МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

85 (1)

Сборник научных трудов

Ялта
2024

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 30 октября 2024 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 85. – Ч. 1. – 438 с.

Главный редактор:

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

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

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

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Попова В.И., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

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

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

Шевченко О.К., доктор философских наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара)

Лебедева О.В., доктор психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Чёрный Е.В., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Калина Н.Ф., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Павленко В.Б., доктор психофизиологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Бура Л.В., кандидат психологических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Андреев А.С., доктор психологических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Савенков А.И., доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

Василенко И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Султанова И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Волкова И.П., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Перечень рецензируемых научных изданий: Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (педагогические науки, психологические науки)

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18.05.2015

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2024 г.
© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2024 г.
Все права защищены.

УДК 378
старший преподаватель кафедры И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» Абрамова Ольга Владимировна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальности деятельностного подхода к обучению иностранному языку в современных условиях. В быстро меняющемся мире, где ключевыми требованиями становятся гибкость, критическое мышление и практические навыки, традиционные методы обучения уже не справляются с задачей подготовки специалистов. Деятельностный подход, в свою очередь, фокусируется на активном участии студента в учебном процессе, стимулируя его к применению знаний на практике, развитию ключевых компетенций и формированию ценностей, необходимых для успешной жизни и карьеры. Автор подробно рассматривает преимущества деятельностного подхода в различных областях обучения, в том числе в преподавании иностранных языков, демонстрируя его способность повышать эффективность обучения и способствовать формированию активной личности. В статье приводятся различные методики преподавания иностранного языка, в основе которых лежит деятельностный подход: ролевые игры, проектная работа, дискуссии и другие.
Ключевые слова: деятельностный подход, обучение, активное обучение, практические навыки, критическое мышление, командная работа, коммуникативные навыки, иностранный язык, эффективность обучения, развитие личности.
Annotation. The article is devoted to the urgent character of the activity-based approach in teaching a foreign language in current conditions. In a rapidly changing world, where the flexibility, critical thinking and practical skills are becoming the key requirements, traditional teaching methods are no longer cope with the task of training specialists. The activity-based approach, in its turn, focuses on the active participation of a student in the educational process, motivating to apply one's knowledge in practice, develop key competencies and create values necessary for a successful life and career. The author considers in details the advantages of the activity-based approach in various fields of teaching, including teaching of foreign languages, revealing the ability to increase the effectiveness of learning and contribute to the developing of an active personality. The article presents various techniques in teaching a foreign language, which are based on the activity-based approach: role-playing games, project work, discussions and others.
Key words: activity-based approach, teaching, active learning, practical skills, critical thinking, teamwork, communication skills, foreign language, learning effectiveness, personality development.

Введение. В наше время становится все более актуальным внедрение логических и деятельностных методов обучения в связи с быстро меняющимся и динамичным характером мира. В свете усиления конкуренции на рынке труда и стремительного развития технологий способность к критическому и творческому мышлению становится все более необходимой. Эта методика, как упоминалось ранее, способствует формированию у учащихся менталитета, ориентированного на рост, дает им возможность преодолевать препятствия и извлекать знания из своих ошибок, что является основополагающими качествами в любой области.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития образования деятельностный подход к обучению является одним из ведущих способов, направленных на повышение качества и эффективности образовательного процесса. Деятельностный подход направляет образовательный процесс не на пассивное приобретение знаний, а на применение полученных теоретических знаний в практических видах учебной работы и, таким образом, на формирование таких ключевых компетенций современных студентов, как умение сотрудничать или работать в составе команды, способность к самообразованию быть гибким и т.д. Деятельностный подход предполагает интеграцию студента в современную социокультурную среду, его адаптацию к современным условиям жизни. Эффективность деятельностного подхода зависит, прежде всего, от взаимодействия между преподавателем и студентом, причем студент рассматривается как равноправный партнер, как личность, находящаяся в центре всей деятельности [6, С. 244].

«Великая цель образования – не знания, а действия» – эти слова великого английского мыслителя Герберта Спенсера актуальны как никогда. Современный студент – это не просто пассивный получатель информации. Он жаждет активного участия в процессе обучения, желает применять полученные знания на практике и видеть реальный результат своих усилий.

Чтобы обеспечить всестороннее развитие студентов, необходимо создать условия для их участия в разнообразных видах деятельности, постепенно расширяя сферу их взаимодействия. От учебных заданий и проектов в аудитории до участия в научных конференциях, волонтерских проектах и общественной жизни вуза – студенты должны иметь возможность применить свои знания и навыки в реальных ситуациях [4].

В этом и заключается суть деятельностного подхода к обучению. Он не просто предоставляет студентам знания, но и стимулирует их к действиям, помогает им понять, как применять полученные знания в реальной жизни. Это позволяет студентам не только углубить свои знания, но и развить важные компетенции, необходимые для успешной карьеры и жизни в современном мире: коммуникативные навыки, креативность, гибкость, командная работа и многие другие.

Интенсификация процесса обучения иностранному языку, ведущая к более эффективным результатам, достигается не только за счет грамотного построения учебного материала и его структурирования, но и через активизацию учебного процесса с помощью деятельностного подхода.

Этот подход:

• Фокусируется на активной роли ученика: вместо пассивного восприятия информации, учащийся становится участником обучения, активно взаимодействуя с материалом и участвуя в практических заданиях.

• Подчеркивает практическое применение языка: обучение строится на решении реальных коммуникативных задач, что делает язык инструментом для достижения целей, а не просто набором правил и слов.

• Позволяет учащемуся самостоятельно применять свои знания: деятельностный подход не только предоставляет информацию, но и стимулирует учащегося анализировать, синтезировать, создавать и применять знания на практике.

Использование логических и деятельностных методов обучения для развития когнитивных способностей является новаторской образовательной методологией, которая ставит во главу угла развитие критического мышления, навыков решения проблем и принятия решений у студентов. Цель состоит в том, чтобы обучить студентов необходимым навыкам, которые помогут им стать опытными и ответственными членами сообщества, способными решать сложные задачи с помощью рационального мышления и изобретательности. В методологии приоритетное внимание уделяется обучению на основе опыта, при котором молодые люди участвуют в практических заданиях и упражнениях, воспроизводящих аутентичные ситуации, способствуя обучению посредством экспериментов и вовлечения. Основные характеристики логического и деятельностного обучения включают использование интерактивных мультимедийных средств, наглядных

пособий и условий совместного обучения. Благодаря интеграции этих компонентов учащиеся могут лучше понимать сложные принципы и понятия и применять их в практических ситуациях. Кроме того, эта методология поддерживает педагогический подход, который делает упор на активное вовлечение, благодаря чему у студентов появляется мотивация задавать вопросы, исследовать и проверять гипотезы, развивая любознательность и изобретательность. Внедрение этого подхода сопровождается различными проблемами, такими как потребность в квалифицированных преподавателях, способных эффективно участвовать в процессе обучения, нехватка ресурсов и инфраструктуры, а также отсутствие устоявшихся рамок и методов оценки результатов обучения.

Чтобы сделать процесс изучения иностранного языка более живым и эффективным, необходимо использовать различные методы, формы и приемы организации обучения. Деятельностный подход особенно ценен, так как он позволяет студентам не просто запоминать грамматические правила и лексику, но и развивать способность самостоятельно строить смысловые контексты при устном общении. Студенты учатся не только выбирать правильные слова и грамматические конструкции, но и создавать логически связные высказывания, учитывая контекст и цель коммуникации [2, С. 226].

Ключевым элементом развития личности в рамках системно-деятельностного подхода к реализации ФГОС является активная деятельность. Этот тезис предполагает изменение роли преподавателя и студента в образовательном процессе. Преподаватель перестает быть просто источником готовых знаний и превращается в организатора исследовательской работы студентов. Его задача – создать условия для самостоятельного поиска решений проблем и развития способности действовать в нестандартных ситуациях. Учебный материал перестает быть пассивным объектом обучения и превращается в активную образовательную среду, задача которой – способствовать реализации студентами собственных образовательных проектов [1, С. 382].

Рассмотрим примеры активных методов обучения в рамках деятельностного подхода:

• Дискуссии и дебаты: стимулируют мышление, развивают аргументацию и умение отстаивать свою точку зрения на иностранном языке.

• Ролевые игры: моделирование реальных ситуаций общения на иностранном языке повышает уверенность в собственных силах и развивает коммуникативные навыки.

• Проектная работа: в современном образовании проектно-исследовательская деятельность студентов становится всё более значимой. Традиционное понимание «проектирования» и «исследования» претерпевает трансформацию, приобретая новое значение в контексте современных образовательных задач. Под «исследованием» обычно понимается систематический процесс получения новых знаний, являющийся одним из ключевых видов познавательной деятельности человека [5, С. 104].

В рамках проектной работы учащиеся работают в командах над творческими проектами, используя язык для общения, поиска информации и презентации результатов. Метод проектов – это одна из самых эффективных технологий в современном обучении иностранным языкам, позволяющая реализовать принципы деятельностного подхода. Он превращает учебный процесс в захватывающее приключение, где студенты не просто усваивают грамматические правила и лексику, но и применяют их на практике, решая реальные задачи.

В курсе иностранного языка метод проектов может быть использован по любой теме, главным критерием отбора является практическая значимость и научная направленность. Студенты могут работать над проектами, связанными с их будущей профессией, интересами или актуальными проблемами современного мира. Работа над проектом стимулирует студентов к самостоятельному изучению материала, развивает их коммуникативные навыки, способствует формированию критического мышления и творческих способностей.

Одним из эффективных методов реализации деятельностного подхода к обучению иностранного языка в рамках проектной работы является участие студентов в научно-практических конференциях на иностранном языке. Это эффективный метод деятельностного обучения, который не только способствует глубокому усвоению лексики и грамматики, но и развивает ключевые компетенции и навыки, необходимые для успешной учебы и профессиональной деятельности.

Преимущества участия студентов в конференциях:

• Повышение мотивации: подготовка к конференции стимулирует студента изучать и использовать язык для достижения конкретной цели - представления своей работы и общения с коллегами.

• Развитие коммуникативных навыков: участвуя в дискуссиях, отвечая на вопросы, делая презентации на иностранном языке, студенты совершенствуют свои разговорные и слуховые навыки.

• Углубление знаний в конкретной области: подготовка к конференции требует изучения научной литературы, поиска информации, анализа и обобщения данных на иностранном языке.

• Развитие исследовательских навыков: участвуя в конференциях, студенты учатся формулировать гипотезы, проводить исследования, анализировать результаты и представлять их в научном виде.

• Формирование компетенций межкультурного общения: конференция представляет возможность познакомиться с культурой и традициями других стран и попрактиковаться в межкультурном общении.

Организация научно-практических конференций проходит в несколько этапов:

• Выбор темы: тема конференции должна быть актуальной и интересной для студентов, соответствовать их уровню подготовки.

• Подготовка студентов: необходимо предоставить студентам необходимую информацию о формате конференции, требованиях к докладам, правилах презентации.

• Создание атмосферы взаимодействия: важно создать условия для общения между студентами и преподавателями, поощрять их активное участие в дискуссиях.

Кроме того, внедрение такой практики изучения иностранного языка в вузе реализует не только принципы деятельностного подхода, но носит профессионально-ориентированный характер, так как изучение языка в данном контексте развивает у студентов способности обмена информацией в сфере профессиональной деятельности [3, С. 4].

Выводы. Таким образом, современное обучение иностранному языку требует нового подхода, который выходит за рамки традиционного усвоения грамматических правил и лексики. Ключом к успеху становится личностно-деятельностный подход, который позволяет активизировать познавательную активность студентов, заинтересовать их и мотивировать к глубокому изучению языка. Деятельностный подход предлагает не только интенсифицировать обучение, но и сделать его более увлекательным и значимым для учащегося, позволив ему освоить язык как инструмент для достижения реальных целей.

Использование широкого спектра современных методов и учебных материалов в рамках деятельностного подхода способствует не только формированию профессиональных компетенций, но и развитию общекультурных навыков. Студенты учатся самостоятельно анализировать информацию, работать в команде, решать практические задачи, используя иностранный язык как инструмент для достижения целей.

Такой подход позволяет улучшить качество иноязычного образования в вузах, сделав его более эффективным и соответствующим требованиям современного мира. В итоге, студенты получают не только языковые знания, но и ценные компетенции, которые помогут им успешно строить карьеру и жить в глобализированном мире. А включение в учебную практику такого метода, как научно-практические конференции на иностранном языке способствует углублению знаний, развитию навыков и формированию ключевых компетенций.

Литература:

1. Горбатенко, С.А. Применение адаптивной автоматизированной системы обучения гуманитарным дисциплинам для повышения качества подготовки специалистов / С.А. Горбатенко // Территория науки. – 2016. – №4. – С. 382-390

2. Давыденко, Ю.И. Деятельностный подход при обучении английскому языку / Ю.И. Давыденко // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2016. – №5 (187). – С. 224-227

3. Казначеева, С.Н. Интеграция иностранного языка с другими дисциплинами на основе личностнодеятельностного подхода с целью развития познавательной активности студентов / С.Н. Казначеева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. Том 4, номер 1. – С. 1-9

4. Лактина, Н.В. Специфика деятельностного подхода в аспекте обучения иностранным языкам / Н.В. Лактина // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: https://scienceforum.ru (дата обращения: 20.06.2024)

5. Яковенко, О.В. Системо-деятельностный подход в практике преподавания иностранных языков в вузе / О.В. Яковенко // Вестник Международного института рынка. – 2020. – № 2. – С. 103-107

6. Biletska, O. The Use of the Activity Approach in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions / O. Biletska // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. – 2021. – №13(2). – С. 243-267

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного образования ФСДО Абуталимова Аида Абдулмуслимовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии и инклюзивного образования ФСДО Гасанова Светлана Саид-Гаджиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

НАРОДНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье анализируется многогранное значение фольклора в контексте раннего развития детей. Фольклор, являющийся важной частью культурного наследия, оказывает значительное влияние на формирование личности ребёнка с самых ранних лет его жизни. В статье рассматриваются ключевые аспекты влияния фольклорных произведений, таких как народные сказки, песни, загадки и игры, на развитие речи, эмоционального интеллекта, познавательных способностей, а также на социализацию ребёнка. Особое внимание в статье уделяется роли фольклора как средства культурной интеграции, которое знакомит детей с национальными традициями, учит уважению к культурному разнообразию и способствует воспитанию патриотических чувств. Фольклор может рассматриваться как уникальный инструмент, который содействует гармоничному и всестороннему развитию ребёнка, позволяя ему осознать своё место в мире и научиться жить в гармонии с окружающей действительностью.

Ключевые слова: фольклор, дети раннего возраста, развитие, народные сказки, народные песни, эмоциональный интеллект.

Annotation. This article analyzes the multifaceted significance of folklore in the context of early childhood development. Folklore, an important part of cultural heritage, has a significant impact on the formation of a child's personality from the earliest years of his or her life. The article examines key aspects of the influence of folklore works, such as folk tales, songs, riddles and games, on the development of speech, emotional intelligence, cognitive abilities, as well as on the socialization of the child. Particular attention is paid to the role of folklore as a means of cultural integration, which introduces children to national traditions, teaches respect for cultural diversity and promotes the development of patriotic feelings. Folklore can be considered as a unique tool that promotes the harmonious and comprehensive development of a child, allowing him or her to realize his or her place in the world and learn to live in harmony with the surrounding reality.

