению И.И. Мамайчука, внутренняя картина здоровья – это динамическая система, которая представляет собой совокупность представлений человека о своём здоровье [3]. Добрин А.В., Ельникова О.Е., Рогова Н. С. в процессе эмпирического исследования пришли к выводу о том, что уровень внутренней картины здоровья связан с особенностями вариабельности кардиоритма [2].

Е.Е. Русякова, Е.И. Шулева, Е.А. Цайтлер говорят о том, что существуют определенные различия между значимостью ценности «здоровье» и практическими действиями по поддержке собственного здоровья [4].

Целью нашего исследования является выявление особенностей внутренней картины здоровья студентов, прибывших из исторических регионов России.

В качестве эмпирических методов были использованы: анкетирование математические методы обработки данных. Методика исследования: авторский опросник «Компоненты внутренней картины здоровья» В.В. Блюм [1].

В исследовании приняло участие 72 студента Елабужского института (филиала) КФУ в возрасте 18-20 лет. Исходя из цели исследования, выборка была поделена на контрольную и экспериментальную выборки. Экспериментальную выборку составили студенты, прибывшие из исторических регионов России Луганская Народная Республика (ЛНР) в количестве 30 человек. Контрольную выборку составили студенты, проживающие в Республике Татарстан (РТ) в количестве 42 человек.

В процессе эмпирического исследования нами были получены следующие данные по компонентам внутренней картины здоровья:

По ценностно-мотивационному компоненту, у экспериментальной выборки было выявлено, что здоровье, как ценность, побуждающая заботиться о нём для всех испытуемых (100%) важна.

На вопрос «Можно ли купить здоровье за деньги» отрицательно ответило 46% респондентов, потому что можно купить лишь медикаменты, медицинские услуги, но не само здоровье; «частично» ответило 38% респондентов, так как они считают, что деньги помогают поддерживать здоровье, но есть и неизлечимые болезни, при которых деньги не помогут; 16% – считают возможным купить здоровье за деньги, так как верят в силу и безграничную возможность материальных благ.

На утверждение о личной ответственности за свое здоровье ответили согласием 85% испытуемых, 15% – согласны частично, обосновывая зависимость своего здоровья наследственными факторами и жизненными обстоятельствами на которые нет возможности повлиять.

На вопрос «Что побуждает заботиться о своем здоровье» наиболее факторами оказались: желание быть успешным человеком (61%), стремление снять заботу о себе со стороны родных (31%), страх боли и увечья (23%), влияние и

настойчивость родителей (15%), прежние болезни (15%), болезни родственников (15%), страх заболеть, быть больным (15%) и перспектива быть беспомощными (15%), семейные традиции (8%).

Незначимыми факторами оказались следующие: болезнь и недомогание друзей, мода и престиж на здоровый образ жизни, стиль жизни в целом.

По ценностно-мотивационному компоненту, у контрольной выборки выявлено, что здоровье, как ценность также важна для всех 100%).

На вопрос «Можно ли купить здоровье за деньги», выборка в одинаковом процентном соотношении ответила – «да» (33,33%), «нет» (33,33%), «частично» (33,33%). Ответ «да» респонденты объяснили тем, что за деньги можно купить лекарства, купить полезную еду, медицинские услуги, сделать пересадку органов. Ответ «нет» пояснили следующим: «медицина не всемогуща», «здоровье не покупается и не продается», «покупают лекарство, но не здоровье».

На утверждение о личной ответственности за свое здоровье ответили согласием 86% испытуемых. Ответили «частично» – 14% респондентов, так как они считают, что может проявиться неизлечимая болезнь.

На вопрос «Что побуждает заботиться о своем здоровье» наиболее важными двумя факторами контрольной выборки оказались: желание быть успешным человеком (43%), страх заболеть, быть больным (38%), прежние болезни (19%), стремление снять заботу о себе со стороны родных (14%), стиль жизни (14%), перспектива быть беспомощными (10%), страх боли и увечья (10%), болезни родственников (10%), влияние и настойчивость родителей (5%), семейные традиции (5%). Также в качестве собственного фактора 15% опрошенных указали собственное самочувствие, так как болезнь вызывает неприятные чувства. Незначимыми факторами оказались следующие: болезнь и недомогание друзей, мода и престиж на здоровый образ жизни.

В процессе сравнительного анализа результатов исследования по ценностно-мотивационному компоненту здоровья между выборками исследования мы пришли к следующему выводу: здоровье как ценность важна как для студентов из ЛНР, так и для студентов, жителей Республики Татарстан. Респонденты обеих выборок считают, что ответственность за их здоровье лежит на них.

Студенты из ЛНР, в отличие от студентов РТ, считают незначим такой фактор в заботе о собственном здоровье как «стиль жизни», который отражает заботу о здоровье ежедневно, на постоянной основе.

По когнитивному компоненту, у экспериментальной выборки представление о здоровье следующее: здоровье – это счастливая жизнь (38% респондентов); здоровье – это физическое и физиологическое состояние организма (31% респондентов); состояние полного физического и социального благополучия (23% респондентов); здоровье – это значимая ценность (8% респондентов).

На вопрос о признаках собственного здоровья мнения респондентов распределились следующим образом: на физические и физиологические признаки (отсутствие боли, хороший аппетит, высокая физическая активность) указало 54% респондентов; на физические и психические признаки (ощущение здорового тела и духа, достижение поставленных целей и результатов) указало 31% респондентов; на психические признаки (хорошее настроение, отличное самочувствие, позитив) – 15% респондентов.

Респонденты обращают внимание на следующие признаки ухудшения здоровья: физические и физиологические признаки (боль, усталость, упадок сил, повышение температуры, насморк, ухудшение физического самочувствия и др.) указало 46% респондентов; физические и психические признаки (слабость, сонливость, раздражительность, отстранение от социума, когда болит тело и душа и др.) – ответило 46% респондентов; на психические признаки (потеря интереса к любимым занятиям, снижение концентрации внимания, памяти, усталость) – указало 8% респондентов.

На вопрос об источниках получения информации о своем здоровье ответили: личное самочувствие (50% респондентов); врач (22% респондентов); интернет, друзья (17% респондентов); родители (11% респондентов).

По когнитивному компоненту, у контрольной выборки представление следующее: здоровье – это физическое, душевное и социальное благополучие (29% респондентов); здоровье – это значимая ценность (24% респондентов); здоровье – это физическое и физиологическое состояние организма (18% респондентов); здоровье – это счастливая жизнь (15% респондентов); здоровье – это условие получения положительных эмоций (14% респондентов).

На вопрос о признаках собственного здоровья мнения респондентов распределились следующим образом: на физические и психические признаки (эмоциональная стабильность, физическое и социальное благополучие, высокая работоспособность, хороший аппетит, ощущение бодрости и др.) указало 73% респондентов; на физические и физиологические признаки (здоровый цвет кожи, крепкий сон, хорошее физическое самочувствие) указало 23% респондентов; на психические признаки (хорошее настроение, стеническое состояние, ощущение своей продуктивности) – 4% респондентов.

Причины ухудшения своего здоровья респонденты видят в следующем: окружающая среда и перемена погоды (18% респондентов); малоподвижный образ жизни (13% респондентов); плохое питание (12% респондентов); стрессы (12% респондентов); инфекции (10% респондентов); плохой сон (10% респондентов); пренебрежение своим здоровьем (8% респондентов); генетические и биологические факторы (5% респондентов); астеническое состояние (4% респондентов); вредные привычки (2% респондентов); плохое физическое состояние (4% респондентов); социальные факторы (2% респондентов).

На вопрос об источниках получения информации о своем здоровье ответили: личное самочувствие (32% респондентов); врач (23% респондентов); родители (16% респондентов); интернет, слухи (13% респондентов); статистика заболеваний (3% респондентов); симптомы заболевания (3% респондентов); внешний вид (3% респондентов); личный опыт (3% респондентов); медицинские статьи и исследования (3% респондентов).

Респонденты обеих выборок рассматривают здоровье, прежде всего, как физическое и психическое благополучие; счастливая жизнь, важная ценность человека. Понимание сущности здоровья одинаковое.

Студенты из ЛНР меньше уделяют внимания физическим и психологическим признакам здоровья, (различия на уровне значимости $p=0,004$ по Фишеру, но большую значимость придают физическим и физиологическим признакам здоровья (различия на уровне значимости $p=0,031$ по Фишеру).

В равной степени студенты обеих выборок уделяют внимание таким признакам ухудшения здоровья как: физические, физиологические и психические (отсутствуют статистические различия).

Обе группы студентов выделяют такие источники информации о своем здоровье как: личное самочувствие, врач, родители, интернет, друзья.

О своих перенесенных или настоящих заболеваниях студенты из ЛНР более осведомлены, чем студенты из РТ (различия на уровне значимости $p=0,002$ по Фишеру). Это можем объяснить тем, что они территориально с 11 класса жили самостоятельно вдали от родителей, самостоятельно заботились о себе, а также из беседы со студентами, родители с ЛНР больше дают свободы и самостоятельности по сравнению с родителями из РТ.