Key words: folklore, young children, development, folk tales, folk songs, emotional intelligence.

Введение. Фольклор как феномен культуры играет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, особенно в контексте педагогики раннего детства. Педагогическая теория и практика подтверждают, что в раннем возрасте дети наиболее восприимчивы к обучению через сенсорное восприятие, эмоциональные переживания и игровую деятельность, а фольклорные произведения идеально сочетают в себе все эти элементы.

На протяжении веков фольклор служил средством передачи знаний и воспитания, обеспечивая развитие речи, когнитивных навыков, эмоционального интеллекта и социальных компетенций у детей. В этом контексте фольклор можно рассматривать как уникальный инструмент педагогического воздействия, который поддерживает целостное развитие ребёнка. Фольклор, благодаря своей ритмике, структурированной форме и понятным сюжетом, способствует развитию речевых навыков, обогащает словарный запас и улучшает восприятие языка. Одновременно с этим, народные произведения погружают ребёнка в мир эмоций, помогая ему учиться понимать собственные чувства и чувства окружающих, развивая тем самым эмоциональный интеллект.

Не менее важно и то, что фольклор способствует когнитивному развитию ребёнка, стимулируя его воображение и формируя основы для дальнейшего анализа и критического мышления через интерактивные игры и сказочные истории. Взаимодействие с фольклорными материалами помогает ребёнку адаптироваться в социальной среде, так как игры и коллективные формы деятельности учат его сотрудничеству и принятию правил в группе.

С точки зрения педагогики, фольклор помогает решать важные задачи, стоящие перед воспитателями и педагогами дошкольных образовательных учреждений. Он способствует активному развитию речи через ритмику, простые формы и повторяющиеся конструкции, что является основополагающим этапом в становлении коммуникативных навыков детей. Фольклор также развивает у детей способности к коллективной деятельности через народные игры, формируя основы

социального взаимодействия, такие как сотрудничество, умение договариваться и следовать установленным правилам. Сказки и песни позволяют детям исследовать и выражать свои эмоции, развивая эмпатию, саморегуляцию и эмоциональный интеллект – ключевые качества, важные для их будущей социализации [2].

Изложение основного материала статьи. Педагогическая практика показывает, что фольклор играет важную роль в культурной социализации детей. Через фольклорные произведения дети приобщаются к культурному наследию своего народа, что способствует их идентификации с родной культурой и формированию чувства принадлежности к определённой общности. Это особенно важно в условиях многонациональной и поликультурной среды, где фольклор может выступать средством преодоления культурных барьеров и поддержания уважения к культурному разнообразию.

В контексте современной педагогики фольклор продолжает оставаться мощным инструментом для воспитания и обучения детей. Его использование в образовательной практике позволяет не только решать задачи раннего развития, но и содействовать формированию моральных и культурных ценностей, которые лягут в основу будущего мировоззрения ребёнка. Фольклорные произведения, такие как народные сказки, песни, загадки и игры, активно применяются в дошкольных образовательных учреждениях как средство педагогического воздействия, направленного на всестороннее развитие личности ребёнка [6].

Цель данной статьи заключается в том, чтобы определить и обосновать значимость фольклора в развитии детей раннего возраста, а также выявить ключевые аспекты его влияния на формирование речевых, эмоциональных, когнитивных и социальных навыков детей.

В соответствии с целью сформулированы задачи исследования:

- Проанализировать влияние фольклорных произведений на развитие речевых навыков у детей раннего возраста.
- Исследовать, каким образом фольклор способствует эмоциональному развитию и формированию эмоционального интеллекта у детей.
- Оценить влияние фольклора на развитие когнитивных способностей, таких как логическое мышление, воображение и решение задач.
- Рассмотреть роль фольклора в процессах социализации детей, включая развитие навыков взаимодействия, сотрудничества и следования социальным нормам через народные игры и коллективные формы деятельности.

Изучить значение фольклора в формировании культурной идентичности детей и воспитании уважительного отношения к национальному и культурному наследию.

Эти цели и задачи помогут углубить понимание педагогической ценности фольклора и определить, как его использование в образовательных процессах может содействовать гармоничному развитию детей раннего возраста.

Для достижения цели и задач использовались следующие методы исследования:

– изучение научной литературы по педагогике, психологии и культурологии для определения роли фольклора в развитии детей раннего возраста. Этот метод позволил выявить основные теоретические подходы к изучению влияния фольклора на формирование речевых, эмоциональных, когнитивных и социальных навыков;

– сопоставление данных из различных исследований, связанных с использованием фольклора в образовательных процессах. Сравнение результатов позволило выявить общие и уникальные аспекты воздействия фольклорных произведений на развитие детей в разных культурных и социальных контекстах;

– на основе анализа различных источников был сделан обобщающий вывод о значении фольклора в раннем развитии. Этот метод позволил структурировать информацию и определить, какие аспекты фольклора наиболее значимы для воспитания и обучения детей;

– изучение реальных практик использования фольклора в педагогике дошкольного образования, включая наблюдение и анализ опыта воспитателей. Эти данные помогли конкретизировать и подтвердить выводы, сделанные на основе теоретического анализа.

Эти методы обеспечили всесторонний подход к изучению темы и позволили раскрыть значимость фольклора в развитии детей раннего возраста, а также его место в педагогической практике.

Научная новизна данной статьи заключается в комплексном анализе влияния фольклора на развитие детей раннего возраста, где фольклор рассматривается как средство всестороннего педагогического воздействия. В статье акцентируется внимание на многоуровневом влиянии фольклорных произведений на формирование речевых, эмоциональных, когнитивных и социальных навыков, что расширяет существующие представления о роли фольклора в системе дошкольного образования. Новизна заключается также в выявлении культурной составляющей фольклора, способствующей формированию у детей культурной идентичности и ценностного отношения к культурному наследию, что актуально в условиях поликультурного общества.

Практическая значимость работы состоит в возможностях использования её выводов и рекомендаций в образовательной и воспитательной деятельности педагогов дошкольного образования. Результаты статьи могут быть применены для разработки образовательных программ и методических материалов, направленных на интеграцию фольклорных произведений в повседневные занятия с детьми. Практическая значимость также заключается в формировании у педагогов понимания того, как фольклорные элементы способствуют развитию личности ребёнка, улучшению коммуникативных навыков и подготовке к социальной жизни. Интеграция фольклора в педагогическую практику способствует созданию благоприятной среды для гармоничного и всестороннего развития детей.

Многочисленные исследования подтверждают важность использования фольклора в воспитательных и образовательных процессах. Фольклор способствует всестороннему развитию ребёнка, поддерживает его когнитивное, эмоциональное, социальное и культурное развитие. Важно, чтобы педагоги активно использовали фольклор в своих методах работы, что обеспечит гармоничное развитие личности ребёнка [4].

Произведения народного фольклора играют ключевую роль в развитии детей раннего возраста, оказывая благотворное влияние на их эмоциональную, когнитивную и эмоциональную сферу. Сказки, песни, потешки и загадки не только обогащают речь и расширяют словарный запас ребенка, но и закладывают основы нравственности и эстетического восприятия.

Фольклорные произведения это уникальное наследие, которое передаётся из поколения в поколение, сохраняя в себе мудрость народа, его традиции и ценности. Для детей раннего возраста фольклор играет особенно важную роль, оказывая всестороннее влияние на их развитие. Потешки, сказки, колыбельные и загадки не только развлекают ребенка, но и способствуют воспитанию и обучению детей раннего возраста.

Ритмичная структура и мелодичность фольклорных текстов помогают малышу быстрее осваивать язык. Потешки и короткие стихотворения легко запоминаются, способствуя тренировке слуха и развитию интонации. Малыши учатся различать звуки, интонации, темп речи, что способствует формированию фонематического слуха – важного навыка для дальнейшего речевого развития.

Особенное влияние это оказывает на формирование эмоциональной сферы ребенка. Фольклорные произведения насыщены простыми, но глубокими эмоциями, которые помогают ребёнку понять и выразить свои чувства. Колыбельные песни создают атмосферу уюта и защищенности, успокаивая малыша. Сказки, где добро побеждает зло, развивают чувство справедливости и учат сопереживанию.

Кроме того, использование народного фольклора положительно сказывается на развитии воображения и творческих способностей детей раннего возраста. Фольклорные сюжеты, богатые образы и метафоры, стимулируют воображение ребенка. Сказки и рассказы побуждают ребенка фантазировать, вымышленных персонажей и их действия. Такие истории заложили основу для формирования творческого мышления.

Нельзя не отметить влияние фольклора на формирование социальных навыков. Через фольклор дети усваивают основные правила поведения в обществе. Например, в сказках подчёркивается ценность дружбы, независимости и взаимопомощи. Это помогает малышу понять, насколько важно быть частью коллектива и соответствовать общепринятым нормам. А еще это фундамент для закладывания культурных основ. Фольклор передаёт детям культурное наследие, знакомя их с традициями, обычаями и мировоззрением народа. Это способствует формированию национального самосознания, гордости за свою культуру и независимости.

В этой связи, фольклор оказывает многостороннее влияние на развитие детей раннего возраста, что делает его важным элементом педагогической практики. В данном разделе будут рассмотрены основные аспекты, через которые фольклор способствует развитию речи, эмоционального интеллекта, познавательных способностей и социализации детей.

Роль фольклора в развитии речевых навыков это один из наиболее очевидных и важных воздействий фольклора на детей является развитие речевых навыков. Исследования показывают, что фольклорные произведения, такие как колыбельные, потешки и народные сказки, основанные на ритмике и повторяющихся структурах, стимулируют формирование у детей фонематического слуха и активного словарного запаса. Простота формы и повторение помогают детям запоминать новые слова и выражения, что ускоряет процесс освоения речи. В исследованиях педагогов отмечается, что дети, регулярно взаимодействующие с фольклорными произведениями, показывают лучшие результаты в развитии речи и понимании языка по сравнению с детьми, не имеющими такого опыта.

Эмоциональное развитие через фольклор оказывает значительное влияние на развитие эмоционального интеллекта у детей. Как отмечают исследователи, сказки и народные песни помогают детям выражать и понимать собственные эмоции, а также осознавать эмоциональные состояния других людей. Эмоциональные переживания персонажей фольклорных произведений, с которыми сталкивается ребёнок, способствуют формированию эмпатии и развивают эмоциональную гибкость [3].

Фольклор также активно способствует развитию познавательных способностей детей. Народные сказки, загадки и пословицы развивают у детей способность анализировать и решать проблемы. Доказано, что дети, которым регулярно задают фольклорные загадки и головоломки, показывают лучшие результаты в тестах на логическое мышление и креативность. Сказки и легенды учат детей обдумывать различные варианты решений и анализировать поступки героев, что стимулирует когнитивное развитие.

Народные игры и песни играют важную роль в социализации детей, что подтверждают многочисленные исследования, более того, фольклорные игры также улучшают физическое развитие, так как многие из них включают двигательные активности.

Попевки, приговорки и потешки – это первые произведения народного творчества, с которыми малыш знакомится в раннем детстве. Эти простые, но глубокие формы искусства не только развлекают малышей, но и обогащают их эмоциональный мир и речевые навыки, формируя восприятие окружающей обстановки и внося важный вклад в развитие личности ребенка.

Русские народные сказки богаты выразительным языком и вниманием. Они наполнены разнообразными художественными средствами, такими как эпитеты, сравнения, синонимы и антонимы. Примеры выражений вроде «красна девица», «ясный сокол», «встань передо мной, как лист перед травой» часто находят отклик в детской речи. Эти образы не только украшают язык ребенка, но и позволяют расширить его кругозор.

Воспринимая мелодичность и образность народного языка, дети погружаются в мир красоты и уникальности слов. Простота и ритмичность потешек делают их легкими для восприятия и запоминания.

Фольклор играет главную роль в формировании детской доброты, сопереживания и дружелюбия. Например, если кто-то из ребят начинает плакать, другие пытаются его утешить с помощью таких фраз, как: «Не плачь, не плачь, куплю калач». Воспитатели активно используют фольклорные элементы в играх для стимулирования речевой активности. Например, в игре «Моя доченька» звучат знакомые потешки «Баю-баюшки-баю» или «Катя, Катя, Катенька…».

Особый интерес у малышей вызывает произведения, включающие звукоподражания животных. Такие потешки, как:

- «Петушок, петушок, / Золотой гребешок, / Что так рано встаешь, /
- «Наши утки с утра: / Кря, кря, кря».

Эмоциональная выразительность развития при чтении народных текстов имеет особое значение. Дети тонко чувствуют отношение воспитателя или родителя к описываемым событиям, которые усиливают образное восприятие мира взрослых.

Фольклорные элементы сопровождают ребенка с первых лет жизни. Родители часто используют их для того, чтобы успокоить малыша, развлечь его или сделать моменты повседневной рутины (одевание, купание, укладывание) более приятными.

Для раннего речевого развития малышей особенно важно привлекать их внимание к окружающему миру – предметам, животным и людям. Малые формы фольклора с их ритмичностью, звучностью и наглядностью стимулируют желание ребенка активно вовлекаться в различные процессы.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования подчёркивает смысл использования фольклора в педагогической практике. Народные произведения помогают не только развивать речь, но и формировать у детей навыки коммуникабельности, доброжелательности и уважительного отношения друг к другу.

Следовательно, целенаправленное и систематическое использование малых форм фольклора в работе с дошкольниками способствует формированию первоначальных навыков самостоятельной художественно-речевой деятельности.

Выводы. Фольклор является важнейшим элементом в воспитании и развитии детей раннего возраста. Его многогранное влияние охватывает ключевые аспекты формирования личности ребёнка, начиная от развития речевых навыков и эмоционального интеллекта, до стимулирования когнитивных способностей и социализации. Исследования подтверждают, что фольклорные произведения, такие как сказки, песни, загадки и народные игры, играют значимую роль в становлении речевой культуры детей, помогают им осваивать эмоциональные и социальные компетенции, а также способствуют развитию воображения и логического мышления.

Немаловажным аспектом является культурная составляющая фольклора, которая формирует у детей чувство принадлежности к своей национальной культуре и уважение к культурному наследию своего народа. В условиях

поликультурной образовательной среды фольклор может выступать важным инструментом для формирования толерантности и культурной идентичности.

Таким образом, фольклор в образовательных процессах раннего возраста не только содействует гармоничному развитию ребёнка, но и укрепляет его связь с культурными и социальными нормами, помогая ему успешнее адаптироваться в обществе. Педагогам важно активно использовать фольклор как средство воспитания, создавая условия для всестороннего и сбалансированного развития детей.

Литература:

1. Богуславская, Т.Н. Вариативные формы обеспечения доступности качественного дошкольного образования / Т.Н. Богуславская // Управление образованием: теория и практика. – 2013. – № 4 (12). – С. 19-27
2. Народное искусство – детям / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 224 с.
3. Пантелеева, Н.Г. Народная культура в эстетическом развитии дошкольников: учеб-метод. пособие / Н.Г. Пантелеева. – СПб., 2021. – 176 с.
4. Лыкова, И.А. Приобщаем малышей к народной культуре. Третий год жизни / И.А. Лыкова. – Москва: Цветной мир, 2019. – 88 с.
5. Мельников, Т.Н. Теория и технологии социализации детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Т.Н. Мельников, А.С. Москвина, А.Л. Третьяков. – Москва: МГОУ, 2020. – 188 с.
6. Народное искусство – детям / Под ред. Т.С.Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 224 с.
7. Пантелеева, Н.Г. Народная культура в эстетическом развитии дошкольников: учеб-метод. пособие / Н.Г. Пантелеева. – СПб., 2021. – 176 с.
8. Теплова, А.Б. Материнский фольклор в образовательной среде / А.Б. Теплова. – Москва: Цветной мир, 2019. – 80 с.
9. Тихонова, М.В. Красна изба... Знакомство детей с русским народным искусством, ремёслами, бытом в музее детского сада / М.В. Тихонова, Н.С. Смирнова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2017. – 176 с.