По эмоциональному компоненту (переживания, связанные с ощущениями здорового самочувствия, наличие позитивного эмоционального фона, эмоциональные переживания в ситуации ухудшения здоровья) студенты из ЛНР 69% удовлетворены своим состоянием здоровья. Частично удовлетворение высказали 31%, объяснив это быстрой эмоциональной и физической утомляемостью или появлением учащенного сердцебиения во время нагрузок.

При состоянии здоровья респонденты испытывают следующие эмоциональные переживания: спокойствие (46% респондентов), при этом 54% респондентов не поняли вопроса и указывали негативные эмоциональные переживания, связанные с потерей здоровья (заболеть и быть недееспособным, заразить других и др.).

В состоянии ухудшения здоровья студенты из ЛНР испытывают следующие негативные эмоциональные переживания: грусть (11% респондентов); стресс (11% респондентов); апатию (11% респондентов); страх (5% респондентов); душевную боль (5% респондентов); отчаяние (5% респондентов); гнев/раздражение (5% респондентов); слабость и усталость (5% респондентов); 42% респондентов ничего не испытывают и не идентифицируют свои негативные эмоциональные переживания.

Студенты из РТ 52% удовлетворены полностью своим состоянием здоровья. Частично удовлетворены – 24%, неудовлетворены своим здоровьем – 24%, объяснив это своим неидеальным здоровьем; низким уровнем гемоглобина; ощущения слабости и утомляемости; недомогания; обмороки; проблема с ЖКТ и др. Ощущая свое здоровье студенты испытывают следующие эмоциональные переживания: на спокойствие и уравновешенность указало 14% респондентов; бодрость (8% респондентов); веселье (6% респондентов); оптимизм (6% респондентов); удовлетворение (6% респондентов); восторг (3% респондентов); восхищение (3% респондентов); счастье (3% респондентов); благодарность (3% респондентов); желание действовать (3% респондентов); облегчение (3% респондентов); не идентифицируют положительных эмоций (6% респондентов); 22% респондентов не поняли вопроса, указав негативные эмоции.

В состоянии ухудшения здоровья студенты из РТ испытывают следующие негативные эмоциональные переживания: грусть (24% респондентов); тревогу (12% респондентов); печаль (9% респондентов); слабость (9% респондентов); апатию (9% респондентов); гнев (7% респондентов); боль (7% респондентов); страх (4% респондентов); досаду (4% респондентов); депрессию (2% респондентов); стресс (2% респондентов); перепады настроения (2% респондентов); не идентифицируют свои эмоции при ухудшении своего здоровья – 9% респондентов.

Таким образом, по эмоциональному компоненту здоровья, студенты из ЛНР менее склонны рефлексировать свои эмоциональные переживания, чем студенты из РТ (различия на уровне значимости $p=0,001$ по Фишеру).

Для определения показателя здоровья/благополучия на социальном уровне (наличие/отсутствие людей, готовых оказать помощь и поддержку) студенты из ЛНР ответили: «да» (92% респондентов); «нет» (8% респондентов). Они отметили тех людей к кому им оказывает реальную помощь: мать (21% респондентов); отец (16% респондентов); друзья (14% респондентов); брат (7% респондентов); дядя (7% респондентов); бабушка, бабушка (7% респондентов); сестра (5% респондентов); тетя (5% респондентов); одноклассники (5% респондентов); преподаватели (3% респондентов); нет таких людей (3% респондентов).

У студентов из РТ компонент показателя здоровья/благополучия на социальном уровне были получены следующие результаты: на вопрос «Есть ли у Вас родные и знакомые, от которых Вы можете всегда получить помощь» ответили: «да» (95% респондентов); «нет» (5% респондентов). Ими были перечислены следующие люди, которые оказывают им реальную помощь: мать (25% респондентов); отец (14% респондентов); сестра (11% респондентов); брат (9% респондентов); бабушка (9% респондентов); друзья (14% респондентов); тетя (7% респондентов); дядя (5% респондентов); врач (5% респондентов); друзья (4% респондентов); бабушка (3% респондентов); одноклассники (3% респондентов); нет таких людей (3% респондентов); я сам (2% респондентов).

Статистических различий в распределении ответов по социальному компоненту здоровья между студентами из ЛНР и студентами РТ не обнаружено. Они имеют близких людей, которые всегда готовы оказать им помощь. В первую очередь это родители и близкие родственники. Однако, студенты из ЛНР больше доверяют друзьям, так как они территориально дальше находятся от своих родных и близких. Для них друзья – это в основном земляки, такие же студенты, находящиеся в такой же социальной ситуации, поэтому они лучше понимают проблемы друг друга, сталкиваются с одинаковыми трудностями и имеют схожие ценности.

Таким образом, все студенты доверяют себе, своему внутреннему голосу, интуиции и верить, что они являются хозяином своей жизни, что указывает на развитый внутренний контроль: способность брать ответственность за происходящее с ними.

Выводы. В исследовании ценностного отношения к здоровью студенты из ЛНР и РТ демонстрируют схожие взгляды: они ценят здоровье и считают себя ответственными за него. По их мнению, это связано с тем, что здоровье позволит им быть успешными, не беспокоить близких и избежать страданий.

Однако есть и различия: студенты из ЛНР, в отличие от студентов из РТ, не считают «стиль жизни» важным фактором заботы о здоровье.

Они также больше внимания уделяют физическим и физиологическим аспектам здоровья, в то время как студенты из РТ больше ценят физическое и психическое благополучие.

Обе группы студентов считают основными причинами ухудшения здоровья плохое питание, экологию, малоподвижный образ жизни и недостаточную заботу о себе. Информацию о здоровье они получают из личного опыта, от врачей, родителей, из интернета и от друзей. При этом студенты из ЛНР лучше осведомлены о своих заболеваниях.

Подводя итог, можно сказать, что эмоциональная сфера здоровья студентов из ЛНР проявляется иначе, чем у студентов из РТ. Студенты из ЛНР менее склонны к самоанализу своих эмоций, возможно, из-за нежелания сталкиваться с болезненными воспоминаниями о травмирующих событиях. В то же время, в вопросах поддержания здоровья (поведенческий компонент) и социальной поддержки статистические значимых различий между студентами из ЛНР и РТ не наблюдается. Обе группы студентов предпринимают схожие действия для поддержания своего здоровья и имеют доступ к необходимой социальной поддержке, хотя для студентов из ЛНР друзья играют особенно важную роль из-за удаленности от семьи.

Литература:

1. Блюм, В.В. Авторский опросник «Компоненты внутренней картины здоровья» / В.В. Блюм. – URL: <https://proshkolu.ru/user/vera587/file/5666863/> (дата обращения: 20.03.2025)
2. Добрин, А.В. Взаимосвязь внутренней картины здоровья и особенностей кардиорегуляции у занимающихся и не занимающихся плаванием / А.В. Добрин, О.Е. Ельникова, Н.С. Рогова // Теория и практика физической культуры. – 2024. – № 12. – С. 51-52
3. Мамайчук, И.И. Внутренняя картина здоровья подростков / И.И. Мамайчук // Психология здоровья: учеб. пособие / под ред. Г.С. Никифорова. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – С. 437-464

4. Русякова, Е.Е. Внутренняя картина здоровья студентов / Е.Е. Русякова, Е.И. Шулева, Е.А. Цайтлер // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 6(42). – С. 274-287
5. Смирнова, Э.В. Внутренняя картина здоровья и социальные ценности / Э.В. Смирнова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 3(55). – С. 235-241
6. Указ о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения: 20.03.2025)
7. Указ Президента Российской Федерации от 17.04.2023 № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/ru/4uh7rGjByYswYabzs4PO6TVhZqcq5pZA.pdf> (дата обращения: 20.04.2025)

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Шурухина Галина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

магистрант Батурина Фарида Фанзыловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Халикова Лиля Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И УВЕРЕННОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ-ДЕВОЧЕК, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. Современная психология рассматривает личность как сложную систему, обладающую множеством взаимосвязанных свойств и характеристик. В частности, особое внимание уделяется таким свойствам личности, как самоотношение и уверенность, которые играют важную роль в становлении личности, расширяют возможности при изучении иностранных языков. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи самоотношения и уверенности (инструментально-динамическая подсистема) у старших подростков-девочек, изучающих английский язык. Для проведения исследования использованы методики: «Многомерный опросник исследования самоотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева и «Бланковый тест – Уверенность» А.И. Крупнова. В результате корреляционного анализа получены значимые сильные прямые и обратные взаимосвязи между чертами личности подростков-девочек при изучении иностранного языка. Прямые взаимосвязи выявлены между замкнутостью и операциональными трудностями, экстернальностью отраженным самоотношением и самооценностью, обратные – с внутренней конфликтностью и самообвинением; самооценностью характеризуется прямой связью с экстернальностью и обратной с эмоционально-личностными трудностями, самопривязанность – обратными связями с переменными динамического компонента уверенности, а самопринятие – с агармонической переменной эмоционального компонента.

Ключевые слова: уверенность, установка, самооценка, самоотношение, личностные характеристики, инструментально-динамическая подсистема.

Annotation. Contemporary psychology conceptualizes personality as a complex system comprising multiple interrelated attributes and characteristics. Particular emphasis is placed on such personality constructs as self-attitude and confidence, which play a significant role in identity formation and enhance capabilities in foreign language acquisition. This article presents empirical findings on the relationship between self-attitude and confidence (specifically its instrumental-dynamic subsystem) among late adolescent girls studying English. The study employed S.R. Panteleev's «Multidimensional self-attitude research inventory» (MSRI) and A.I. Krupnov's «Blank Confidence Test». Correlation analysis revealed significant strong positive and negative relationships between personality traits in the context of foreign language learning. Positive correlations were identified between isolation and operational difficulties, and between externality, reflected self-attitude, and self-worth. Negative correlations were observed with internal conflict and self-blame. Self-worth demonstrated a positive correlation with externality and a negative correlation with emotional-personal difficulties. Self-acceptance showed negative correlations with variables of the dynamic component of confidence, while self-acceptance correlated negatively with the aharmonic variable of the emotional component.

Key words: confidence, attitude, self-esteem, self-attitude, personality characteristics, instrumental-dynamic subsystem.

Введение. Самоотношение и уверенность являются важными составляющими личности, влияющими на поведение и восприятие окружающей действительности, психологическими феноменами, определяющими ресурсность в активизации и реализации своих способностей, помогающими в преодолении жизненных трудностей, способствующими удовлетворенности от деятельности, включая изучение иностранного языка.

Старшие подростки, проживая критический этап становления личности, активно формируют представление о самих себе, пересматривают свои убеждения и ценности, учатся взаимодействовать со своим окружением. Именно в раннем юношеском возрасте самоотношение и уверенность становятся важными свойствами личности, от которых во многом зависят успеваемость в учебе, эмоциональное благополучие и умение общаться со сверстниками и взрослыми. Положительное отношение к себе и уверенность помогают старшеклассникам легче переносить стрессовые ситуации и сохранять внутреннее спокойствие даже в сложных ситуациях. При изучении иностранного языка старшеклассники сталкиваются со сложностями в общении, фрустрацией перед ошибочными ответами, выражением личного мнения на уроках перед одноклассниками и учителями, что требует высокого уровня самооценки и уверенности в собственных силах. При адекватно-положительном самоотношении ученик чувствует себя уверенно, открыто воспринимает критику и легко вступает в диалог на английском языке.

Изложение основного материала статьи. В теории В.Н. Мясищева категория «отношения» занимает центральное место и представляет «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами действительности» [6, С. 388]. По мнению О.Н. Тузовой, «категория «отношения» является одной из основных характеристик личности. Отношение человека к чему-либо, а также к себе может носить как объективный, так и субъективный характер. Отношение в целом и самоотношение в частности обусловлены воздействием окружающего мира, личным опытом, временными связями с действительностью и выражаются избирательной реакцией как на внешние, так и на внутренние стимулы» [11, С. 485]. И.И. Чеснокова подчеркивает влияние отношения к себе на проявление социальной

активности личности, обуславливает ее адекватность и дифференцированность, выступает мотивом саморегуляции поведения и актуализируется на всех этапах осуществления поведенческого акта, начиная с его мотивирующих компонентов и заканчивая собственной оценкой достигнутого эффекта поведения, участвует в механизмах регуляции поведения [15]. О.А. Камзиной выявлено наличие взаимосвязей самоотношения и суверенности, расширяющих эмоциональный опыт в построении эффективных коммуникаций социального окружения молодежи [3].

Уверенность в определенном теоретическом конструкте психологии определялась как: уровень напряжения (Н.И. Наенко, 1976); значимое переживание (М.А. Котик, 1974); интеллектуальная эмоция (И.А. Васильев, 1980); эмоциональное переживание (Я. Хантика, 1980) и др. [2, С. 114]. Для целостного осмысления феномена уверенности наиболее продуктивной представляется системно-функциональная концепция изучения свойств личности А.И. Крупнова, характеристиками которой выступают целостность, иерархичность, саморегуляция и адаптация. Системность позволяет рассматривать личность как открытую развивающую систему, включающую элементы, находящиеся в постоянном взаимодействии [4; 7]. В настоящее время исследования уверенности в системно-функциональном подходе проводятся многими авторами в разных аспектах и на разных выборках. Так, З.В. Бойко выявлены кросс-культурные особенности уверенности на выборках студентов из Китая и Эквадора [1]. А.Б. Родионова, И.В. Ослякова рассматривают уверенность как интегральное свойство, психологический феномен с акцентом на уверенности в себе [8; 9]. М.А. Селиверстовой проведен сравнительный анализ корреляционной структуры уверенности старших школьников и студентов, выявлены особенности уверенности девиантных подростков с различными типами ее реализации, эмпирически подтверждено наличие особенностей взаимосвязи переменных инструментально-стилевой подсистемы уверенности с агрессивностью подростков, имеющих разный семейный статус (полные и неполные семьи), карьерных ориентаций студентов выпускников [10; 13; 17].

А.К. Фомина, Т.М. Шепеленко, Е.И. Мошкова и другие подчеркивают важность психологической составляющей при изучении иностранных языков и, в первую очередь, сюда относят уверенность или неуверенность в своих силах, чувство собственного достоинства, страх некомпетентности иноязычной разговорной речи, отрицание способностей, самооценку, объективность самоотношения, в том числе как факторы успешности в освоении иностранных языков [14; 16; 5].

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, целью которого определялось выявление взаимосвязи самоотношения и уверенности у старших подростков-девочек, изучающих иностранный язык. В исследовании приняли участие девушки 9-10 классов 15-17 лет средних общеобразовательных школ. Результаты эмпирического исследования представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Коэффициенты корреляций самоотношения и переменных инструментально-динамической подсистемы уверенности у старших подростков-девочек (N = 35)

Шкалы	Уверенность инструментально-динамической подсистемы							
	Энергичность	Аэнергичность	Стеничность	Астеничность	Интернальность	Экстернальность	Операциональные трудности	Эмоционально-личностные трудности
Замкнутость	0,049	0,133	-0,069	-0,006	0,166	0,074	0,526	0,443
Саморуководство	-0,231	-0,082	0,578	0,185	-0,119	0,543	0,066	0,310
Отраженное самоотношение	-0,449	-0,290	0,303	-0,161	0,191	0,829	-0,025	0,262
Самоценность	-0,332	-0,373	0,165	-0,058	-0,044	0,519	-0,470	-0,512
Самопринятие	0,119	-0,339	-0,421	-0,527	0,138	-0,233	0,129	0,107
Самопривязанность	-0,529	-0,765	-0,529	-0,405	-0,203	0,153	-0,387	-0,288
Внутренняя конфликтность	0,357	0,498	0,321	0,317	0,135	-0,634	0,410	0
Самообвинение	0,328	0,369	0,402	0,423	-0,137	-0,719	0,354	-0,166

Примечание: в таблице выделены жирным шрифтом статистически значимые сильные взаимосвязи при $r > 0,5$.

Выявлены прямые сильные корреляционные связи самоотношения и уверенности между:

- шкалой *замкнутость* и переменной *операциональные трудности* ($r = 0,526$). Чем больше выражена замкнутость или отстраненность у старших подростков-девочек, тем больше они испытывают операциональные трудности, то есть проблемы, связанные с внешними факторами, такими как: опасение отрицательного результата, невозможность сосредоточиться на цели, негативная оценка со стороны учителя или одноклассников. Малообщительные подростки-девочки чаще сталкиваются с проблемами в выполнении различных заданий, возможно, из-за недостаточного владения навыками уверенного поведения при ответах на уроках английского языка;

- шкалой *саморуководство*, переменными *стеничность* ($r = 0,578$) и *экстернальность* ($r = 0,543$) уверенности. Чем эффективнее подростки-девочки управляют собой и своими действиями на уроках иностранного языка, тем чаще испытывают радость, удовлетворенность от своих уверенных действий в рамках требований и правил по изучению иностранного языка, рассчитывают на помощь одноклассников, учителя, везение и удачу, считают, что личные успехи и промахи в большей мере обусловлены внешними факторами, а не собственными усилиями, выбором и решениями;

- шкалой *отраженное самоотношение* и переменной *экстернальность* ($r = 0,829$). Иными словами, чем чаще старшие девочки-подростки получают одобрение, похвалу, высокие оценки, воспринимают себя позитивно или негативно через мнение окружающих, тем больше уверены в помощи одноклассников, учителя, репетитора, что, возможно, повышает уверенность, активизирует внутренний потенциал, мотивацию к успешному освоению английского языка;

- между шкалой *самоценность* и переменной *экстернальность* ($r = 0,519$) и обратная корреляционная связь с переменной *эмоционально-личностные трудности* ($r = -0,512$). Повышение самооценки у старших подростков-девочек зависит от успехов и достижений, связанных с соблюдением норм и правил, методических рекомендаций по изучению английского языка, что снижает вероятность возникновения проблем с проявлением заниженной самооценки, стеснительности и робости, позволяет эффективнее справляться с внутренними конфликтами, стрессовыми ситуациями,

поддерживать эмоциональную стабильность. Возможно, высокая самооценка выступает своего рода защитным фактором против влияния эмоциональных трудностей и способствует более гармоничному развитию личности.