Педагогика

УДК 371.3:78

кандидат педагогических наук, доцент Алексеенко Наталья Валериевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Чекмез Наталия Антоновна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ПОСТЕПЕННОГО НАКОПЛЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-СЛУХОВЫХ ВПЕЧАТЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье представлены методические подходы к организации процесса обучения младших школьников на уроках музыки, связанные с постепенным накоплением музыкально-слуховых впечатлений и опыта музыкальной деятельности на основе музыкально-теоретических знаний.

Ключевые слова: музыкальное обучение, средства музыкальной выразительности, музыкальные жанры.

Annotation. The article presents methodological approaches to organizing the process of teaching primary schoolchildren in music lessons, associated with the gradual accumulation of musical-auditory impressions and experience of musical activity for the gradual mastery by students of various genres of musical works.

Key words: musical training, means of musical expression, musical genres.

Введение. Полноценное музыкальное образование предполагает усвоение знаний в объеме, необходимом и достаточном для формирования у человека высокого уровня музыкальной культуры, то есть способности к постижению, осмыслению и переживанию музыкальных произведений, грамотного и выразительного их исполнения, музыкальной импровизации, оценочного отношения к явлениям музыкальной культуры, понимания музыкальных терминов и тому подобное.

Проблеме методики музыкального обучения посвящены работы Э.Б. Абдулина [1], Ю.Б. Алиева [2], Л.А. Безбородовой [3], И.В. Ефремовой [6] и др. Музыкальное воспитание и развитие детей рассматривают в своих работах М.С. Осеннева [7], Н.А. Ветлугина [4], Н.Н. Гришанович [5] и другие исследователи.

Изложение основного материала статьи. На протяжении обучения в школе у ученика накапливается интонационно-слуховой фонд, который составляют впечатления от народной, академической (как классической, так и современной), а также популярной легкой музыки. Важно, чтобы это были впечатления от произведений, способных вызвать глубокие переживания, светлые чувства и помыслы. Особое место в знаниях и впечатлениях учеников должны занять произведения современной популярной музыки, которая в значительной степени соответствует их художественным интересам и мировосприятию.

Последовательность и объем усвоения музыкальных знаний определяются логикой приобщения школьников к миру музыкального искусства, уровнем их музыкального развития, возрастными особенностями формирования интеллектуальной и эмоциональной сфер, необходимостью установления связей между знаниями и другими составляющими содержания музыкального обучения. Включать в урок элементы теории музыки следует крайне осторожно и только после того, как у детей вызваны интерес и любовь к музыке, сформированы начальные навыки восприятия и исполнения музыки, накоплен определенный слуховой опыт. Для детей не должно существовать никаких правил и упражнений, отделенных от живой музыки, которые требуют заучивания и многоразовых повторений. На протяжении всего урока нераздельно должно господствовать увлекательное искусство.

Следовательно, усвоение учениками музыкальных знаний – не самоцель, а средство повышения качества восприятия и исполнения музыки. К сожалению, этот тезис не всегда осознается учителями, которые нередко ставят усвоение учениками музыкальных знаний во главу угла, даже выделяют эту работу в отдельный раздел урока. Отметим, что такая позиция достаточно удобна для учителей нетворческих, случайных в школе, так называемых «урокодателей». Ведь на уроке музыки можно заставить учеников записывать в тетрадь биографические сведения о композиторах и исполнителях, истории написания произведений, особенности их построения и содержания, слова песен, писать ноты, музыкальные диктанты и

тому подобное. В соответствии с этим на следующем уроке можно проверить, как они изучили записанное, выставить оценки за выявленные знания. Все знания, навыки и умения ученики должны приобретать в процессе общения с музыкой.

Если подходить к процессу обучения музыке таким образом, то музыкальное обучение становится неэффективным, формальным, а приобретенные знания оказываются ненужными ученику. Например, заученный перечень элементов музыкального языка вне постижения их художественно-выразительного значения отнюдь не будет способствовать формированию музыкального восприятия учащихся.

Итак, основной путь приобретения музыкальных знаний в школе ведет от постепенного накопления музыкально-слуховых впечатлений и опыта музыкальной деятельности – к их обобщению.

Значительная часть знаний о музыке выступает в качестве понятий, которые отражают существенные признаки явлений музыкального творчества и музыкальной практики. Познавательная ценность таких знаний особенно велика, поскольку они дают возможность проникать в сущность музыкальных явлений [6].

Уже в 1-м классе учитель может систематически пользоваться такими терминами, как: высота, длительность, динамика, тембр, пульс и ритм, сильные и слабые доли, такт, мелодия, аккомпанемент, запев, припев, куплет, фраза, предложение и т.п. Эти термины помогают ученикам различать действие или явление в музыке, воспроизводить их в воображении.

Музыкальный опыт младших школьников незначительный и обогащается постепенно от класса к классу, поэтому и круг музыкально-слуховых представлений, понятий, знаний на каждом году обучения достаточно ограничен.

Школьники должны прежде всего осознать, музыка, как и любое другое искусство, тесно связана с жизнью, что язык музыки своеобразен, и для того, чтобы ее понимать, необходимо уметь слушать, то есть осознанно воспринимать особенности мелодии, ритма, гармонии, формы и т.д.

Какое место в музыкальном обучении масс занимает изучение нотной грамоты? Достаточно распространенным является мнение о том, что научить учеников петь по нотам в общеобразовательной школе практически невозможно. Если и достигаются какие-то успехи в этой области, то только за счет других видов деятельности. Это мнение небезосновательно, поскольку пение по нотам действительно отнимает много времени.

С другой стороны, подчеркивается, что умение петь с нот существенно способствует развитию музыкальных способностей детей. У них улучшается точность интонирования, развивается мелодический и гармонический слух, успешнее усваиваются разнообразные знания о записи музыки, музыкальные понятия и термины.

Эти суждения своеобразно отражаются в практической работе учителей. Одни из них рассматривают сольфеджио почти основным средством развития музыкальности детей. Другие считают, что пение с нот недостижимо для учеников, а потому не следует им заниматься. Третьи относятся к нотной записи как к наглядности, позволяющей углубить понимание и эмоциональное переживание музыки. Но большинство учителей правильно понимает значение пения по нотам – не как самоцель, а как средство музыкального обучения. Это и результат развития музыкального слуха, и активный метод его формирования.

Поэтому следует идти не путем формального сокращения времени на пение по нотам, а путем нахождения таких методов обучения, которые бы способствовали более быстрому формированию музыкально-слуховых представлений и более умелому ориентированию в нотной записи.

Наряду с ключевыми знаниями ученики усваивают знания частичные (знания о конкретных элементах музыкального языка, о композиторах и исполнителях, историю написания произведения, его построение и содержание, о нотной грамоте и т.п.). Частичные знания – отнюдь не второстепенные знания, и при восприятии или исполнении музыкального произведения они играют не менее важную роль, чем знания обобщающего плана, ключевые. Их частичность определяется лишь отношением к ключевому знанию в контексте конкретной темы [2]. Например, знания об отдельных средствах музыкальной выразительности выступают как частичные при изучении одной темы, и становятся ключевыми при изучении другой темы.

Ученики учатся распознавать высокие и низкие, короткие и длинные звуки, движение мелодии вверх и вниз, громкое и тихое звучание, ориентироваться в графической записи пульса и ритмического рисунка мелодии. Значительное внимание уделяется тембровой окраске: высокие звуки характеризуются и воспринимаются как светлые (тонкие), а низкие – как темные. Звуковысотные представления активно формируются в процессе исполнения музыки. Полезным является пение с одновременным показом рукой направления движения мелодии. Осознать звуковысотность помогает графическая запись мелодического рисунка с помощью квадратиков, кружочков, черточек. Это формирует у учеников зрительные представления мелодии, активизирует слух и улучшает интонацию. Эффективным является метод воспитания слухо-зрительных представлений детей – пение по «звуковой лесенке» [5].

Представление о продолжительности звуков формируется такими приемами: тихим отстукиванием и «рисованием» движением руки протяженности звуков, графическим изображением продолжительности звуков короткими и длинными черточками, чтением ритмической записи с помощью составных названий «дон» (длинные звуки) и «ди-ли» (короткие звуки) [1].

Главная задача следующего этапа работы заключается в ознакомлении школьников со средствами музыкальной выразительности (темп, динамика, строй, мелодия, метроритм, регистр, тембр и т.д.). Поэтому на уроках чаще, чем раньше, будут звучать музыкальные термины. Используя эти термины, следует сразу расшифровывать их, чтобы дети, понимая их значение, постепенно привыкали к ним. Впоследствии они сами уверенно начнут пользоваться музыкальными терминами. Например, говоря о темпе, учитель предлагает ученикам определить, быстро или медленно звучит музыка; готовя слух детей к ощущению мажорного и минорного ладов, он обращает внимание на то, какими красками (светлыми или темными) композитор передает определенные чувства; раскрывая метроритмические особенности произведения, педагог может использовать термины пульс и ритм (чередование длинных и коротких звуков); раскрывая элементы фактуры, он знакомит учеников с терминами мелодия и сопровождение; говоря о звуковедении, предлагает сравнить напевное плавное звучание (легато) с отрывистым, коротким (стаккато) и т.п.

Далее продолжается работа по восприятию основных жанров музыкального искусства (песни, танца, марша) в их связи с жизнью, в выразительном и изобразительном значении; восприятие музыкальных образов в их взаимосвязи, а музыкального языка – как «строительного материала», из которого состоит целостный образ.

Содержание темы «О чем говорит музыка» углубляет представление учащихся о связи музыки с жизнью, помогает полнее познать внутренний мир человека, почувствовать красоту окружающего мира. Уроки музыки подведут учащихся к выводу, что музыка выражает внутренний мир человека (его настроение, чувства, мысли, характер), и отображает разнообразные движения человека, определенные жизненные события, картины природы и тому подобное [7].

Осознание учащимися выразительных и изобразительных возможностей музыки происходит на основе восприятия ими эмоционального содержания трех сфер музыки – песни, танца, марша, что способствует закреплению предыдущей темы и подготовке к усвоению новых тем, которые являются логическим продолжением предыдущих и выводят детей на высший уровень восприятия песни, танца и марша. Они слышат их интонации во фрагментах из симфоний, опер, балетов, инструментальных концертов и тому подобное.

Песня, танец и марш становятся надежными проводниками в любой жанр музыкального искусства. Ознакомление с произведениями оперного, балетного и симфонического жанров, познание их особенностей способствуют накоплению музыкально-слухового опыта, необходимого для постижения впоследствии разнообразных средств музыкальной выразительности, усвоение частичных знаний о голосах певцов и отдельных инструментах симфонического оркестра.

Благодаря отношению к песне, танцу и маршу не как к простейшим, элементарных жанров, а как к трем главным сфер музыки, ученикам открывается разнообразный мир большого музыкального искусства.

Далее происходит обобщение музыкально-слухового опыта и знаний учеников и на этой основе подводит их к осмыслению выразительности музыкального языка и своеобразия содержания музыкальных произведений. Школьники уже имеют некоторые представления об элементах музыкального языка, различают жанровые признаки песни, танца и марша, обнаруживают их в музыке песенного, танцевального и маршевого характера, знают о выразительных и изобразительных возможностях музыкального искусства.

Теперь перед детьми стоит новая задача – воспринять и осмыслить выразительное значение различных элементов музыкального языка (мелодии, ритма, метра, лада, темпа, тембра, динамики, гармонии, регистра, фактуры, исполнительских штрихов и т.д.) в их взаимосвязи и взаимозависимости.

Ведущим методом познания становится анализ музыкальных произведений. Ученики должны не только почувствовать эмоциональное содержание музыки, но и на доступном для них уровне объяснить, по каким признакам они различают разные песни, танцы и марши, выяснить, какими средствами композитор выразил определенное жизненное явление. Поэтому во главу угла выходит проблема соотношения в музыке содержания и формы. Вслушиваясь в музыкальный язык различных произведений, школьники размышляют над тем, чем обусловлено своеобразие их содержания. Этому будет способствовать использование приема «разрушения» начального образа, когда изменение любого элемента музыкального языка, существенно влияет на музыкальный образ в целом, подчеркивает эстетическую выразительность измененного элемента, его значение в структуре музыкального образа [4].

Видное место на уроках занимает анализ музыкальных произведений, в ходе которого ученики будут сопоставлять и сравнивать разные музыкальные произведения, будут связывать музыку с жизненными ситуациями, пытаться выяснить, по каким признакам они различают характерные особенности трех сфер музыки. Важно, чтобы постижение художественного своеобразия музыкальных произведений происходило в единстве их содержания и формы.

Понимание выразительности элементов музыкального языка открывает новые возможности в вокально-хоровой работе – ученики все шире привлекаются к самостоятельной исполнительской интерпретации песен. В целом весь ход анализа инструментальных произведений и исполняемых песен должен направляться на восприятие средств выразительности в их взаимодействии, на осознание музыкального языка как носителя образного содержания музыки [3].

В целом весь ход анализа инструментальных произведений и исполняемых песен должен направляться на восприятие средств выразительности в их взаимодействии, на осознание музыкального языка как носителя образного содержания музыки.

Со временем ученики должны прийти к мысли, что в музыке большую роль играют песни, танцы и марши, но еще большую – песенность, танцевальность и маршевость.

Изучение строения (формы) музыки базируется на усвоении всех предыдущих знаний, накоплении учащимися значительного интонационно-слухового опыта, развития исполнительских умений и предусматривает постоянное раскрытие жизненных связей музыки через сопоставление подобных и отличных интонаций и тем, элементов музыкального языка, частей музыкального произведения, приемов развития, жанровых особенностей и тому подобное.

Отметим, что воспитание умения определять построение произведения не является самоцелью – выбранная композитором форма воплощения образного содержания должна стать средством его постижения и переживания.

Логика раскрытия темы определяется движением от ощущения и понимания знаков препинания в мелодии к одночастной форме и ее структуры (разделения на фразы), и от нее – к двух- и трехчастной формы, рондо и вариаций.

Далее раскрываются богатство и своеобразие русской народной и профессиональной музыки, ее связь с музыкальной культурой разных народов мира. Ученики узнают об источниках и традиции народного музыкального творчества.

Интонационные особенности народной музыки. Главная задача учителя заключается в том, чтобы помочь ученикам почувствовать и осознать интонационные особенности, своеобразие музыкального достояния народа, почувствовать общность и отличие народного и композиторского творчества. Именно с этих позиций должно происходить обобщение и дальнейшее обогащение музыкально-слухового опыта детей.

В течение предыдущих лет обучения учащиеся ознакомились со многими произведениями народной и профессиональной музыки. Накопленные впечатления, опыт дают им возможность выделить характерные особенности народной музыки.

Поскольку четкие критерии для различения народной и композиторской музыки отсутствуют, главная задача заключается в том, чтобы дети почувствовали интонационное своеобразие народной песни.