Единичные обратные значимые корреляционные связи выявлены между:

– шкалой *самопринятие* и переменной уверенности *астеничность* ($r = -0,527$). Чем объективнее и позитивнее подростки-девочки принимают себя такими, какие они есть, гордятся своими достоинствами, работают над недостатками, тем реже демонстрируют склонность к проявлению астенических эмоций: тревожность перед началом изучения новой темы и выполнением задания, настороженность при необходимости выбора, беспокойство о произошедшей негативной ситуации на уроке, физическое и психическое истощение, сохраняя бодрость и активность в течение урока иностранного языка;

– шкалой *самопривязанность* и переменными *энергичность* ($r = -0,529$), *аэнергичность* ($r = -0,765$), *стеничность* ($r = -0,529$). Чем сильнее подростки-девочки привязаны к своим привычкам, убеждениям и образу жизни, тем реже идут на риск, проявляют активность только тогда, когда убеждены в результате, меньше получают удовлетворение в спорах, гордятся своими достижениями в изучении иностранного языка. Возможно, чрезмерная приверженность устоявшимся паттернам поведения и мыслям снижает мотивацию к новым действиям и инициативам, вовлеченность в активные процессы. Они предпочитают не проявлять инициативу и зачастую уступают другим, что может указывать на уязвимость девочек-подростков перед лицом трудностей и изменений, так как увеличивает сложности адаптации к новым условиям, разрешению напряженных ситуаций, поскольку имеет место стремление к сохранению привычного порядка вещей и сопротивление к изменениям на уроках, а также в домашних заданиях;

– шкалой *внутренняя конфликтность* и переменной *экстернальность* ($r = -0,634$). Старшие подростки-девочки, чаще испытывающие внутреннюю конфликтность, непонимание себя, трудности со своим внутренним «Я», реже приписывают причины событий внешним факторам. Это может свидетельствовать о меньшей сосредоточенности на своих внутренних переживаниях и проблемах, выражаться в склонности к объяснению причин своих трудностей внутри себя, а не во внешних обстоятельствах, что, возможно, связано с самокритикой и ответственностью за происходящее, снижением веры в зависимость успеха или неудачи от внешних сил;

– шкалой *самообвинение* и переменной *экстернальность* ($r = -0,719$). Чем чаще подростки-девочки склонны видеть свои недостатки, чувствовать неприязнь и раздражение по отношению к себе, тем меньше полагаются на то, что в планах на будущее им поможет удача, на помощь придут другие люди, и во многих ситуациях присутствует необходимость ориентироваться на окружающих. Это может свидетельствовать о том, что такие девочки склонны брать ответственность за происходящее на себя, даже когда оно находится вне их контроля, что может приводить к снижению веры в удачу или внешние факторы, усилить внутреннее напряжение и тревожность в процессе изучения английского языка.

Выводы. Таким образом, исследование выявило как прямые, так и обратные сильные значимые взаимосвязи личностных характеристик самоотношения и переменных компонентов регуляторно-динамической подсистемы уверенности. Гипотеза о наличии взаимосвязей самоотношения и уверенности у подростков-девочек, изучающих иностранный язык, нашла свое подтверждение. По результатам эмпирического исследования разработана программа психологического тренинга по развитию позитивного самоотношения и уверенности у старшеклассников, изучающих иностранный язык.

Литература:

1. Бойко, З.В. Кросс-культурные особенности уверенности студентов из Китая и Эквадора / З.В. Бойко // Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика. – 2008. – № 2. – С. 85-89
2. Будич, Н.Ю. Исследование уверенности в себе / Н.Ю. Будич // Социальная работа в Сибири. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – С. 113-117
3. Камзина, О.А. Взаимосвязь самоотношения и суверенности психологического пространства у молодежи / О.А. Камзина // Вестник государственного университета просвещения. Сер. Психологические науки. – 2024. – № 3. – С. 66-81
4. Крупнов, А.И. История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности / А.И. Крупнов, И.А. Новикова // Системное исследование свойств личности: коллективная монография / под ред. А.И. Крупнова, С.И. Кудиновой, И.А. Новиковой. – Москва: РУДН, 2014. – С. 9-30
5. Мошкова, Е.И. Психологические особенности учащихся и трудности обучения иностранному языку / Е.И. Мошкова // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – № 6. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/26PSMN616.pdf>
6. Мясичев, В.Н. Личность и отношения человека / В.Н. Мясичев // Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – С. 381-394
7. Крупнов, А.И. Индивидуальные особенности и структура уверенности личности / А.И. Крупнов, М.А. Селиверстова // Вестник РУДН. – 2004. – № 2. – С. 178-185
8. Ослякова, И.В. О психологическом феномене уверенности / И.В. Ослякова // Человеческий капитал. – 2019. – № 4(124). – С. 40-46
9. Родионова, А.Б. Уверенность в себе как свойство личности / А.Б. Родионова // Современные исследования в психологии: материалы Междунар. конф. / под ред. С.И. Кудинова, Г.Н. Каменева. – Москва: РУДН, 2017. – С. 120-123
10. Селиверстова, М.А. Сравнительный анализ корреляционной структуры уверенности старших школьников и студентов / М.А. Селиверстова // Вестник РУДН. – 2008. – № 3. – С. 61-65
11. Тузова, И.И. Проблема самоотношения личности в теории отношений В.Н. Мясичева / И.И. Тузова // Проблемы педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – 2018. – Вып. 60. – Ч. 1. – С. 483-485
12. Чеснокова, И.И. Проблемы самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – Москва: Наука, 1977. – 144 с.
13. Фомина, Н.А. Особенности уверенности девиантных подростков с различными типами ее реализации / Н.А. Фомина, Н.Э. Ленишкин // Системное исследование свойств личности / под ред. А.И. Крупнова, С.И. Кудиновой, И.А. Новиковой. – Москва: РУДН, 2014. – С. 356-361
14. Фомина, А.К. Поколение Z – особенности обучения иностранному языку в условиях общеобразовательных учреждений / А.К. Фомина // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. – Москва: Буки-Веди, 2017. – С. 92-94
15. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – Москва: Наука, 1977. – 144 с.
16. Шепеленко, Т.М. Психологические аспекты изучения иностранных языков / Т.М. Шепеленко // Вестник ПНИПУ. Сер. Проблемы языкознания и педагогики. – 2017. – № 1. – С. 117-125
17. Шурухина, Г.А. Особенности взаимосвязи инструментально-стилевых характеристик уверенности и агрессивности подростков / Г.А. Шурухина, Э.Ш. Шаяхметова, Г.Ф. Тулькутбаева // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 99(2). – С. 97-102

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент Яблонских Юлия ПавловнаФедеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);**кандидат психологических наук, доцент Дроздова Наталья Владимировна**Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);**кандидат сельскохозяйственных наук Голованова Елена Геннадьевна**Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности процесса социальной адаптации школьников в условиях современного социума. Социальная адаптация трактуется как сложный процесс активного приспособления школьников к условиям социальной среды. Также социальная адаптация может определяться как вид взаимодействия школьника с социальной средой, направленный на включение школьника в новую систему требований и контроля, в новый коллектив. Социальная адаптация как непрерывный процесс очень тесно связана с периодами резких (полярных) изменений деятельности человека, а также его окружения. Факторами социальной адаптации школьников выступают объективные и субъективные факторы. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка, определяющийся важнейшим обстоятельством – поступлением в его школу – выступает как наиболее сензитивный период для социального развития личности ребенка. Социальная адаптация младших школьников осуществляется наиболее эффективно за счет учета индивидуальных психофизических особенностей каждого школьника; создания в условиях конкретного учреждения содержательной и интересной жизни, атмосферы благожелательности и радости; снятия тревожности; снижения эмоционального и физического напряжения при помощи двигательных игр – разминок и др. Деятельность педагога с младшими школьниками по социальной адаптации в условиях образовательной организации выстраивается как взаимодействие, сотрудничество, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей и уже имеющегося у младших школьников личностного опыта. Успешность социальной адаптации школьников в образовательной организации в современных условиях зависит от индивидуально-типологических особенностей детей, сформированности у них навыков самообслуживания, учебных и трудовых компетенций. В свою очередь деятельность образовательных организаций с целью успешной социальной адаптации школьников должна выстраиваться с учетом принципов социально-психологической комфортности, деятельности, творчества, непрерывности и наглядности и направлена на «личностные результаты» младших школьников. Эффективность социальной адаптации младших школьников определяется с помощью критериев: мотивационного, эмоционально-оценочного и коммуникативного.