Дальше логично ознакомиться с песнями летнего земледельческого круга, прихода весны, сбора урожая, шуточными и шуточно-танцевальными песнями, частушками, колыбельными песнями.

Слушание русской профессиональной инструментальной музыки убедит учеников, что народная и композиторская музыка, выросшая на народной основе, выражают самые разнообразные чувства и мысли людей, раскрывают жизнь народа во всей ее полноте и богатстве.

Дальше необходимо переходить к изучению нового жанра – русского фольклора – историческим песням. Внимание учеников обращается на характерные особенности, присущие историческим песням: хоровое пение без сопровождения с развернутым своеобразным народным многоголосием полифонического состава на поэтические параллелизмы, метафоры, образы и символы.

Тематический и содержательный диапазон лирических песен чрезвычайно широк – о счастливой и несчастливой любви, сиротской или вдовьей судьбе и так далее. В этих произведениях ярко вырисовывается характер человека, через призму его переживаний передается характер всего народа.

На примере народной песни ученики выявляют особенности народного многоголосия: хоровое пение без сопровождения с многоголосием, относительно свободным движением каждого голоса [5].

Обобщая народную песенную тематику, необходимо отметить, что песенное творчество русского народа – неувядающее украшение его духовной культуры. Песни исторические и песни любви, бытовые и обрядовые – вся история народа и его быта воплотилась в народной песне.

Ученики придут к выводу, что при всем разнообразии жанров песенность, напевность, яркая эмоциональность и лиричность – самые характерные черты русской народной музыки и композиторской, которая выросла на ее основе.

Своеобразие интонационного строя русской музыки и музыки других народов ученики чувствуют сначала интуитивно, исходя из имеющегося музыкально-слухового опыта. Поэтому объяснить свои ощущения они, как правило, пока не могут.

Поэтому не следует требовать от них подробных ответов, какому народу или композитору принадлежит определенное произведение.

Знакомясь с музыкальным разнообразием, ученики обогатят собственные представления об истории и быте своего народа, почувствуют глубокую духовную сущность, общность жизненного содержания музыки разных наций, осознают постоянное взаимообогащение национальных музыкальных культур.

Выводы. Таким образом, знакомство с различными жанрами музыки должно проходить постепенно и основываться как на теоретических знаниях учащихся об особенностях музыкального языка, так и на поэтапном накоплении музыкального опыта. Процесс знакомства учащихся с музыкой будет проходить гораздо эффективнее, если дети будут понимать, что и при помощи каких средств музыкальной выразительности передает та или иная музыка, научатся правильно слушать и анализировать музыкальный материал.

Литература:

1. Абдулин, Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: пособие для учителя / Э.Б. Абдулин. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.

2. Алиев, Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю.Б. Алиев. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 336 с.: ноты. – (Б-ка учителя музыки).

3. Безбородова, Л.А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие для вузов (Гриф УМО) / Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. – М.: Лань, 2014. – 512 с.: ноты. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

4. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 2016. – 241 с.

5. Гришанович, Н.Н. Музыка в школе: метод. пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. Сред. образования, с 12-летним сроком обучения / Н.Н. Гришанович. – Минск: Юнипресс, 2006. – 384 с. – (Серия «Музыка).

6. Ефремова, И.В. Методика музыкального обучения и воспитания: учебное пособие / И.В. Ефремова, Л.А. Пиджоян. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2017. – 93 с. – [Текст: электронный] // Лань: электронно-библиотечная система. – Режим доступа: https://e.lanbook.com/book/195863

7. Осеннева, М.С. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для студ. учреждений ВО / М.С. Осеннева. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 272 с. – (Сер. Бакалавриат).

Педагогика

УДК 378:37.062

кандидат педагогических наук, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);
кандидат биологических наук, доцент Бутвина Ольга Юрьевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация. В статье раскрыты методические особенности применения интерактивных приемов, повышающих эффективность взаимодействия преподавателя и обучающихся в процессе вводной части лекционного занятия. Интерактивные приемы при их систематическом и комплексном использовании позволяют преподавателю достичь более высоких показателей работы. Их использование направлено на: создание психологически благоприятной атмосферы обучения; выстраивание конструктивных отношений в группе; развитие у обучающихся нестандартного подхода к решению учебных задач; концентрации коллективного внимания и формированию готовности группы к работе и др. В статье рассмотрены такие приемы повышения эффективности взаимодействия преподавателя и обучающихся в рамках вводной части лекции, как: прием нестандартного приветствия обучающихся; нестандартное сообщение темы лекции; прием анаграммы; решение проблемной ситуации, связанной с сообщением темы лекции; интерактивное начало лекции, подразумевающее: риторический вопрос, обсуждение пунктов плана лекции с целью определения из их числа наиболее значимых для их будущей деятельности, или такого, который можно вынести на самостоятельную проработку; рассказы из собственного опыта и др. Каждый прием имеет, как преимущества, так и ограничения, однако, при учете последних – интерактивные приемы – это высоко результативные инструменты работы в арсенале методов преподавателя.

Ключевые слова: интерактивные приемы, эффективность взаимодействия, преподаватель, обучающиеся, лекционные занятия.

Annotation. The article reveals the methodological features of the use of interactive techniques that increase the effectiveness of interaction between the teacher and students during the introductory part of the lecture session. Interactive techniques, with their systematic and integrated use, allow the teacher to achieve higher performance. Their use is aimed at: creating a psychologically favorable learning atmosphere; building constructive relationships in the group; developing students' non-standard approach to solving educational tasks; concentration of collective attention and group readiness for work, etc. The article considers such techniques for improving the effectiveness of interaction between the teacher and students within the introductory part of the lecture as: reception of non-standard greeting of students; non-standard message of the lecture topic; reception of an anagram; solving a problem situation related to the message of the lecture topic; interactive beginning of the lecture, implying: a rhetorical question, discussion of the points of the lecture plan in order to determine from their the number of the most significant for their future activities, or one that can be taken out for independent study; a story from their own experience, etc. Each technique has both advantages and limitations, however, taking into account the latter, interactive techniques are highly effective tools for working in the arsenal of teacher's methods.

Key words: interactive techniques, effectiveness of interaction, teacher, students, lectures.

Введение. Одной из основных форм преподавания в высшей школе является лекция. Посредством систематического устного изложения какого-либо раздела науки или учебной дисциплины обучающимся предоставляется большой по объему и сложный по логическому построению материал.

Различным аспектам совершенствования лекций в условиях высшей школы посвящены работы таких ученых, как: Н.В. Борисова [2], А.Г. Бусыгин [3], Т.А. Бусыгина [3], Л.Н. Вавилова [6], Р.Г. Гайнутдинов [4], Г.И. Ибрагимов [4], Г.Н. Кисметова [5], Т.Г. Мухина [1], Т.С. Панина [6], Х.Р. Пегова [7], И.А. Талышева [7] и др. Ученые отмечают, что лекция

на протяжении многих веков остается актуальной формой проведения занятий. Однако, малоизученным является вопрос о важности вводной части лекционного занятия, и о том, как сделать начало лекции максимально эффективным. Изучение этого вопроса и выявление путей его решения может способствовать повышению качества лекций и учебного процесса в целом в современном вузе.

Цель статьи: раскрыть методические особенности применения интерактивных приемов, повышающих эффективность взаимодействия преподавателя и обучающихся в процессе вводной части лекционного занятия (на примере дисциплины «Теория и технологии экологического образования детей дошкольного возраста»).

Изложение основного материала статьи. С целью повышения эффективности лекции как формы обучения целесообразно вводить в нее интерактивные примы, способствующие не только прочности усвоения знаний, но и развитию позитивного взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Лекция состоит из следующих структурных элементов:

1. Вводная часть (установление контакта с обучающимися, сообщение темы и плана лекции).
2. Основная часть (изложение лекционного материала).
3. Заключительная часть (подведение общего итога лекции, формулирование выводов, ответы на вопросы студентов).

Интерактивные приемы могут быть включены в каждый структурный элемент лекции. Однако, в данной статье рассмотрим приемы повышения эффективности взаимодействия преподавателя и обучающихся в рамках вводной части лекционных занятий (на примере дисциплины «Теория и технологии экологического образования детей дошкольного возраста»).

Педагогу важно владеть арсеналом разнообразных интерактивных приемов воздействия на личность обучающихся, от которых зависит создание положительно-эмоционального фона восприятия информации студенческой аудиторией, а также обеспечение атмосферы взаимодействия, направленной на достижение цели образовательного процесса. Остановимся на некоторых из них. Так, обычный прием приветствия, который очень часто используется преподавателем почти механически, может быть нетрадиционным и звучать примерно так: «Доброе утро. Улыбнитесь мне. Улыбнитесь друг другу. В аудитории стало так ясно и тепло. В таких условиях работать гораздо приятнее. Ну, что ж, начнем нашу работу», «Рада видеть вас! Как ваше настроение? Если настроение можно было бы сравнить с погодой, то какими словами вы бы его описали? (обучающиеся приводят ассоциации)» и т.д.). Применение данного приема вызывает положительные переживания у студентов, что способствует созданию психологически комфортных условий обучения и росту работоспособности всей группы.

Следующим приемом является сообщение темы лекции. Тему можно сообщить вербально – продиктовать. Можно написать на доске и озвучить. А можно воспользоваться приемом решения анаграммы. Анаграмма – это прием чтения с помощью перестановки слогов или букв в словах. Например, слово «воспитание» может быть зашифровано и записано как «носепвитаи» или «тоспеиавни». Преподаватель записывает тему лекции или ключевое слово темы в закодированном виде на доске и предлагает студентам прочитать ее, используя прием анаграммы. Как правило, студенты с удовольствием откликаются на этот прием. Для преподавателя его ценность заключается в том, что в течение короткого периода времени внимание студентов сосредоточено на учебной деятельности. Кроме того, этот процесс происходит легко и непринужденно.

Отметим, что при использовании приема анаграмм целесообразно кодировать названия тем, которые не перегружены терминами и не слишком длинные. Например: «Методы ознакомления детей с природой», «Участок детского сада», «Уголок природы в дошкольном учреждении», «Средства фиксации знаний детей о природе» и т.д. После коллективного решения анаграммы тема записывается студентами.

С помощью анаграмм можно записать и ключевые понятия темы. Это можно сделать, как после сообщения и записи темы лекции, так и до этого. В таком случае, расшифровав ключевые понятия, можно предложить студентам самостоятельно сформулировать тему лекции. Например, ключевые понятия: «соипк» (поиск), «горцанизаия» (организация), «мэнксиперет» (эксперимент), «еятдеьнлтось» (деятельность), «рпиорда» (природа) помогут выйти на формулировку темы: «Организация экспериментально-поисковой деятельности детей в природе».

В некоторых случаях, когда студенческая аудитория слишком возбуждена перед началом лекции, целесообразно наиболее активного нарушителя порядка пригласить за кафедру и дать ему возможность сообщить тему, план, литературу к лекции и дать всем остальным студентам возможность записать их.

В данном структурном компоненте метода лекции могут использоваться и другие интересные приемы, где важную роль играет демонстрация наглядности. Например, в процессе изучения раздела «Методы ознакомления детей с природой» в рамках рабочей программы сначала изучается тема «Наглядные методы ознакомления детей с природой», а затем «Словесные методы знакомства детей с природой». Чтобы подвести студентов к пониманию роли и значимости словесных методов в педагогическом процессе, можно использовать следующий метод: в начале лекции внести в аудиторию какой-либо из объектов природы и предложить студентам рассмотреть его и получить информацию о данном объекте, которая была получена ими только на основе визуальных методов обучения. Обучающиеся, используя этот прием, могут убедиться, что независимо от того, сколько бы они ни смотрели на объект, без словесных приемов обучения трудно получить новую, значимую и интересную информацию о нем. После этого сообщается тема лекции.

Тема лекции может быть определена студентами и в процессе решения проблемной ситуации, которую создает преподаватель. Например: «На прошлых занятиях мы с вами рассмотрели содержание, задачи и методы ознакомления дошкольников с природой. Представьте себе, что с завтрашнего дня вы начинаете свою практическую деятельность в роли воспитателя. Достаточно ли у вас знаний, чтобы успешно работать с детьми по существующим программам? Что еще вы хотели бы узнать?».

Перед началом лекции целесообразно также ориентировать студентов на то, какие дополнительные материалы могут понадобиться им во время лекции – маркеры, карандаши, цветные фломастеры, линейка, лист бумаги для записи вопросов, возникающих в ходе лекции или собственных рассуждений и т.д. Указания преподавателя помогают более мобильно организовать работу студентов и не тратить время на поиски необходимых вещей во время лекции.

Начало самой лекции также может быть инвариантным и включать:

– *риторический вопрос или серию таких вопросов* («Какое место занимают дидактические игры в организации экологического воспитания дошкольников?», «Можно ли с помощью игровых методов обучения решать программные задачи, чтобы познакомить детей с природой?»;

– *обсуждение пунктов плана лекции* с целью определения из их числа наиболее интересных для студентов, наиболее значимых для их будущей деятельности, или такого, который можно вынести на самостоятельную проработку. Например, по теме «Художественная литература как метод ознакомления дошкольников с природой», представлен следующий план:

1. Роль художественной литературы в формировании знаний и отношения детей к природе.
2. Виды и жанры художественной литературы для детей.
3. Использование народного фольклора в процессе ознакомления дошкольников с природой.

4. Произведения классиков педагогики о природе.

5. Современные произведения природоведческого содержания для детей дошкольного возраста.

Обучающимся предлагается записать план и определить, какие вопросы можно вынести на самостоятельную работу и не рассматривать в ходе лекции, а на чем остановиться более подробно, поскольку это важно для их практической деятельности. В результате такого обсуждения, из числа рассматриваемых вопросов был снят второй, а пятый – рассмотрен более детально.

– *рассказ из собственного опыта,* который носит поучительный или юмористический характер и по содержанию соответствует теме лекции. Например, когда речь идет о методах и приемах обучения детей и рассматривается такой пункт плана, как использование приема вопросов в качестве средства руководства познавательной деятельностью дошкольников, была рассказана история из личного опыта, которая способствовала осознанию того, что содержание ответа на заданный вопрос может быть совершенно неожиданным и зависеть от правильности его формулировки. Во время педагогической практики в дошкольном учреждении я *(автор З.Р. Амет-Уста)* проводила занятия с детьми средней группы. Это было наблюдение за живым объектом – кроликом. Чтобы объяснить детям, как передвигается кролик («прыгает»), я предложила рассмотреть его лапки. Согласно методике подняла кролика, чтобы дети смогли лучше увидеть, что его передние лапки короткие, а задние длинные. И задала детям вопрос: «Какие лапки у кролика?». В ответ я услышала хоровой ответ: «Грязные!». Дети ответили правильно. Теперь я спрашиваю у студентов: «Как нужно было правильно сформулировать вопрос, чтобы получить ожидаемый ответ о длине кроличьих лап?»;

– захватывающую необычную или просто интересную информацию, касающуюся темы лекции (например, ознакомление студентов с последними исследованиями психологов и физиологов о влиянии цветов на самочувствие и эмоциональное состояние детей и процесс обучения);

– цитату, в которой отражено основное положение темы, например, «Ясная речь – это результат ясного мышления, а ясное мышление – это результат ясных наблюдений» (К.Д. Ушинский);

– фразу, содержащую основную мысль, которая передается в лекции («Чтобы знать, какими знаниями о природе должны овладеть дети дошкольного возраста, необходимо научиться работать с программами»);

– проблемный вопрос и рассмотрение диаметрально противоположных взглядов относительно путей его решения. Например, рассматривая тему «Формы организации работы по ознакомлению дошкольников с природой», после записи плана лекции, можно поразмышлять над тем, почему в практике работы дошкольных образовательных организаций широко используется такая форма организации обучения детей как непосредственно образовательная деятельность, ведь основным видом деятельности ребенка является игра и именно в игре дети легко и непринужденно усваивают знания, а также приобретают необходимые навыки. Студенты получают небольшое задание – «Попробуйте спрогнозировать результат учебно-воспитательной работы с детьми без использования непосредственно образовательной деятельности как формы организации обучения»;

– *изменение последовательности рассмотрения отдельных пунктов плана лекции по предложению обучающихся.* Использование этого приема способствует более осознанному восприятию материала, дает возможность студентам определить, какие вопросы являются для них наиболее значимыми и как они связаны друг с другом.