Ключевые слова: адаптация, приспособление, социальная адаптация, факторы социальной адаптации, социальная среда, взаимодействие.

Annotation. The article considers psychological and pedagogical features of the process of social adaptation of schoolchildren in the conditions of modern society. Social adaptation is interpreted as a complex process of active adaptation of schoolchildren to the conditions of social environment. Also social adaptation can be defined as a type of interaction between the student and the social environment, aimed at including the student in a new system of requirements and control, in a new team. Social adaptation as a continuous process is very closely related to periods of sharp (polar) changes in human activity, as well as in the environment. Factors of social adaptation of schoolchildren are objective and subjective factors. Junior school age as a special period in the life of a child, determined by the most important circumstance – entering his school – acts as the most sensitive period for the social development of the child's personality. Social adaptation of junior schoolchildren is carried out most effectively by taking into account the individual psychophysical characteristics of each schoolchild; creating a meaningful and interesting life in the conditions of a particular institution, an atmosphere of benevolence and joy; relieving anxiety; reducing emotional and physical tension with the help of motor games - warm-ups and others. The teacher's activity with junior schoolchildren on social adaptation in the conditions of educational organization is built as interaction, cooperation, taking into account individual characteristics and capabilities and personal experience of junior schoolchildren. The success of social adaptation of schoolchildren in the educational organization in modern conditions depends on individual-typological characteristics of children, the formation of their self-care skills, learning and work competencies. In turn, the activities of educational organizations for the purpose of successful social adaptation of schoolchildren should be based on the principles of social and psychological comfort, activity, creativity, continuity and visibility and aimed at the "personal results" of junior schoolchildren. The effectiveness of social adaptation of junior schoolchildren is determined by the following criteria: motivational, emotional-evaluative and communicative.

Key words: adaptation, adaptation, social adaptation, factors of social adaptation, social environment, interaction.

Введение. Проблема социальной адаптации личности в условиях стремительно изменяющейся системы российского образования становится все более актуальной и рассматривается как один из важнейших универсальных способов подготовки подрастающего поколения к успешному вхождению в инновационные системы жизнедеятельности.

Актуальность рассматриваемого феномена обуславливается реалиями внешнего мира, в котором ребёнок растёт, становится личностью в конкретной социокультурной среде. Для социальной адаптации учеников начального звена школы необходима мобилизация возможностей и сил, что связано с необходимостью установления в новой культуросообразной среде школы контактов, отношений, обязанностей, которые связаны с изменившимися условиями жизнедеятельности детей рассматриваемого возраста.

Изложение основного материала статьи. При рассмотрении сущности рассматриваемого понятия «социальная адаптация» в качестве ключевого выделяют адаптацию, трактуемого как приспособление, подстраивание. Анализ степени изученности рассматриваемого феномена в научных трудах показал, что термин «адаптация» определяется по-разному.

Философия рассматриваемый термин трактует как приспособление, подстраивание к окружающему миру, где социальный индивид жизнедеятелен и развивается [4].

Адаптацию понимают как определенное становление на более высокий уровень регулирования, повышается устойчивость личности к воздействию внешних факторов социальной жизни, достижение баланса социального индивида и окружающего социального мира.

В научной литературе психолого-педагогического направления адаптацию определяют как: формирование механизма приспособления личности к требованиям и условиям обучения; как приспособление личности к условиям, в которых эта личность жизнедеятельствует [1; 3].

Адаптация учеников начальной школы – многоплановый процесс, который рассматривается как этап социальной адаптации, а с другой – содержит ряд отдельных адаптационных процессов с определенным содержанием и основными компонентами этих процессов. Таким образом, адаптацию необходимо изучать в комплексе, рассматривая при этом уровни, этапы, особенности взаимосвязи и др.

Теоретические вопросы изучения рассматриваемого феномена отражены в работах Ю.В. Васильковой, Г.М. Коджаспировой, М.В. Шакуровой; социальные и психологические стороны изучали А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Р.С. Немов; В.И. Курбатов, А.В. Мудрик и др.

Возраст, когда ребенок поступает в начальную школу выступает, выступает сензитивным для социального и личностного становления в новом социуме. Принимая во внимание тот факт, что многие исследователи, определяя рассматриваемое понятие как процесс, указывают на то, что это непрерывный процесс активного подстраивания к социуму, а так же результат этого процесса. Социальная адаптация как непрерывный процесс очень тесно связана с периодами резких (полярных) изменений деятельности человека, его окружения [1].

Чаще всего в педагогической и психологической литературе социальная адаптация определяется как процесс, в котором устанавливаются соотношения, обеспечивающие развитие как личности и социальной группы, так и среды. Следовательно, социальная адаптация чаще всего выступает как взаимодействие между «общественным субъектом» (личность, группа) и «социальным субъектом» - условиями его общественного существования.

Изучая социальную адаптацию обучающихся начальной школы, О.А. Пестрева выделяет две группы факторов социальной адаптации: объективных и субъективных. К первой группе факторов относят предметы, явления школьной среды; внешнесредовые факторы, определяющие социально-экономическую, социокультурную, экологическую специфику географической и социума первоклассника; педагогические факторы, включающие федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в котором определены требования к условиям реализации образовательной программы (общесистемные требования; требования обеспечению; к материально-техническому и учебно-методическому обеспечению и требования к психолого-педагогическим, кадровым и финансовым условиям), гигиенические нормативы и санитарно-эпидемиологические требования и др. [2].

Анализ педагогического опыта по социальной адаптации первоклассников показал, что для успешного социокультурного и личностного становления первоклассников в начальной школе необходима целенаправленная по решению коммуникативных, личностных проблем, направленная на оказание помощи учащимся в становлении как социального индивида, личности.

При изучении отечественного практического опыта образовательных организаций, прослеживаются следующие тенденции, обеспечивающие эффективность социальной адаптации младших школьников:

- учет индивидуальных психофизических особенностей каждого ребенка;
- создание в условиях школы содержательной и интересной жизни, атмосферы благожелательности и радости;
- снятие тревожности;
- повышение мотивации к школе;
- снижение эмоционального и физического напряжения при помощи двигательных игр – разминок.

Базовыми иерархически взаимосвязанными дефинициями программы, направленной на социальную адаптацию младшего школьника, выступают: социальное взаимодействие, социальная компетенция, ощущения, желания, социум, реальность, мироздание, развитие, адаптация, социализация, индивидуализация школьника.

В основу программы по социальной адаптации младшего школьника должны быть положены следующие методологические принципы:

- изначальной ориентации на человека;
- исходности эмотивного восприятия социума;
- самопознания, самоосознания и самоутверждения;

– направленность на целенаправленное обогащение ценностей и, соответственно, ценностных отношений, социально одобряемых в конкретном социуме;

- адаптации и социализации.

Технологическая составляющая программы основывалась на следующих позициях:

– идентичность механизмов формирования нравственной компоненты обучающегося начальной школы и процесса его адаптации-социализации;

– понимание социальной адаптации как двустороннего процесса, протекающего как под влиянием социума, так и субъективного ответного реагирования.

Программа интегрирует две подпрограммы: первая подпрограмма «Введение в школьную жизнь», вторая – «Я – Школьник».

Занятия с младшими школьниками в рамках подпрограммы «Введение в школьную жизнь» проводятся в течение первой недели сентября.

Содержание занятий первой недели («Давай познакомимся!», «Здравствуй школа!», «Привет одноклассник!», «Какой я? Какой ты?») направлено на: принятие первоклассником новой социальной роли «я-ученик», которая наделяет младшего школьника новыми правами и обязанностями; знакомство с новым социальным институтом – школой и правилами поведения в ней; развитие у первоклассников способности устанавливать контакт с новыми пока для него одноклассниками и учителями; сплочение классного коллектива; формирование одобряемого в социуме поведения.

На занятии по теме «Давай познакомимся!» младшие школьники учились устанавливать контакт не только друг с другом, но и со взрослым – учителем. Начиналось занятие с представления учителя, который своим рассказом о себе показывал то, что можно младшим школьникам узнать о своем соседе по парте. После этого младшие школьники познакомились друг с другом, задавая соседу по парте вопросы: «Как тебя зовут?», «Что ты больше всего любишь?», «Чем увлекаешься?». Завершающим этапом знакомства было публичное командное (каждый рад одна команда) выступление у доски: младшие школьники представляли членам других команд своих соседей по парте, рассказывая то, что успели узнать у своего соседа. Командное выступление у доски не только способствовало развитию коммуникативных умений, но и снимала уровень тревожности – страх нахождения у доски.

Кроме этого, из выступления каждого младшего школьника можно получить новую информацию о каждом; об уровне развития коммуникативных умений, что в дальнейшем помогло правильно выстроить процесс по развития коммуникации.

В процессе выполнения коллективной учебной задачи первоклассники выстраивают произвольное общение со взрослым, основой которого выступало понимание и принятие позиции взрослого. Наблюдение за общением и

сотрудничеством младших школьников при выполнении коллективной учебной задачи позволяет получить информацию о принятии учебной задачи, об адекватности взаимодействия во время решения коллективной учебной задачи.

В рамках подпрограммы «Введение в школьную жизнь» проводится работа с родителями, с целью ознакомления со спецификой социальной адаптации их детей на первом этапе обучения, особенностями школьной программы и особенностями школьной жизни. Формой работы с родителями выступает родительское собрание, проводимое в формате круглого стола. В конце родительского собрания каждый родитель получает памятку с рекомендациями по оказанию помощи ребенку в социальной адаптации в школьном микросоциуме.

Вторая подпрограмма «Я – Школьник», являясь логическим продолжением подпрограммы «Введение в школьную жизнь», была направлена на профилактику и коррекцию признаков дезадаптации у первоклассников. Подпрограмма «Я – Школьник» включала занятия, на которых разбирались теоретические вопросы, и занятия-практикумы направленные на коррекцию отклонений в социальной адаптации. При построении теоретических занятий и занятий-практикумов обязательно учитывали как возрастные особенности детей рассматриваемой возрастной группы, так и их индивидуальные особенности, а также контекстуальный характер обучения и образный характер преподавания.

На занятиях как значимое средство социокультурного и личностного становления, обогащения поведенческого опыта использовались игры, элементы психогимнастики, элементы тренинга, позволяющие ученику начальных классов преодолеть возникшие в ходе обучения в школе трудности. А также занятия способствовали снижению рисков нарушения физиологического и психологического здоровья подрастающего поколения на начальном этапе обучения.

Занятия подпрограммы «Я – Школьник» направлены на снижение стрессогенности, возникающей при обучении и взаимодействии с учителями и одноклассниками, а также при внеклассном и внешкольном взаимодействии при взаимодействии со взрослыми – учителями, родителями; формирование комфортной образовательной среды.

Деятельность учителя с первоклассниками выстраивается как сотрудничество, в котором учитываются индивидуальные особенности и возможности и уже имеющегося личностный опыт. Одним из основных принципов работы выступает принцип «Не навреди!», позволяющий сохранить психофизиологическое здоровье обучающегося, соблюдать его права и достоинство.

Выводы. Таким образом, социальную адаптацию обучающихся начальной школы можно трактовать как сложный процесс активного приспособления его к новому окружающему его социальному миру; как вид взаимодействия ребенка с социумом; как процесс включения первоклассника в новую систему требований и контроля, в новый коллектив.

С целью успешной социализации деятельность образовательных организаций должна базироваться на принципах: социальной и психологической комфортности, деятельности, творчества, непрерывности и наглядности и должна быть направлена на «личностные результаты» первоклассников, помогая им в адаптации к условиям школьного обучения.

Технологическая компонента представленной выше программы должна основываться на следующих позициях: идентичности механизмов формирования нравственной учеников и процесса их адаптации-социализации; понимании социальной адаптации как двустороннего процесса, происходящего как под воздействием социума, так и субъективного ответного реагирования.

Успешность рассматриваемого феномена зависит от: индивидуально-типологических особенностей детей, сформированности навыков самообслуживания, поведенческих компетенций.

Литература:

1. Аниденкова, М.М. Особенности адаптации детей к условиям школьной среды / М.М. Аниденкова // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 7. – URL: <https://human.snauka.ru/2013/07/3611> (дата обращения: 12.07.2023)
2. Пестреева, О.А. Социальная адаптация младших школьников средствами искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Пестреева. – Улан-Удэ, 2006. – 22 с.
3. Соколова, О.В. Концепции социальной адаптации: виды, уровни и этапы / О.В. Соколова // Социальная политика и социология. – 2007. – № 2. – С. 132-136
4. Царегородцева, Г.И. Философские проблемы теории адаптации / Г.И. Царегородцева. – Москва, 2007. – 257 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдалина Лариса Васильевна	САМОРАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	4
Абдулгалимов Рамазан Меджидович Абдулгалимова Гурият Нурахмедовна Трунова Саният Акаевна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МЕДВУЗЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, ПРОБЛЕМЫ	7
Абдулгалимов Грамудин Латифович Гоголданова Кермен Вячеславовна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ЛИНИИ «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНИЯ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИМИ УСТРОЙСТВАМИ	11
Абельбейсов Владимир Алексеевич Фешина Елена Васильевна Солодкая Елена Михайловна	ИЗУЧЕНИЕ ПРАВОВЫХ ВОПРОСОВ СТАНОВЛЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ФИНАНСОВЫХ АКТИВОВ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ	13
Агеенко Наталия Владимировна Лабзина Полина Глебовна	ПОТЕНЦИАЛ КОММУНИКАТИВНОГО КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ТАМОЖЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	16
Айгубов Сайдархан Занкуевич Нажмутдинов Гаджи Имамутдинович	ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	19
Алексеев Сергей Григорьевич	ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ КАК ВАЖНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА	23
Алексеев Сергей Григорьевич Кирьяш Оксана Андреевна	SWOT-АНАЛИЗ КАК ОСНОВА ПЕРСПЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	25
Алексеев Сергей Григорьевич Феттер Павел Зигфридович	СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА	27
Алексеева Елена Анатольевна Тихонова Наталья Александровна Борщевская Юлия Михайловна	ЭТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ: ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ	31
Андреанов Александр Сергеевич Медведев Игорь Владимирович Семенов Вадим Владимирович	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ К ПРИМЕНЕНИЮ ФИЗИЧЕСКОЙ СИЛЫ И ОГНЕСТРЕЛЬНОГО ОРУЖИЯ	33
Антонова Марина Владимировна Семиков Михаил Николаевич	РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТЕХНОПАРКА В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ	35
Антоновский Александр Викторович	ЦИФРОВЫЕ ИННОВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	39
Ба Яньфан	НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ РКИ: ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ	41
Байкалова Любовь Владимировна Османова Яна Анатольевна Пискун Виталина Сергеевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУЧЕБНОЙ И ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ	44
Белова Ирина Леонидовна Гурьянчева Екатерина Николаевна Депсамес Лидия Петровна	ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	48
Бисалиев Рафаэль Валерьевич Бисалиев Хафиз Рафаэлович Лысенко Нина Александровна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРС СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	52

Бурханова Ирина Юрьевна Мусин Олег Алишерович Комин Виктор Сергеевич	ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К СДАЧЕ НОРМ ВФСК ГТО	55
Ван Шуан Савельева Нэлли Хисматуллаевна	МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ И РОССИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ВЫЗОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ	58
Волошина Карина Сергеевна Большак Алла Викторовна	РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ОПРЕДЕЛЕНИИ УРОВНЯ ОВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЕЙ	61
Галеев Искандер Шамильевич Ахмадиев Марат Габдулбарович Антонов Вадим Аркадьевич	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	64
Голованова Людмила Николаевна	ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД И МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	66
Голубева Галина Геннадиевна Башкатова Наталья Владимировна	НАРУШЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ	69
Голубева Галина Геннадиевна Карпова Анна Сергеевна	НАРУШЕНИЯ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	71
Грахова Светлана Ивановна Захарова Ирина Михайловна Киселев Борис Васильевич	ДВУХЭТАПНЫЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ	74
Григорьев Евгений Николаевич Хайбуллин Айнура Рауфович Кузнецова Инна Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ РЕАЛЬНОГО СЕКТОРА ЭКОНОМИКИ	77
Гринина Мария Владимировна Краева Надежда Александровна Житникова Наталья Евгеньевна	КОРПОРАТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ	79
Гурьянова Татьяна Юрьевна Зайцева Елена Львовна Метелькова Лилия Александровна	ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	82
Гурьянчева Екатерина Николаевна Белова Ирина Леонидовна Депсамес Лидия Петровна	ПРИМЕНЕНИЕ КРЕАТИВНЫХ МЕТОДОВ ДИЗАЙНА В УЧЕБНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	85
Гусевская Ольга Валерьяновна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО КЕЙСА ПО КУРСУ «ТРУД (ТЕХНОЛОГИЯ)»: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	88
Дадашова Елена Антониовна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	91
Дадашова Елена Антониовна	ПРИНЦИПЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	94
Дадашова Елена Антониовна	ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ УСЛОВИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ	97
Депсамес Лидия Петровна Порфирьева Анастасия Александровна	О ПЕРСПЕКТИВАХ СОВРЕМЕННОГО ВИЗУАЛЬНОГО ОБРАЗА НИЖЕГОРОДСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛОВ В ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ	100
Диких Элина Радиковна Багаутдинова Наталья Валентиновна	ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ В ФИЗКУЛЬТУРНОМ ВУЗЕ	103
Дроздов Сергей Анатольевич	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ВАЖНЕЙШАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА РОССИИ И КНР	105