Выводы. Таким образом, от того, какие интерактивные приемы взаимодействия с обучающимися использует преподаватель в рамках вводной части лекционного занятия зависит не только его атмосфера, но результативность в целом. Интерактивные приемы способствуют созданию психологически благоприятной атмосферы обучения; выстраиванию конструктивных отношений в группе; развитию у обучающихся нестандартного подхода к решению учебных задач; концентрации коллективного внимания и формированию готовности группы к работе.

Литература:

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.

2. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора / Н.В. Борисова. – Москва: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 146 с.

3. Бусыгин, А.Г. Постановка вузовской лекции и оценка ее качества: научно-методическое пособие для преподавателей вузов и заведующих кафедрами / А.Г. Бусыгин, Т.А. Бусыгина. – Самара: Изд-во СГПУ, 2005. – 32 с.

4. Ибрагимов, Г.И. Лекция в вузе: теория, история, практика: монография / Г.И. Ибрагимов, Р.Г. Гайнутдинов; под ред. Г.И. Ибрагимова. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2017. – 196 с.

5. Кисметова, Г.Н. Лекция в вузе как средство активизации познавательной деятельности студентов педагогического университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кисметов Галия Нагибудаевна Самара, 2004. – 227 с.

6. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическия специальностям / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под. ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 175 с.

7. Тренинг педагогического взаимодействия / И.А. Талышева, Х.Р. Пегова. – Елабуга, 2019. – 121 с.

Педагогика

УДК 378.09

кандидат физико-математических наук Анисимов Александр Леонидович
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
кандидат педагогических наук, доцент Каменева Галина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
кандидат физико-математических наук Пузанкова Евгения Александровна
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ЗАДАЧИ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ СОДЕРЖАНИЕМ

Аннотация. В статье представлено исследование по проблеме организации учебного процесса в техническом вузе при изучении математики в соответствии с принципом профессиональной направленности обучения. Авторы занимаются разработкой комплекса методических материалов. Комплекс обеспечивает изучение дисциплины «Математика» на технических специальностях и направлениях. Идея исследования состоит в том, что материалы представляются системой модулей, включающих в себя как важную составляющую профессионально ориентированные задачи и задания, соответствующие различным направлениям подготовки. Кроме того, каждый модуль содержит интерактивные учебные материалы на основе библиотеки ACROTEX. Набор творческих заданий профессиональной наравленности, содержание

которых соответствует профилю обучения студентов является важным структурным компонентом комплекса. Использование созданных методических материалов в учебном процессе позволяет реализовать принцип профессиональной направленности обучения и усилить внутреннюю мотивацию студентов. Приведенные примеры демонстрируют возможность стимулировать профессиональный интерес у обучающихся уже на начальном этапе обучения в вузе. Авторы активно используют разработанные материалы в своей педагогической практике.

Ключевые слова: профессиональная направленность обучения, задачи с профессиональным содержанием, мотивация обучения, интерактивные учебные материалы.

Annotation. The article presents a study on the problem of organizing the educational process in a technical university while studying mathematics in accordance with the principle of professional orientation of learning. The authors develop a methodological materials set. The complex ensures the study of the discipline "Mathematics" in technical specialties and areas. The idea of the study is that the materials are presented as a system of modules that includes, as an important component, professionally oriented tasks and assignments corresponding to various areas of learning. In addition, each module contains interactive educational materials based on the ACROTEX library. A set of creative professional orientation tasks, the content of which corresponds to the profile of students' learning, is an important structural component of the complex. The use of the created methodological materials in the educational process allows us to implement the principle of professional orientation of learning and enhancing the internal motivation of students. The given examples demonstrate the possibility of stimulating of students' professional interest already at the initial stage of learning at the university. The authors actively use the developed materials in their teaching practice.

Key words: professional orientation of learning, tasks with professional content, motivation for learning, interactive educational materials.

Введение. В настоящий момент подготовка выпускника вуза осуществляется в рамках компетентностного подхода, под которым мы подразумеваем совокупность принципов определения целей, отбора содержания образования, организации процесса подготовки специалиста и технологического обеспечения этого процесса в строгом соответствии с выделенными общими, ключевыми и специальными компетенциями, обеспечивающими в будущем качество выполнения профессиональной деятельности. Изучение различных разделов математики в техническом вузе обеспечивает базовым математическим аппаратом профильные дисциплины и поэтому повышение уровня освоения компетенций по математическим дисциплинам – важная задача, решение которой направлено на подготовку квалифицированных специалистов с учетом требований современного общества [16, С. 227]. Одной из основных составляющих формируемых компетенций у обучающихся является умение использовать математические методы и модели при решении профессиональных задач.

Как замечают многие исследователи, например, Князева О.Г, со временем требования к подготовке специалистов технических направлений меняются. Это выражается в общественных требованиях к формированию универсальных компетенций, заключающихся в психологической готовности к непрерывному образованию и самообразованию, готовности повышать квалификацию, осваивать новые технологии производства [12, С. 15]. Поэтому обучение в вузе должно быть нацелено на формирование профессионально-познавательных интересов и умение самостоятельно осваивать новые знания и способы деятельности и в данный момент и в течение всей жизни.

При отборе и построении содержания в профессиональном обучении особое внимание должно уделяться принципу профессиональной направленности, который подчёркивает особенности обучения в профессиональной школе. Авторы считают, что проблему мотивации обучающихся к изучению математики и проблему профессиональной ориентации необходимо решать в комплексе. Средством решения этих проблем может быть учебно-методический комплекс, содержащий в качестве важного структурного элемента блок профессионально ориентированных математических задач. Целью статьи является показать, что разработка методики использования таких задач, позволит не просто познакомить обучающихся с основами современной математики, а сформировать у них способность к осознанному применению математических знаний, умений и навыков и тем самым повысить мотивацию к освоению будущей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная направленность обучения и воспитания студентов должна рассматриваться, с одной стороны, как проблема социальной и психологической направленности будущих специалистов на профессиональную деятельность, а с другой стороны, как проблема реализации междисциплинарных связей в организации и содержании обучения в вузе.

В первом случае под профессиональной направленностью обучения следует понимать ориентацию потребностей, мотивов, интересов и склонностей личности студента на положительное отношение к будущей профессии. К основным признакам профессиональной направленности можно отнести:

– осознанность и психологическая готовность к деятельности;

– устойчивый интерес к профессии на основе склонностей и способностей;

– деятельное желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь трудом в области своей профессии.

Во втором случае профессиональную направленность обучения исследователи связывают с проблемой отбора и построения содержания изучаемого материала на основе межпредметных связей общенаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин [6, 9, 11, 14]. А.Я. Кудрявцев показал, что принцип профессиональной направленности подразумевает не только связь с производственным обучением, но и такую организацию теоретического обучения, при которой естественным образом возникают межпредметные связи общеобразовательных и специальных дисциплин, основанные на стремлении к профессиональному росту [13].

В процессе изучения математики в вузе реализация принципа профессиональной направленности подразумевает формирование и развитие у обучающихся способности видеть математический аспект будущей профессиональной деятельности. Вслед за Вербицким А.А. под профессиональной направленностью обучения математике мы будем понимать такое содержание учебного материала и организацию его усвоения в таких формах и видах деятельности, которые соответствуют системной логике построения курса математики и моделируют познавательные и практические задачи профессиональной деятельности будущего специалиста [10].

Исследователи М.В. Носков, В.А. Шершнёва выделяют три основных аспекта при анализе проблемы профессионально направленного обучения математике [15]. К первому относят определение содержания профессионально направленного обучения математике, ко второму – вопросы повышения мотивации изучения математики, третий аспект связан с проблемами средств, форм и методов организации такого обучения математике.

Основными задачами реализации принципа профессиональной направленности в процессе изучения математики в вузе с точки зрения формирования социальной и психологической направленности обучающихся на профессиональную деятельность являются:

– развитие математического мышления и формирование профессионально значимых приемов умственной деятельности;

– повышение уровня мотивации к изучению математики;

– формирование математического аппарата для изучения специальных дисциплин и профессиональной подготовки;

– формирование готовности к непрерывному самообразованию в области профессиональной деятельности, связанной с математикой и ее приложениями.

Основными с точки зрения реализации междисциплинарных связей в организации и содержании обучения математике в вузе являются задачи:

– определения содержания профессионально направленного обучения;

– поиск и определение средств, методов и форм организации профессионально направленного обучения.

Одним из возможных путей реализации принципа профессиональной направленности мы считаем внедрение в учебный процесс профессионально-ориентированных математических задач. Решение подобных задач уже на начальном этапе обучения в вузе позволит повысить мотивацию к учению, будет способствовать формированию осознанного интереса к выбранной специальности, повышению уровня освоения компетенций.

Мы в своих работах не раз отмечали, что переход на образовательные стандарты третьего поколения связан с сокращением числа аудиторных учебных часов и переводом значительной их части на самостоятельную работу студентов, в результате чего огромное значение приобретают методические подходы, приёмы и средства, стимулирующие самостоятельную познавательную деятельность студентов [2, 7].

Математический материал, подлежащий изучению в вузе, имеет высокий уровень абстракции и достаточно тяжёл для изучения, и его связь с будущей профессиональной деятельностью, его необходимость совсем не очевидна студенту на первых этапах обучения. Построение и использование математических моделей, отражающих суть понятий, явлений, процессов, соответствует принципу наглядности в процессе обучения.

ПРИМЕР. В процессе изучения линейной алгебры и методов решения систем линейных уравнений, студентам различных направлений подготовки можно предлагать конкретные задачи, непосредственно связанные с их дальнейшей профессиональной деятельностью. Так, для студентов экономических направлений предлагаются задачи, связанные с моделью Леонтьева межотраслевого баланса. А для студентов направлений, связанных с энергетикой, электротехникой, робототехникой предлагаются задачи на расчет токов и напряжений в электрической цепи. Для студентов, связанных с химическими технологиями, а также с металлургией, уже в первом семестре при изучении курса математики в рамках указанной темы можно предложить задачи по окислительно-восстановительным реакциям и расчету смесей.

Мотивация обучающихся к изучению математики и профессиональная ориентация обучения – проблемы, требующие комплексного решения. Одним из путей их разрешения являются профессионально ориентированные математические задачи. Осознанное применение математических знаний, умений и навыков в будущей профессиональной деятельности означает выход на более высокий уровень компетентности и требует разработки методики их использования.

Профессионально-ориентированные математические задачи несут следующую дидактическую нагрузку:

– развитие познавательного интереса и мотивации;

– овладение приемами формализации и интерпретации как основы умения строить математические модели;

– развитие приемов умственной деятельности: анализа, синтеза, обобщения, конкретизации и т.д.

Современное обучение предполагает наличие личностного смысла, формирование познавательного интереса к изучаемой области знаний. Поэтому содержание прикладных математических задач способствует усилению профессионального интереса и мотивации будущих профессионалов. Целенаправленное выделение из общей совокупности условий задачи необходимых для решения проблемы развивает способность к аналитическому восприятию новой информации, умение переформулировать и структурировать её, способность выделить существенное, тем самым формируя и развивая приемы умственной деятельности (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, формализация условий и интерпретация получаемых результатов).

Критериями отбора и/или составления задач, входящих в профессионально ориентированный блок учебного модуля в соответствии с обозначенной дидактической нагрузкой являются следующие:

– ориентированная на конкретное направление подготовки фабула задачи, стимулирующая интерес к изучению математического материала;

– наличие в задаче понятных процессов и проблем, характерных для данной профессиональной сферы;

– наличие в задаче легко объяснимых или интуитивно понятных профессиональных терминов;

– соответствие решения задачи должному уровню знаний обучающихся;

– необходимость применения в процессе решения соответствующего математического алгоритма;

– достоверность исходных числовых данных и значений полученного результата в задаче;

– необходимость адекватной трактовки полученного результата с точки зрения профессиональной деятельности;

– межпредметный характер задач, проявляющийся либо в условии, либо в процессе решения.

Учитывая всё вышесказанное, а также опыт работы со студентами различных направлений подготовки мы разрабатываем комплекс методического обеспечения математических дисциплин, учитывающий необходимость формирования профессиональных компетенций в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом профессиональной подготовки обучающихся. Разрабатываемый комплекс построен на модульном принципе. Дисциплина Математика содержит множество разделов, которые могут быть в разном порядке и разном составе скомбинированы для различных направлений профессиональной подготовки.

Структура разрабатываемого комплекса представлена на рисунке.

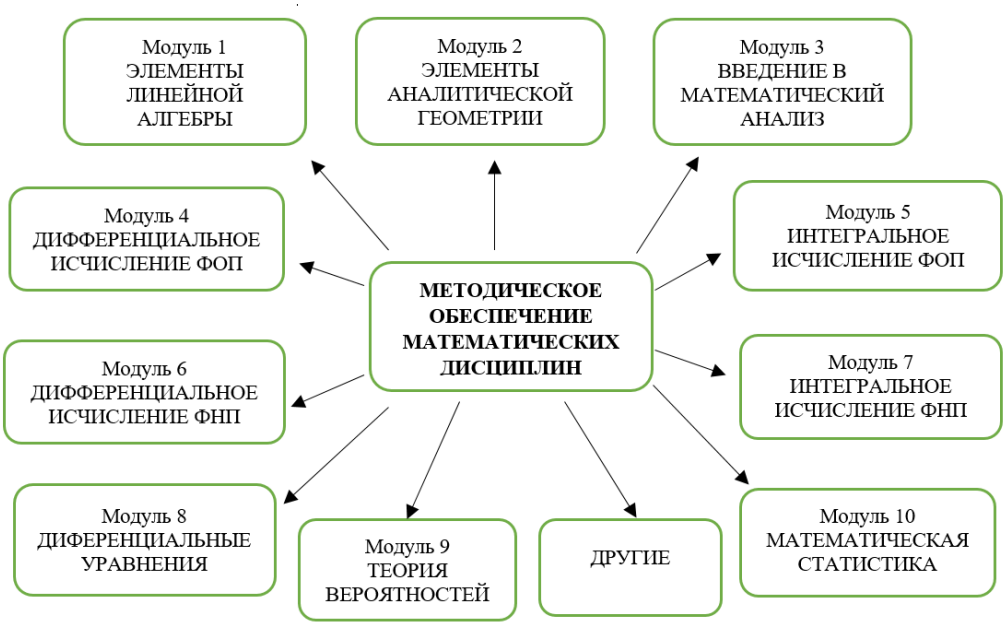


Рисунок 1. Методическое обеспечение математических дисциплин

Каждый модуль, в свою очередь, содержит несколько структурных разделов, представленных на схеме.