Дроздов Сергей Анатольевич	ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИН ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КИТАЯ: ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОССИЙСКОГО ОПЫТА	109
Жулина Елена Викторовна Лебедева Ирина Владимировна Флегонтова Анастасия Николаевна	ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	112
Замулина Виктория Сергеевна Аюченко Алена Евгеньевна Приходько Елена Александровна	МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ КАК ФАКТОРОМ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНЫХ КАЧЕСТВ МОЛОДЕЖИ	115
Земляницына Екатерина Андреевна Гришина Ольга Александровна Земляницына Елена Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПО ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ	118
Земляницына Екатерина Андреевна Лашкова Анна Владимировна Гришина Ольга Александровна	ПРАВОВОЕ ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	120
Зиннатуллина Гульшат Хабировна Мосолкова Марина Германовна Горелова Юлия Николаевна	ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	122
Зулхарнаева Анастасия Васильевна Кротова Елена Александровна Белышева Анастасия Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	125
Иванов Алёна Андреевна Ланина Светлана Юрьевна	СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	128
Иванова Светлана Сергеевна Бурханова Ирина Юрьевна Мусин Олег Алишерович	МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ СКОРОСТНО- СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 12-13 ЛЕТ, В УСЛОВИЯХ ЗАНЯТИЙ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКОЙ	130
Иванова Светлана Сергеевна Краснов Александр Сергеевич Малахов Михаил Александрович	ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕВУШЕК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХОККЕЕМ В ССК ВУЗА	133
Ильмушкин Георгий Максимович Байгуллов Радик Николаевич	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ МНОГОУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО КАЗАЧЬЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА	136
Ишмухаметова Наиля Фаритовна Битшева Ирина Геннадьевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОЦЕССУ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	141
Казанцева Галина Алексеевна Карнаухова Вероника Александровна Карпукова Альбина Анатольевна	МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С РАС	144
Казаченко Наталья Александровна	РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УЧЕБНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ	146
Казначеева Светлана Николаевна Казначеев Дмитрий Александрович	СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКИ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ	149
Камнева Ирина Николаевна Булаева Марина Николаевна Филатова Ольга Николаевна	СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	152
Карикаш Валентина Ивановна Букатова Виктория Викторовна	ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	155
Качанова Лариса Александровна Шатохина Ольга Алексеевна Власова Виктория Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОЭСТЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА	158

Каштанова Светлана Николаевна Лебедева Екатерина Вадимовна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	161
Кирюхина Наталия Владимировна Сергеева Ксения Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОЙ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В АГРАРНОМ КОЛЛЕДЖЕ	164
Клейменова Марина Николаевна Альт Александр Владимирович	ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ	167
Ковалева Анна Сергеевна Кузванова Анастасия Анатольевна Гришкова Светлана Павловна	УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	171
Кожурова Алина Алексеевна Самсонов Ярослав Виссарионович	РАЗВИТИЕ ДОЛГОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ В ШАХМАТЫ	173
Кокина Ирина Алексеевна Панчук Алина Алентиновна	АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ	177
Колесникова Татьяна Алексеевна	ИГРОВАЯ ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОДРОСТКУ ГРУППЫ РИСКА	180
Костылев Денис Сергеевич Зыкова Мария Евгеньевна Баранова Светлана Юрьевна	ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ОТРАСЛЕЙ ЭКОНОМИКИ КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ	182
Красильникова Лариса Владимировна Вялова Наталья Вячеславовна	К ВОПРОСУ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	187
Красильникова Лариса Владимировна Кузнецова Татьяна Александровна Ямщикова Ольга Алексеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	190
Красневич Ирина Владимировна Фаустова Нина Александровна	РЕЛИГИОЗНЫЕ ТЕРМИНЫ В ТЕКСТАХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	192
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климента Руслановна	СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ	196
Круподёрова Климента Руслановна	ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ФОРМИРУЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СООБЩЕСТВАХ	199
Крылова Татьяна Валентиновна Челнокова Елена Александровна Жулькова Юлия Николаевна	К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	202
Крылова Татьяна Валентиновна Челнокова Елена Александровна Жулькова Юлия Николаевна	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И КОНТРОЛЯ ЗА ЕЕ ВЫПОЛНЕНИЕМ	205
Куваева Марина Михайловна Гайфуллина Айзиля Марсовна	МАСТЕР-КЛАСС «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИОННЫХ И НЕТРАДИЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ В ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ» КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	208
Куванова Ильнара Хамитовна	СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	210
Куванова Ильнара Хамитовна	ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	213

Кузин Артем Сергеевич Туркин Егор Владимирович	ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ВОСПИТАНИЯ БДИТЕЛЬНОСТИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ	216
Кузнецов Владимир Алексеевич Мусин Олег Алишерович Лебедкина Мария Васильевна	МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В РАМКАХ СЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ЕДИНОБОРСТВАМИ	219
Кузнецова Дарья Дмитриевна Рыжакова Полина Николаевна	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ХИМИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ОБЪЕКТОВ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ	222
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Шустова Ксения Вадимовна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «БЮДЖЕТ СЕМЬИ» НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ В 5 КЛАССЕ	226
Кузьмичева Татьяна Викторовна Афонькина Юлия Александровна	МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ	229
Ланина Светлана Юрьевна	РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ И ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ	232
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Коняева Елена Александровна	СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	234
Лебедева Наталья Васильевна Шапошникова Татьяна Дмитриевна	ЭКОСИСТЕМА КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ	236
Лебедкина Мария Васильевна Кузнецов Владимир Алексеевич Мусин Олег Алишерович	ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СПОРТА И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ В ГИМНАСТИКЕ	239
Лощилова Анна Александровна Винокурова Наталья Федоровна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ПРОЦЕССУАЛЬНО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ	242
Магомедова Папанеш Курбановна Магомедханова Алина Аликовна	ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА В ЛОКАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВАХ: РОССИЙСКИЙ КОНТЕКСТ	245
Маркова Светлана Михайловна Земляничина Екатерина Андреевна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	248
Маркова Светлана Михайловна Земляничина Елена Александровна Матвеева Юлия Александровна	МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	251
Махмудов Хейруллах Махмудович Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович Магомедов Насрудин Гитихмаевич	ДИВЕРГЕНТНЫЕ ЗАДАЧИ ПРИ ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	254
Маяцкая Валентина Александровна Астрецова Надежда Владимировна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	257
Милинский Алексей Юрьевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ «ЯКЛАСС» И STEPIK В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ	261
Милинский Алексей Юрьевич	ФИЗИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОГО ПРИЁМНИКА ИНФРАКРАСНОГО ИЗЛУЧЕНИЯ	264
Милинский Алексей Юрьевич	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ	268
Минеева Ольга Александровна Даричева Мария Вячеславовна Борщевская Юлия Михайловна	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ LMS MOODLE ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ	271

Моисеенко Каролина Николаевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ И ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ	275
Мокрак Елена Владимировна Лопухова Юлия Викторовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ	278
Мутусханова Рамиса Мухтаровна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	281
Назарова Наталья Александровна Смагина Ирина Леонидовна	ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ	284
Николаева Наилия Тагировна Наличникова Инна Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГО В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	288
Овсянникова Татьяна Григорьевна Сайгушев Николай Яковлевич Веденеева Ольга Анатольевна	РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	290
Оконешникова Надежда Владимировна Соловьева Елена Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТОЧЕЧНОЙ РОСПИСИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	293
Оконешникова Надежда Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	295
Омарова Заира Шарухановна	РЕЧЕВОЕ ДЕЙСТВИЕ КАК МИНИМАЛЬНАЯ ЕДИНИЦА СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	298
Павловский Кирилл Эдуардович Соловова Наталья Валентиновна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОЦИОЛОГОВ	300
Петрова Екатерина Александровна Лебедева Надежда Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	303
Петрова Лиллия Геннадиевна Щербакова Наталья Викторовна Котяш Ирина Анатольевна	ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПОНИМАНИЮ ЮМОРА И ИРОНИИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ: ЗНАКИ ПРЕПИНАНИЯ КАК СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ	306
Плащевая Елена Викторовна Ланина Светлана Юрьевна Иванчук Ольга Викторовна	SMART-ОБРАЗОВАНИЕ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ	309
Попова Наталья Владимировна Гуща Роман Александрович Алимханова Кристина Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ НА РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ	312
Почанина Ульяна Геннадьевна Лукина Елена Вячеславовна Колдина Маргарита Игоревна	ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	315
Приятелева Яна Александровна Ерофеева Лариса Викторовна Шипицина Надежда Михайловна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ	318
Прончатова Анна Сергеевна	ДИАГНОСТИКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ	321
Расходов Александр Евгеньевич Григорьева Елена Валерьевна Сафина Роза Санмевна	РОЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	325