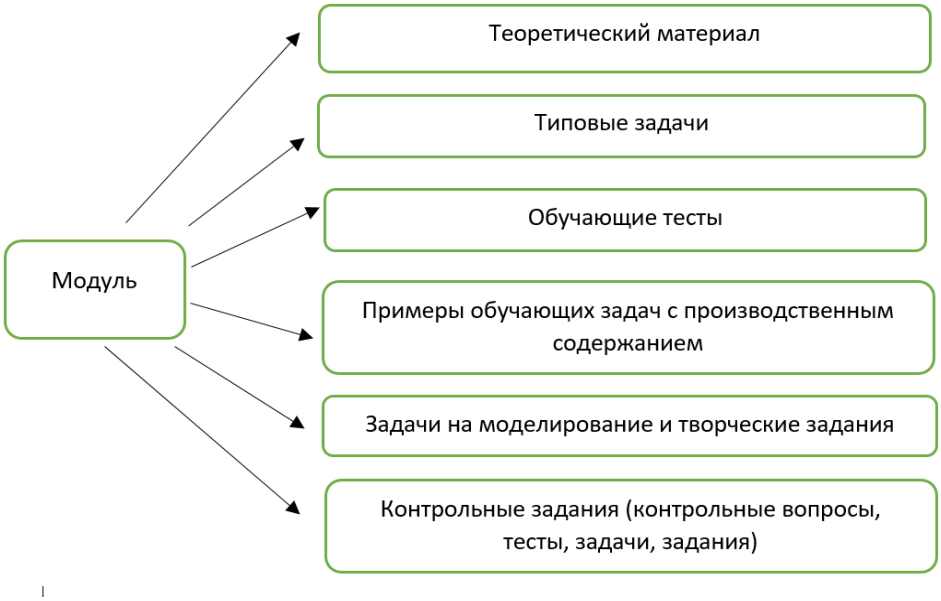


Рисунок 2. Структурные разделы модуля

Остановимся подробнее на характеристике четвёртого и пятого разделов.

Раздел 4 содержит примеры профессионально ориентированных задач, требующих составления математической модели и решения по изученным алгоритмам. В разделе содержатся задачи разной профессиональной направленности, что позволяет, с одной стороны, преподавателю выбрать задачу подходящего содержания, с другой стороны, продемонстрировать, как работает изучаемый материал в различных областях профессиональной деятельности. При подборе задач необходимо учитывать, что на первом-втором курсах обучения у студентов еще недостаточно знаний по соответствующим областям их будущей специализации, поэтому задачи, предлагаемые студентам в данном разделе, носят скорее демонстрационный характер и призваны обеспечить преемственность и межпредметные связи при дальнейшем обучении. Банк прикладных задач постоянно пополняется новыми заданиями, что позволяет гибко встраивать их в учебный процесс.

ПРИМЕРЫ обучающих задач при изучении математического анализа на первом курсе для студентов строительных направлений.

1. Ширина дома равна 8 м, а длина 10 м, расстояние от чердачного перекрытия до конька 3,5 м. Нужно построить мансарду для хранения малогабаритного оборудования, поперечное сечение которой – прямоугольник. Каковы должны быть размеры поперечного сечения, чтобы его площадь была наибольшей? Вычислить объем мансарды и площадь пола, приняв длину мансарды равной длине дома.
2. При каких размерах прямоугольного бассейна данной вместимости V на облицовку его стен и дна потребуется наименьшее количество материала? Найти площадь облицовочной поверхности.

В раздел 5 включены задачи с практическим содержанием, которые предполагают использование изученных студентом разделов математики в комплексе. Задания могут предусматривать как построение модели с помощью традиционного математического языка безотносительно к методу решения полученных уравнений или систем модели, так и запись модели в виде результата аналитического решения исходных уравнений модели.

При изучении теории вероятностей и математической статистики в качестве задач на моделирование предлагаются задачи по первичной обработке статистических данных и построению регрессионных моделей с опорой на прикладной характер используемых дата-сетов.

Коллективом авторов собран обширный банк заданий по перечисленным модулям. Средствами образовательного портала университета банк контрольных заданий структурирован и разбит на тематические модули, что позволяет преподавателю выбирать необходимые блоки для организации текущего контроля и итогового контроля по читаемой дисциплине. Разработанные тесты созданы в формате .pdf. Для придания интерактивности документу использован пакет ACROTEX, написанный профессором математики из университета Акрона Д.П. Стори. Пакет устанавливается в системе LaTeX и при компиляции исходного .tex файла создает файл .pdf, который обращается к встроенной поддержке JavaScript. Описание процесса задания интерактивного элемента и описание возможностей библиотеки ACROTEX подробно рассмотрено авторами в других статьях [1, 3, 4, 5, 8]. Предлагаемые тестовые материалы могут быть использованы в качестве контрольных материалов для аудиторного контроля.

Выводы. Авторы считают, что создаваемый комплекс профессионально ориентированных задач, активно способствует формированию математической компетентности будущих специалистов поскольку, во-первых, использование его в процессе обучения позволяет сочетать познавательный интерес и профессиональную мотивацию, придавая обучению личностно-ориентированный характер; во-вторых, включение профессионально ориентированных задач способствует реализации межпредметных связей математики и общепрофессиональных дисциплин; и, в-третьих, формирование и совершенствование умений и навыков математического моделирования производственных процессов при решении математических задач непосредственно способствует вовлечению обучающихся в процесс овладения основами будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Anisimov, A.L. The Use Of Acrotex Library For Creating Electronic Educational Resources / A.L. Anisimov, T.A. Bondarenko, G.A. Kameneva // International Conference on Physics, Computing and Mathematical Modeling (PCMM 2018). – 2018. – С. 706-710
2. Kameneva, G.A. Innovative Approaches In The Training Of Engineering Personnel / G.A. Kameneva, T.A. Bondarenko, A.I. Sedov // Journal of Physics: Conference Series. II International Scientific Conference on Metrological Support of Innovative Technologies (ICMSIT II-2021). – Krasnoyarsk, 2021. – С. 22100.
3. Анисимов, А.Л. Использование FORMULAS в системе компьютерного обучения / А.Л. Анисимов, Т.А. Бондаренко, Г.А. Каменева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы 80-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2022. – С. 131.
4. Анисимов, А.Л. Разработка современных тестовых материалов для организации самостоятельной работы студентов при изучении высшей математики с применением пакета LATEX / А.Л. Анисимов, Т.А. Бондаренко, Г.А. Каменева // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 428-441
5. Интерактивный электронный образовательный ресурс как средство активизации самостоятельной работы студентов при изучении высшей математики / А.Л. Анисимов, Т.А. Бондаренко, Г.А. Каменева, А.Е. Каменева // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: материалы национальной научно-практической конференции / под общ. ред. Н.Н. Зеркиной. – Магнитогорск, 2022. – С. 43-50
6. Байгушева, И.А. Подготовка преподавателей математики к формированию обобщенных методов решения типовых профессиональных задач экономиста / И.А. Байгушева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1 (50). – С. 25-28
7. Бондаренко, Т.А. Педагогические условия эффективного формирования рефлексивной компетенции студентов при обучении математике / Т.А. Бондаренко, Г.А. Каменева // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – № 2. – С. 96-107
8. Бондаренко, Т.А. Использование информационно-коммуникативных технологий как условие организации самостоятельной работы студента / Т.А. Бондаренко, Г.А. Каменева, А.Л. Анисимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 57-60
9. Бурмистрова, Н.А. Роль информационных технологий в обучении студентов математическому моделированию экономических процессов при реализации компетентностного подхода / Н.А. Бурмистрова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – N2 9. – С. 73-79
10. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – N2 11. – С. 39-51
11. Кириченко, О.Е. Межпредметные связи курса математики и смежных дисциплин в техническом вузе связи как средство профессиональной подготовки студентов: автореферат дис. …канд. пед. наук / О.Е. Кириченко. – Орел, 2003. – 20 с.
12. Князева О.Г. Проблема профессиональной направленности обучения математике в технических вузах / О.Г. Князева / О.Г. Князева // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 9 (87). – С. 14-18
13. Кудрявцев, А.Я. О принципе профессиональной направленности / А.Я. Кудрявцев // Советская педагогика. – 1981. – № 8.
14. Никаноркина, Н.В. Задачи с профессионально-ориентированной составляющей как важнейшее средство реализации принципа профессиональной направленности обучения математике студентов-экономистов / Н.В. Никаноркина, А.О. Кузнецов // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 1009-1012. – URL: https://moluch.ru/archive/104/24570/ (дата обращения: 29.04.2024)
15. Носков, М.В. Какой математике учить будущих бакалавров? / М.В. Носков, В.А. Шершнёва // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 44-48
16. Филатов, В.В. Реализация профессиональной направленности обучения математическим дисциплинам в техническом вузе / В.В. Филатов, А.В. Гобыш // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". – 2020. – Выпуск 1 (50). – С. 227-234

УДК 378.096:37.01(571.56)

учитель математики Анисимова Мария Алексеевна
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №23 имени В.И. Малышкина» (с углубленным изучением отдельных предметов) (г. Якутск);
кандидат педагогических наук, доцент Дьячковская Мотрена Давидовна
Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ «STEPIK» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации учебной деятельности обучающихся, основанной на использовании современной информационной среды обучения. Приводится результат проведённого сравнительного анализа российских образовательных платформ. Сделан разбор функциональных возможностей образовательной платформы «Stepik». Осуществлен отбор подходящих типов «шагов» для разработки образовательного контента онлайн-курса по математике. Авторами предложена теоретическая модель применения образовательной платформы «Stepik» в обучении математике. Особое внимание уделено вопросам, связанным с организацией взаимодействия между учителем, учеником и образовательной платформой. Отмечается, что образовательную платформу «Stepik» можно применить на любых типах урока. Отмечается, что применение данной платформы позволит реализовать творческий потенциал учителя, поможет сделать создаваемый образовательный контент более наглядным, доступным и понятным для учащихся.

Ключевые слова: образовательная платформа, «Stepik», онлайн-курс, обучение математике, цифровая образовательная среда, электронный образовательный контент.

Annotation. The article deals with the problem of organizing educational activities of students based on the use of a modern information learning environment. The result of a comparative analysis of Russian educational platforms is given. The functionality of the Stepik educational platform has been analyzed. A selection of suitable types of «steps» was carried out to develop educational content for an online mathematics course. The authors proposed a theoretical model for the use of the Stepik educational platform in teaching mathematics. It is noted that the use of this platform will allow to realize the creative potential of the teacher, will help to make the created educational content more visual, accessible and understandable for students.

Key words: educational platform, «Stepik», online course, teaching mathematics, digital educational environment, electronic educational content.

Введение. Общество, в котором формируется современное поколение учеников, существенно отличается от общества, в котором выросли предыдущие поколения. Это влечёт за собой новые требования к нынешним реалиям образования. На сегодняшний день многие общеобразовательные учреждения Российской Федерации и Республики Саха (Якутия) укомплектованы компьютерной техникой, обеспечены Интернетом, имеют свои сайты, развивают электронные средства обучения. Такое развитие событий обусловлена национальными проектами «Цифровая образовательная среда» и «Цифровая экономика для РФ». Всё большую значимость приобретают новые методы обучения, основанные на информационно-коммуникационных технологиях.

Одна из технологий, которая набирает обороты, – использование образовательных платформ, предполагающая использование различных типов инструментов для продуктивной деятельности обучающихся и качественного электронного образовательного контента. Определение и формализация понятия образовательных платформ предлагались в работах Н.Н. Тиуновой [10], А.А. Смирновой [9], К.С. Итинсон, В.М. Чирковой [5], А.Х. Шелепаева [12] и других исследователей. Анализ известных определений показывает, что в большинстве случаев авторы опираются на определение Н.Н. Тиуновой, описывают через функциональные возможности образовательных платформ [10, С. 105].

Определение места и роли образовательных платформ в обучении математике рассматривались в работах А.Э. Дороховой [1], Т.С. Зимняковой [3], О.В. Избицкой [4], О.А. Третьяковой [11] и ряда других авторов. Несмотря на это, данную проблему невозможно считать полностью изученной. Остаются нерешенными вопросы, касающиеся взаимодействия обучающихся, учителя и образовательной платформы в рамках рассматриваемой методической системы обучения.

Изложение основного материала статьи. В данной работе мы придерживаемся определения, предложенного А.А. Смирновой, согласно которому образовательная платформа – это программное решение (веб-сайт) содержащий в себе образовательный контент, которую используют как для обучения, так и для проверки полученных знаний [9]. Также, в аспекте проблематики нашего исследования особый интерес представляет работа Журавлева В.В. в котором дается следующее определение и уточняется цель образовательных платформ: «Образовательная платформа – это онлайн-ресурс, обязательно содержащий банк учебных материалов, доступных пользователям на определённых условиях». Целью таких платформ, как утверждает автор, является обеспечение качественного образования с помощью компьютерных технологий [2, С. 87].

В контексте своей исследовательской работы А.Х. Шелепаева предлагает классификацию платформ по взаимодействию, так как они различаются по функционалу и реализующим возможностям, тем самым выдвигает два направления: «интерактивное взаимодействие в режиме реального времени; сетевое взаимодействие без привязки ко времени и месту» [12, С. 29]. Первое представляют собой платформы, разработанные для видео встреч такие, как Zoom, Яндекс телемост, Google meet и т.п. А второе осуществляются через системы управления обучением, имеющие конструктор онлайн-курсов. Такие образовательные платформы, в свою очередь, могут быть закрытыми и открытыми.

В 2008 году общественность узнала про концепцию массовые открытые онлайн-курсы (далее – МООК) (от англ. Massive open online courses, сокр. MOOC) как о дополнении к образовательным технологиям. Массовые открытые онлайн-курсы созданы для обучения и обмена знаниями в онлайн-среде, без каких-либо ограничений. Эта образовательная модель характерна своей открытостью и доступностью, в котором процесс обучение происходит через сети Интернет.

С целью выявления оптимального конструктора онлайн-курсов, соответствующего нашим требованиям, был проведён сравнительный анализ популярных российских образовательных платформ. По результатам анализа, была выбрана многофункциональная и гибкая платформа – «Stepik» [8].

Образовательная платформа предоставляет доступ к различным типам заданий: с автоматической или ручной проверкой; с практическим и интерактивным заданием; с рецензированием, программированием, анализом данных; с удобным редактором для создания условий задач и правил проверки. Важно отметить, что при решении практических

заданий ученики должны тратить время не меньше, чем на изучение теоретической части [7, С. 34]. Все типы заданий сайта можно разделить на 4 основные группы (рис. 1).

Тестовые задачи:	Задачи с вводом ответа:
– тест; – задача на сортировку; – задача на сопоставление; – табличная задача.	– пропуски; – численная задача; – математическая задача; – задача со случайной генерацией условия; – текстовая задача; – свободный ответ.
Сложные задачи:	**Экспериментальные задания:**
– задача на программирование (с рецензированием); – задача с SQL; – задача на данные; – задача на HTML и CSS.	– оценка преподавателя; – External Grader; – LTI consumer; – задача Парсона.

Рисунок 1. Типы заданий платформы «Stepik»

Для полного раскрытия потенциала платформы «Stepik» рассмотрим более подробно первую и вторую группы заданий из перечисленных выше типов. У каждого типа «шага» в начале находится редактор условия задачи, где можно поместить картинки, аудио, видео файлы, ссылки на задание. Редактировать шрифт, цвет, вид задаваемого текста задачи.