Рубцова Евгения Джемаловна	СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ МИГРАНТОВ	327
Сакердонова Анна Семеновна Прокопьева Мария Михайловна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КОЧЕВОЙ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ АРКТИКИ	330
Сакердонова Анна Семеновна Волкова Валерия Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ МАЙНДМЭПИНГ	333
Седых Дмитрий Вячеславович	МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА НАУЧНОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ	336
Сергеева Анжелика Ивановна	СИСТЕМНО-ЦЕННОСТНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР	339
Серёжникова Раиса Кузьминична	ЦЕННОСТНАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: СМЫСЛО- СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ	341
Сигова Вера Леонидовна Кокина Ирина Алексеевна	ДИАЛОГ В ФОРТЕПИАННОМ ДУЭТЕ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА- МУЗЫКАНТА	345
Сизова Ольга Алексеевна Макеева Анастасия Владимировна Касьянова Ирина Ивановна	СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО- ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ПРИШКОЛЬНОГО ЛАГЕРЯ	348
Славина Лилия Рустамовна Мустафина Лилия Рашидовна	ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В РАМКАХ КУРСА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	352
Смирнова Елена Вячеславовна Петровский Александр Михайлович Лошкарева Дарья Александровна	ВЛИЯНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ИХ КАРЬЕРНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ	355
Смирнова Елена Вячеславовна Шурыгина Ольга Васильевна Карцева Елена Вячеславовна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ КОМАНДНЫХ НАВЫКОВ И СОТРУДНИЧЕСТВА СРЕДИ СТУДЕНТОВ	358
Сорокоумова Галина Вениаминовна Хомова Наталья Александровна Потапова Татьяна Константиновна	СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ЦЕНТРА ПОДГОТОВКИ К ВСТУПИТЕЛЬНЫМ ЭКЗАМЕНАМ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ	360
Спиренкова Наталья Григорьевна Приходченко Татьяна Николаевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА	364
Стрельникова Людмила Николаевна Никотина Екатерина Васильевна	МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЙ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ КАК ОСНОВЫ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ БАЗОВЫХ ПОЗИЦИЙ ФГОС НОО И ФОП НОО	366
Стучинская Елена Анатольевна Кобелева Елена Павловна Зубков Артем Дмитриевич	ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ КУРСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА	370
Суханова Елена Вадимовна Васильева Валерия Игоревна	РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ 8-10 ЛЕТ ЧЕРЕЗ ОСНОВЫ ВИДЕОСЪЕМКИ: ОБЗОР МЕТОДИК И ПОДХОДОВ	373
Суханова Елена Вадимовна Качалова Наталья Анатольевна Казанцева Галина Алексеевна	ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ ФОЛЬКЛОРА КАК НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ С ДЕТСКИМ МУЗЫКАЛЬНЫМ АНСАМБЛЕМ	376
Суханова Елена Вадимовна Коновалова Ольга Александровна	КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ	379
Суханова Елена Вадимовна Сальникова Наталия Вячеславовна Сизова Ольга Алексеевна	ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ХОРЕОГРАФИИ	382

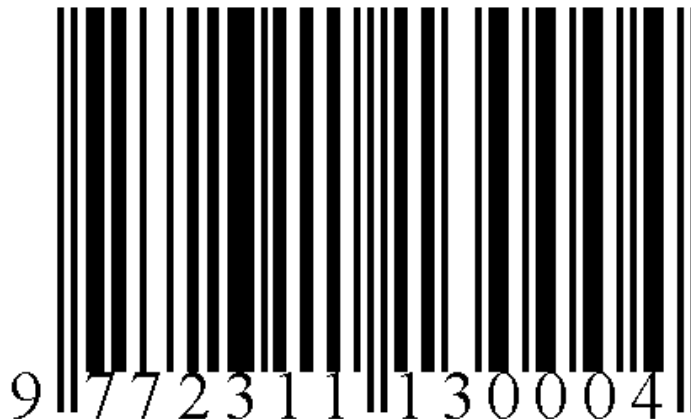
Суханова Елена Вадимовна Соловьева Екатерина Сергеевна Кислова Оксана Николаевна	ДРАМАТЕРАПИЯ КАК НЕТРАДИЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ	385
Татарина Татьяна Михайловна	ИММЕРСИВНЫЙ ПОДХОД В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ	387
Туктарова Гузель Мансуровна Газизова Альфия Ильдусовна	ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ОТКРЫТАЯ СИСТЕМА ДЛЯ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ	390
У Жунхэ	К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ КИТАЯ	393
Фешина Елена Васильевна Лузин Алексей Иванович Елкина Дарья Дмитриевна	ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	396
Филенко Алиса Николаевна Филенко Роман Евгеньевич	РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	398
Хагай Валерий Сергеевич Бирюков Александр Сергеевич Ильин Андрей Петрович	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ КОНТРОЛЮ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	401
Хаснутдинова Светлана Валентиновна Еремеева Гузель Ринатовна Сиразеева Альбина Фернатовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ ВУЗА	404
Хохлина Надежда Владимировна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН «ТЕЛЕВИЗИОННАЯ ЖУРНАЛИСТИКА» В ВУЗЕ	406
Черкасова Марина Николаевна	GLOBAL RESEARCH UNIVERSITY: ВЗГЛЯД НА АФРИКУ И ИЗ АФРИКИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМАТЕ МИРОВЫХ РЕЙТИНГОВ	409
Шарафетдинова Эльвира Рашитовна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ДОМРЕ	412
Шейко Галина Александровна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КАЛЛИГРАФИИ	416
Шерстобитова Ирина Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ПРЕОДОЛЕНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ДЕФИЦИТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ	419
Шкунова Анжелика Аркадьевна Булганина Светлана Викторовна Синева Надежда Леонидовна	ТРЕНИНГ ТРУДОУСТРОЙСТВА: ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА	422
Шкунова Анжелика Аркадьевна Прохорова Мария Петровна Булганина Светлана Викторовна	ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МЕНЕДЖЕР ПРОЕКТОВ» ОБУЧАЮЩИМИСЯ	425
Шкунова Анжелика Аркадьевна Прохорова Мария Петровна Булганина Светлана Викторовна	ОТНОШЕНИЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА К ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	428
Эдиев Алихан Магомедович	ЦОС ВУЗА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	431
ПСИХОЛОГИЯ		
Гребенникова Вероника Михайловна Никитина Наталья Ивановна Толстикова Светлана Николаевна	К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ (БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ) И УСПЕШНОСТИ ИХ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	434
Дворцова Елена Валерьевна Соснина Виктория Викторовна	К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ТРЕВОЖНОСТИ И САМООТНОШЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	438

Дедюкина Марфа Ивановна Суrowова Дарья Евгеньевна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	441
Дроздова Наталья Владимировна	ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	443
Едиханова Юлия Мансуровна	ПРИНЦИПЫ, ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ	446
Маслак Анатолий Андреевич Борцова Мирослава Владимировна	ИССЛЕДОВАНИЕ ТОЧНОСТИ ИЗМЕРЕНИЯ ЛАТЕНТНОЙ ПЕРЕМЕННОЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРОПУСКА ОТВЕТОВ РЕСПОНДЕНТОВ	450
Минин Андрей Игоревич Козьяков Роман Валерьевич	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	453
Мозговая Наталья Николаевна Григоренкова Олеся Алексеевна Гриценко Анна Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИИ ГРАНИЦЫ ЛИЧНОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНФАНТИЛИЗМА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	456
Орлова Екатерина Сергеевна Петрова Анастасия Константиновна Казарян Мария Юрьевна	ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА И СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ	460
Проскурякова Лариса Александровна Кошева Алексия Андреевна Тишкова Юлия Юрьевна	СПЕЦИФИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У РАБОТНИКОВ МЧС В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТАЖА ТРУДА	464
Самсоненко Людмила Сергеевна Рюмина Ирина Михайловна	ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ	467
Сиротин Илья Александрович Козьяков Роман Валерьевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ СУБЪЕКТАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИСКУССТВА	470
Стёпина Нелли Васильевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ	473
Травинова Галина Николаевна	ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО САМОРЕГУЛЯЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ	476
Федосеева Татьяна Евгеньевна Маскина Ольга Сергеевна Малинкина Лариса Геннадьевна	ИССЛЕДОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ	479
Штерц Ольга Михайловна	ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ	482
Шурухина Галина Анатольевна Батурина Фарида Фанзыловна Халикова Лиля Рашитовна	ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И УВЕРЕННОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ-ДЕВОЧЕК, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК	485
Яблонских Юлия Павловна Дроздова Наталья Владимировна Голованова Елена Геннадьевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ	488

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 88. 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 29.08.2025. Сдано в набор 08.09.2025. Дата выхода 30.09.2025
Формат 205х285. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 57,75.
Тираж 500 экз. Свободная цена.