– Тест позволяет выбрать один или несколько вариантов. Этот тип имеет настраиваемые функции ответа: любой ответ может быть правильным, ответы можно перемещать, можно показывать ограниченное количество ответов, можно показывать подсказки на основе выбранных или невыбранных учеником вариантов и т.д; добавление объяснения или комментария для каждого варианта ответа. Для ввода объяснения необходимо нажать на «Показать объяснения» и написать текст комментария в строку соответствующую варианту ответа, в конце выбрать функцию для показа объяснения.

– Задача на сортировку. Учителю необходимо составить список, для сортировки. Для корректной работы настроек задания важно указать порядок ответа в условии важно сразу в условии указать, в каком порядке происходит сортировка, сверху вниз или наоборот. К дополнительным настройкам относится добавление комментария и рецензирования к ответам.

– Задача на сопоставление. Имеет вид списка в два ряда, с возможностью перемешивать порядок рядов. В первую очередь, нужно заполнить строки списка и определить правильное расположение ответа, с помощью стрелок второго ряда. Однако, часть ответов можно оставлять пустыми и использовать данную возможность не только для парного сопоставления. Функция «Не перемешивать порядок первой колонки» помогает первому ряду не менять порядок мест.

– Табличная задача. Это задача в форме таблицы, где необходимо отмечать верные ячейки. Выбор одного или нескольких вариантов ячеек даёт место для творчества. Если в настройках выбрать пункт «Перемешивать порядок рядов», «Перемешивать порядок колонок», то порядок рядов и колонок меняется. Если поставить галочку в пункт «Любой ответ верный», то любой написанный ответ будет засчитываться за правильное решение. Как и в других можно написать комментарий.

– Пропуски. Это пустые места для ввода в ручную ответа или выбора из выплывающего списка ответов после или между текстами. Функция шага может высвечивать верные/неверные пропуски и учитывать количество верных ответов при оценке задания. В комментариях можно написать подсказки для исправления ошибок. Команда «
» помогает текст или пропуск начать с новой строки. А если хотим расположить пропуски без текста, необходимо, в поле «Text» (стоящий между двумя пропусками) написать команду «
».

– Численная задача. Исходя из своего названия, этот тип шага требует ввод ответа в виде целой или десятичной записи числа, которая проверяется по правильному ответу и с учётом указанной погрешности, а в качестве десятичного разделителя можно использовать точку, запятую или дробную черту на усмотрение учителя. Также, как и в предыдущем типе задания есть возможность написания комментария при правильном и неправильном решении.

– Математическая задача. Задача, в которой формулы и выражения вводятся и проверяются путем сравнения эквивалентности с исходными правильными формулами.

Существует ряд правил для записи формул на платформе: умножение должно быть написано через знак «*», например, 2*pi; показатель степени через знак «^» со скобкой, например, e^(2*pi) и другие из библиотеки sympy. Поэтому, для учеников надо расписать пример ответа в условии задачи.

– Текстовая задача. В данном случае, ученикам предполагается написать в ответ число, слово или текст, которая проверяется по фрагменту, написанному учителем. Если часть ответа ученика будет схож с ответом учителя, то платформа засчитает ответ за правильно выполненное задание. По усмотрению создателя задания можно выбрать настройку «Различать прописные и заглавные буквы» тогда платформа будет учитывать регистр букв.

– Свободный ответ. Любой ответ ученика считается правильным и поэтому подходит для рефлексии, эссе и сочинений. Свободный ответ отличается от других типов тем, что имеет функцию форматирования текста, допускает добавление ссылок, формул, фотографий и файлов любого формата с размером не более 5 MB. Можно добавить рецензирование.

Изучив функциональные возможности образовательной платформы «Stepik» и показав обзор типов «шагов» пришли к выводу о том, что применение платформы позволит реализовать творческий потенциал учителя, поможет сделать создаваемый образовательный контент более наглядным, доступным и понятным для учащихся.

Далее распишем модель применения образовательной платформы «Stepik» на уроках алгебры руководствуясь методическим рекомендациям Н.В. Кудимовой и Д.И. Мамонтовым [6].

Образовательную платформу «Stepik» можно применить на любых этапах урока открытия новых знаний, урока общеметодологической направленности, урока отработки умений и рефлексии, урока развивающего контроля: при объяснении нового материала; при закреплении изученного материала с помощью интерактивных заданий во фронтальном режиме; при контроле усвоенного материала; при подготовке домашнего задания.

При реализации урока с применением образовательной платформы «Stepik» учителю необходимо уделять особое внимание организации взаимодействия между участниками учебного процесса, иными словами, между самим учителем, учеником и образовательной платформой. В данной ситуации учитель преподносит себя ученику, как организатор, направляющий на самостоятельное приобретение знаний. Ученик же взаимодействует с другими учениками, через дискуссии, групповые работы и т.п. А образовательная платформа становится дополнением к учебному материалу, посредником между учителем и учеником для получения своевременной обратной связи, вспомогательным инструментом для поддержания благоприятной атмосферы, с помощью ободрительных, мотивирующих комментариев (табл. 1).

Таблица 2

Вид деятельности учителя и ученика

Компоненты курса	**Во время урока**		**Вне урока**	
	Учитель	**Ученик**	**Учитель**	**Ученик**
Теоретическая часть	Объясняет новый материал; Демонстрирует через проектор видеолекцию или текстовую лекцию.	Слушает, смотрит; Проговаривает; Анализ и самоанализ; Повторный просмотр лекций через свой профиль.	Отвечает на вопросы учеников в комментариях.	Повторный просмотр видеолекции или текстовой лекции; Самостоятельное изучение новой или пропущенной темы.
Практическая часть	Демонстрирует задание через проектор; Организует процесс работы; Направляет учеников; Закрепляет новый материал; Проводит контроль знаний.	Авторизуется через компьютер; Находит подходящий подмодуль; Решает задания под руководством учителя; Самоанализ.	Отвечает на вопросы учеников в комментариях.	Выполнение пропущенных заданий; Исправление ошибок.
Домашнее задание	Объясняет.	Слушает, записывает.	Отвечает на вопросы учеников в комментариях.	Выполнение заданий.

Обобщим модель применения образовательной платформы «Stepik» в учебном процессе, показав основное направление работы через схему (рис. 2).

Рисунок 2. Модель применения образовательной платформы «Stepik»

Для осуществления данной модели необходим компьютерный класс с доступом в Интернет. В фронтальной работе вместе учащимися учителю достаточно воспользоваться одним компьютером и проектором в учебном классе для

демонстрации образовательной платформы «Stepik». Самостоятельные работы в классе проводятся в виде «1 ученик – 1 компьютер» используя планшет или компьютерные устройства [6, С. 22]. Вне урока при выполнении домашнего задания или для повторения учебных материалов достаточно загрузить приложение «Stepik» в телефон и войти в свой профиль.

Выводы. Таким образом, сделан разбор функциональных возможностей образовательной платформы «Stepik» и отбор подходящих типов «шагов» для разработки образовательного контента онлайн-курса по математике. В процессе, которой были выбраны две группы заданий: «Тестовые задачи» и «Задачи с вводом ответа». Также, расписана теоретическая модель применения образовательной платформы «Stepik» в обучении математике основанная на рекомендациях Н.В. Кудимовой и Д.И. Мамонтовым.

Литература:

1. Дорохова, А.Э. Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках математики / А.Э. Дорохова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 70-72
2. Журавлев, В.В. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие / В.В. Журавлев. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. – 102 с.
3. Зимнякова, Т.С. Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в обучении математике и физике / Т.С. Зимнякова, С.В. Ларин, Е.И. Ларина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 2(48). – С. 26-32
4. Избицкая, О.В. Цифровые средства обучения математике и их применение в образовательном пространстве школы / О.В. Избицкая, А.М. Ощепкова // Научное отражение. – 2021. – № 4(26). – С. 11-12
5. Итинсон, К.С. Обзор платформ электронного обучения: инструменты, преимущества, недостатки / К.С. Итинсон, В.М.Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – №3 (36). – С. 200-203
6. Кудимова, Н.В. Реализация модели «Цифровой класс» в Московской области: методические рекомендации / Н.В. Кудимова, Д.И. Мамонтов. – Долгопрудный: ФизиконЛаб, 2019. – 51 с.
7. Леоке, И.В. Использование в образовательном учреждении обучающей платформы Stepik / И.В. Леоке, Г.Н. Ушакова // Молодежная наука: тенденции развития. – 2021. – № 4. – С. 31-35
8. Образовательная платформа Stepik [Электронный ресурс]. – https://stepik.org/
9. Смирнова, А.А. Образовательные онлайн-платформы как явление современного мирового образования: к определению понятия [Электронный ресурс] / А.А. Смирнова. – https://artsoc.jes.su/s207751800005274-0-1
10. Тиунова, Н.Н. Образовательные платформы как средство интенсификации профессиональной подготовки студентов колледжа / Н.Н. Тиунова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2(22). – С. 103-108
11. Третьякова, О.А. Использование интерактивных платформ в процессе обучения математике / О.А. Третьякова // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. – С. 457-462
12. Шелепаева, А.Х. Образовательные онлайн-платформы: классификация и критерии оценивания / А.Х. Шелепаева // Открытое образование. – 2022. – Т. 26, № 3. – С. 27-34

Педагогика

УДК 372.882

кандидат педагогических наук, учитель русского языка и литературы Афанасенко Оксана Борисовна
Муниципальное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение «Гимназия №44» (г. Новокузнецк)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ СМЫСЛОВОГО (ИЗУЧАЮЩЕГО) ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье поднимается одна из важнейших методических проблем – обучение школьников приёмам смыслового чтения. Педагог обосновывает актуальность проблемы необходимости учить школьников приёмам смыслового чтения с опорой на современные общественные условия и требования ФГОС среднего общего образования. Под смысловым чтением понимается такой вид чтения, при котором читающий максимально старается понять «надтекстовую» и «подтекстовую» информации. Автор делится опытом формирования смыслового чтения на уроках литературы. Сам учебный материал, изучаемый на этих занятиях, предполагает разнообразные приёмы чтения. Изучив рекомендации методистов и учителей-предметников, автор предлагает разнообразные виды работы по анализу художественного текста как одного из приёмов изучающего чтения. Отдельно рассматриваются приёмы анализа художественных произведений на предтекстовом и текстовом этапах. Утверждается, что приёмы анализа текстов произведений художественной литературы по заранее составленным вопросам можно использовать на уроках в средней и старшей школе. Предлагаются конкретные формулировки заданий для учеников разных ступеней обучения. В конце статьи автор делает выводы об эффективности использования приёмов анализа текстов для формирования навыков смыслового чтения.

Ключевые слова: смысловое чтение, метапредметные результаты, анализ текста, предтекстовый этап анализа, текстовый этап анализа, стратегии освоения текста, «панорамное» восприятие, сопоставительный анализ, сопоставительный анализ текста и иконического компонента, сопоставительный анализ текстов художественной литературы.

Annotation. The article raises one of the most important methodological problems – teaching students the techniques of semantic reading. The teacher substantiates the relevance of the problem of the need to teach students the techniques of semantic reading based on modern social conditions and the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education. Semantic reading refers to a type of reading in which the reader tries to understand the "overtext" and "subtext" information as much as possible. The author shares his experience in the formation of semantic reading in literature lessons. The educational material itself, studied in these classes, involves a variety of reading techniques. Having studied the recommendations of methodologists and subject teachers, the author offers various types of work on the analysis of a literary text as one of the methods of studying reading. The techniques of analyzing works of art at the pre-text and textual stages are considered separately. It is argued that the techniques of analyzing the texts of works of fiction on pre-written questions can be used in lessons in middle and high school. Specific formulations of tasks for students of different levels of education are proposed. At the end of the article, the author draws conclusions about the effectiveness of using text analysis techniques to form semantic reading skills.

Key words: semantic reading, meta-objective results, text analysis, pre-text stage of analysis, text stage of analysis, strategies for mastering text, "panoramic" perception, comparative analysis, comparative analysis of text and iconic component, comparative analysis of texts of fiction.

Введение. Сегодня только самый ленивый или самый равнодушный представитель «отцов» не обвиняет «детей» в отсутствии желания читать и умения понимать и интерпретировать прочитанное. «Не читают, не понимают!» – частотный вердикт, звучащий из уст моих коллег и родителей. А почему не читают и не понимают? Отвечая на этот вопрос, большинство из нас назовёт социальные причины: глобальный общий спад интереса не только к чтению, но и к учению в целом, обилие источников информации с практически неограниченным доступом, разнообразие гаджетов, «отменяющих» огромное количество мыслительных операций, и др. Всё это так, однако одной из причин нежелания читать и несформированности смыслового чтения, на наш взгляд, следует считать недостаточное внимание учителей-предметников к приёмам обучения чтению в средней и старшей школе.

Изложение основного материала статьи. Сегодня не требует доказательств тот факт, что «умение читать уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводиться лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, т.е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения» [1, С. 26]. И хотя в обновленном Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования в метапредметные результаты в виде обязательного компонента включено овладение школьниками разных ступеней обучения навыками смыслового чтения текстов разных стилей и жанров, а в рамках ООП ООО разработана программа «Формирование основ смыслового чтения и работа с текстом», ситуация в лучшую сторону коренным образом не меняется. Поиски ответов на вопросы о том, как научить школьников читать так, чтобы они понимали и интерпретировали текст, остаются одними из самых актуальных для каждого учителя.

Современные социальные условия определяют чтение как одну из важнейших составляющих интеллектуального, нравственного и др. развития личности, источник приобретения и применения знаний в самых разнообразных сферах человеческой деятельности – от бытовой до профессиональной. При этом особую роль в формировании «ценностно-смысловых личностных качеств обучающегося» играет смысловое чтение, «которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста» [1, С. 31]. Только овладев таким чтением, ученики смогут продемонстрировать те знания, умения и навыки, которые отражены в ФГОС ООО. Литература – одна из тех школьных дисциплин, которая напрямую способствует формированию грамотного, вдумчивого и критически мыслящего читателя.

Реализации задач, поставленных перед учителем литературы, и развитию навыков смыслового чтения способствует анализ текста. В методической литературе существует огромное множество исследований и практических рекомендаций по организации анализа произведений художественной литературы в школе (Г.И. Беленький, Т.Г. Браже, О.Ю. Богданова, Н.И. Кудряшев, В.Г. Маранцман, З.Я. Рез и др.), однако подавляющая часть их не имеет отношения к совершенствованию формирования навыка смыслового чтения, т.к. умение читать рассматривается учёными априори как сформированное. Сегодня же, когда функциональная грамотность (в том числе и читательская), рассматриваемая как готовность находить решение учебных задач, прогнозировать возможные выходы из жизненных ситуаций, применять накопленный опыт на практике на основе сформированных разнообразных способов деятельности вошла в состав государственных гарантий качества основного общего образования (ФГОС третьего поколения), требуются такие приёмы анализа традиционно включённых в школьную программу текстов художественной литературы, которые способствовали бы формированию навыка смыслового чтения в рамках предметных и надпредметных универсальных достижений обучающихся.

Н.Н. Сметанникова, предлагая модель обучения школьников среднего звена изучающему чтению, перечисляет стратегии – различные комбинации приемов освоения текста – которыми пользуются школьники для восприятия текстовой информации [2]. Эти стратегии соответствуют определённым этапам работы над текстом: стратегии предтекстового этапа, стратегии текстового этапа и стратегии послетекстового этапа. Безусловно, каждый учитель-словесник не только знает о приёмах, используемых в каждой из стратегий, но и учит применять некоторые из них на практике.

Так, ещё на этапе подготовки к чтению мы формулируем соответствующую установку на первичное восприятие текста: просим обучающихся предположить по заголовку возможное содержание текста, объяснить смысл эпиграфа, порассуждать о характерах персонажей, имена которых перечисляются драматургом в перечне действующих лиц пьесы и др. Но даже предварительные установки на чтение ещё не гарантируют безусловного понимания.

Как показывает мой педагогический опыт, один из «рабочих» приёмов на этапе подготовки к первичному чтению заключается в включении «панорамного» восприятия читаемого. Что я понимаю под этим видом работы? Ответы, которые я получаю от моих учеников, связанные с тем или иным аспектом анализа художественного текста, привели меня к одному очевидному выводу: читая любой текст, школьники представляют сугубо зрительный образ, картинку. В своём воображении, на своём «внутреннем экране» ученики «видят» героев, место события и др., но они «не слышат», «не ощущают»… А «ключи» к пониманию содержательной и концептуальной информации художественного текста часто обнаруживаются именно при «подключении» разнообразных каналов восприятия. Поэтому, приступая к анализу текста, отдельного ли эпизода, фрагмента ли, можно формулировать вопросы «включения панорамного восприятия» читаемого.

Особенно эффективным этот приём чтения становится при анализе текстов, в которых сам автор избегает напрямую сообщать о звуках, запахах и др. Например, перед первым чтением стихотворения А.С.Пушкина «Узник» шестиклассников можно попросить описать свои осязательные, слуховые и обонятельные реакции, представив картины, последовательно сменяемые в стихотворении. Это предварительное задание позволяет «почувствовать холод сырых стен подземелья, затхлый запах», которые ощущает лирический герой в первой смысловой части произведения, и «свежесть упругого ветра, шум моря, звуки хлопающих крыльев и крик орла в вышине», которые, вероятно, представлял и герой Пушкина во второй части.

Не стану утверждать, что все ученики способны «подключаться» к тексту по разным каналам, однако те, кто смог преодолеть «плоскостное», «одномерное» видение, утверждают, что «даже дышится по-разному, когда читаешь первую и вторую части: сначала тяжело дышать, потому что воздух тяжёлый. А когда орёл зовёт с собой в горы, к морю, хочется вдыхать полной грудью». Далее при более детальном вторичном чтении мы убеждаемся в смысловом противопоставлении частей стихотворения А.С. Пушкина.

Говоря о приёмах смыслового чтения на текстовом этапе, хочу поделиться своими наработками, к которым пришла через опыт попыток контролировать процесс чтения.

Не секрет, что типичными формами контроля за чтением на уроках литературы, являются пересказы и тесты на знание текста. Современные школьники предпочитают читать (если читают!) тексты в кратком изложении и виртуозно владеют приёмами списывания, благо есть, где и с помощью чего найти необходимую информацию. Учителя же вынуждены «вести непрекращающуюся войну с достижениями технического прогресса», ведь, как ни прискорбно, именно они становятся одним из главнейших препятствий на пути к формированию навыка смыслового чтения.

«Борьба» с современными гаджетами, необходимость учить приёмам смыслового чтения даже тех, кто активно этому сопротивляется (ведь экзамены сдавать всем!), стали причиной использования мной на уроках литературы письменного анализа текста или его фрагмента по вопросам, которые, в зависимости от дидактической задачи, помогают не только

понять, прочитан текст учеником или нет, но способствуют более глубокому проникновению в авторскую идею, выявлению смысловых нюансов и формулированию собственной точки зрения по проблеме, поднимаемой в эпизоде или произведении полностью. Оговорюсь, что этот вид работы хорошо себя зарекомендовал и при подготовке к написанию экзаменационных сочинений в 9-м и 11-м классах.

Среди моих коллег существует мнение, что такой анализ сложен для учащихся 5-6 классов. Объясняют они это несформированностью умений излагать мысли в виде развёрнутых предложений, последовательно объединять их в стройную систему аргументации с привлечением литературного материала. Конечно, с этими доводами сложно не согласиться, но если с младшего подросткового возраста включать этот приём в уроки сначала эпизодически, а в последующем продолжить подобную работу в старших классах уже в системе, то это будет способствовать развитию как навыка смыслового чтения, так и общекоммуникативных умений.

Первые задания по письменному анализу фрагментов можно включать в уроки литературы с 5-го класса. Так, при изучении сказки были М.М. Пришвина «Кладовая солнца» в качестве материала для изучающего чтения пятиклассникам можно предложить два небольших фрагмента из пятой главы. Задание формулируется примерно следующим образом: «Прочитай фрагмент текста. Ответь развёрнуто и аргументированно на следующие вопросы:

1. Кто главный герой этого фрагмента? Какую роль этот герой играет в сказке-были?
2. О каком горе для этого героя говорит автор в последнем абзаце фрагмента?
3. Какие деревья упоминаются в этом фрагменте? Какую историю о них рассказывает автор в сказке-были?

Чтобы ответить на эти вопросы, школьники должны «вчитаться» в предложенный фрагмент и соотнести его с текстом в целом. Таким образом выявляются смысловые внутритекстовые связи, выявляется глубина погружения в произведение.

Ещё один интересный приём, направленный на формирование навыка смыслового чтения на текстовом этапе, представляет собой сопоставительный анализ иллюстрации с текстом. Методика работы над связным текстом с опорой на иконический компонент подробнейшим образом представлена в пособии Л.А. Ходяковой [3]. Но применительно к смысловому чтению такой анализ не имеет прямого отношения, ведь источником высказывания в последнем случае становится и произведение живописи, и художественный текст. Мне могут возразить, ведь работа с иллюстрациями - одни из самых распространённых приёмов анализа текста именно на уроке литературы. Но насколько этот анализ является детальным и ставит ли он своей целью развитие навыков смыслового чтения? Думается, что ответ не будет очевидным для многих моих коллег.

Сопоставительный анализ иллюстрации с текстом проводился мной в 6-м классе при изучении былины новгородского цикла «Садко». В качестве иконического компонента были выбраны иллюстрации Георгия Спирина. Вопросы для сопоставления формулировались примерно так: «Какой фрагмент былины «Садко» изображён? Выпиши из текста былины слова, его иллюстрирующие. Удалось ли художнику передать содержание эпизода? Докажи свое мнение, сопоставляя текст и иллюстрацию». Подобный анализ помогает детально соотнести содержание текста с произведением живописи, обнаружить детали, упущенные при первичном прочтении. От учеников требуется не только перечитывание эпизода, но и внимательное рассматривание иллюстрации. Даже с таким видом анализа школьники справляются отнюдь непросто: от их взгляда ускользают не только мелкие детали картины, но и вещи, на которые сложно не обратить внимание (к примеру, Садко стоит на берегу, а школьники пишут, что он «плывёт по воде»). А ведь подобное сопоставление иконического и текстового компонентов встречается в заданиях по выявлению уровня читательской грамотности международных исследований PISA.

Сопоставительный анализ как приём смыслового чтения можно использовать и при изучении лирических произведений. В этом случае выбираются два лирических произведения, между которыми можно обнаружить разного рода связь – тема, жанр, мотив, образная система, направление и др. К лирике как роду литературы современные подростки зачастую остаются эмоционально глухими, а потому лирические произведения остаются интеллектуально неосвоенными. Сопоставительный анализ лирических произведений с опорой на систему вопросов, делающих процесс чтения целенаправленным, используется мной на уроках изучения лирических произведений как в среднем, так и в старшем звене.

В 6-м классе, изучая стихотворение А.С. Пушкина «Зимняя дорога», предлагаю сопоставить его с «лирическим подражанием» поэту – стихотворением Я.П. Полонского «Зимний путь». Задание выполняется с опорой на комплекс вопросов-подсказок: «Прочитай «зимние» стихотворения поэтов 19 века. Что общего в них и чем они различаются? Чтобы ответить на поставленные вопросы, ты можешь воспользоваться подсказками, данными ниже.

1. Сравни заголовки стихотворений и их предмет речи (о чём они?).
2. Каково настроение стихотворений? Какие чувства испытывает лирический герой каждого из них? Схожи эти чувства или различаются? Чем занимаются в дороге лирические герои?
3. Какие образы (звуковые, зрительные и т.д.) используют в своих стихотворениях поэты? Назови их. Можно ли назвать их аналогичными? Почему?
4. Сравни начало каждого стихотворения с его концом? Что ты заметил? Как ты думаешь, в чем смысл такого построения стихотворений?
5. Какие изобразительно-выразительные средства использовал каждый из поэтов? Приведи 3-4 примера.
6. Определи стихотворный размер каждого произведения. Не забудь составить соответствующую схему. Влияет ли стихотворный размер на изображаемые картинки в каждом стихотворении? Как?
7. Сформулируй общий вывод о сходствах и различиях стихотворений. Можешь сказать, какое из них тебе понравилось больше и почему?».

Похожее задание предлагаю ученикам 11 класса – сопоставить стихотворение В. Маяковского «Хорошее отношение к лошадям» со стихотворением М. Семёновой «Лошадь». Примерное содержание задания: «Прочитай стихотворение М. Семёновой. Сравни это произведение со стихотворением В.Маяковского «Хорошее отношение к лошадям», опираясь на следующие вопросы.

1. Каков общий эмоциональный фон каждого стихотворения? Какое чувство доминирует? Сделай вывод о схожести/непохожести стихотворений.
2. Сколько структурно-смысловых частей в каждом стихотворении? О чем каждая из них? По какому/каким основанию/основаниям можно сопоставить эти части стихотворений? Сделай вывод о схожести/непохожести стихотворений.
3. Как авторы описывают лошадей (внешние параметры, действия, поведение, ощущения, переживания и др.)? Какие слова, словосочетания являются ключевыми для создания образа лошади? Сделай вывод о схожести/непохожести стихотворений.
4. Как описывается роль человека в жизни животного в каждом стихотворении? Как лирический герой, от имени которого рассказываются истории лошадей, относится к лошади? Является ли он непосредственным участником того, что

описывает? Можно ли провести параллель между жизнью человека и лошади? Сделай вывод о схожести/непохожести стихотворений.

6. Какой общий вывод можно сделать о сходствах/отличиях стихотворений?».

Выводы. Предлагаемые и опробованные мной приёмы анализа произведений художественной литературы можно считать универсальными. Во-первых, все они помогают школьникам совершенствовать навык смыслового чтения: сначала подростки руководствуются вопросами, которые формулирует учитель, а позже учащиеся уже самостоятельно способны прогнозировать и выбирать «пути» постижения текста. Во-вторых, овладение подобными видами анализа текста поможет старшеклассникам успешно справиться с выпускными сочинениями: и в 9-м, и в 11-м классах на экзаменах по русскому языку и по литературе требуется продемонстрировать не только свой читательский опыт, но и аналитические способности. В-третьих, как это ни парадоксально, но выявление скрытых смыслов в художественном тексте, посредством приёмов изучающего чтения, вызывает у «нечитающих» и «непонимающих» подростков восторг, сравнимый с радостью первооткрывателя, нашедшего на карте белое пятно. «Разбор», «препарирование» текста превращается из нудного, непонятного и утомительного занятия в увлекательный поиск.

Литература:

1. Сапа, А.В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования / А.В. Сапа // Эксперимент и инновации в школе. Научная электронная библиотека «КиберЛенинка»: [сайт], 2014. – №2. – С. 23-42. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-smyslovogo-chteniya-v-ramkah-realizatsii-fgos-osnovnogo-obschego-obrazovaniya/viewer

2. Сметанникова, Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС Пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова. – Москва: Баласс, 2011. – 128 с.

3. Ходякова, Л.А. Живопись на уроках русского языка: Теория и метод. разраб. уроков: Учеб. пособие / Л.А. Ходякова. – Москва: Флинта: Наука, 2000. – 336 с.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Баженова Валентина Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» (г. Глазов)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ГЕЙМИФИКАЦИИ

Аннотация. В данной статье обращается внимание на необходимость развития профессионально значимых качеств личности у студентов с особыми образовательными потребностями. Успешность осуществления трудовых действий в определенной сфере деятельности во многом зависит от уровня развития данных качеств. Приводятся различные трактовки понятия «профессионально значимые качества личности». Целью статьи является изучение и определение возможностей геймификации как метода, способствующего эффективному развитию профессионально значимых качеств личности студентов с особыми образовательными потребностями. Анализируются современные исследования в области геймификации. Рассматриваются возможности игр, в том числе проводимых в онлайн-формате, для формирования профессионально значимых качеств личности у студентов с нарушениями в развитии. Обращается внимание на репродуктивный и творческий уровни в применении игровых заданий. Подчеркивается потенциал системы дистанционного обучения Moodle для включения элементов геймификации в контент любой дисциплины. Получены выводы о том, что благодаря геймификации студенты с нарушениями в развитии вовлечены в образовательный процесс. Повышается активность, мотивация обучающихся особыми с образовательными потребностями, развиваются коммуникативные навыки, критическое мышление, креативность, умение работать в группе.

Ключевые слова: профессионально значимые качества личности, студенты с особыми образовательными потребностями, геймификация, развитие, формирование.

Annotation. This article draws attention to the need to develop professionally significant personality traits in students with special educational needs. The success of the implementation of labor actions in a certain field of activity largely depends on the level of development of these qualities. Various interpretations of the concept of "professionally significant personality qualities" are given. The purpose of the article is to study and identify the possibilities of gamification as a method that contributes to the effective development of professionally significant personality traits of students with special educational needs. Modern research in the field of gamification is analyzed. The possibilities of games, including those conducted in an online format, for the formation of professionally significant personality qualities in students with developmental disabilities are considered. Attention is drawn to the reproductive and creative levels in the application of game tasks. The potential of the Moodle distance learning system for including gamification elements in the content of any discipline is emphasized. Conclusions were obtained that due to gamification, students with developmental disabilities are involved in the educational process. The activity and motivation of students with special educational needs increases, communication skills, critical thinking, creativity, and the ability to work in a group develop.

Key words: professionally significant personality traits, students with special educational needs, gamification, development, formation.

Исследование выполнено по проекту «Педагогическое сопровождение развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях геймификации (XUJA-2024-0033)», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (регистрационный № НИОКТР 1023080300002-3-5.3.2)

Введение. Государственная политика в области инклюзивного образования ориентирована на получение студентами с особыми образовательными потребностями (ООП) полноценного высшего образования, что предполагает организацию психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП, в рамках которого следует особое внимание уделить вопросам социализации, а также профессионального самоопределения. Успешность реализации человека в определенной сфере деятельности, осуществления трудовых действий в большой степени обусловлена развитием у студентов – будущих специалистов в разных сферах – профессионально значимых качеств личности.

Одним из методов, позволяющим эффективнее организовать процесс развития названных качеств у обучающихся вузов с различными нарушениями в развитии, является геймификация. В предлагаемой статье статьи рассмотрим возможности геймификации для развития профессионально значимых качеств личности у студентов с ООП.

Изложение основного материала статьи. Как показал анализ современных исследований, посвященных различным аспектам проблемы развития профессионально значимых личностных качеств, существуют различные трактовки данного понятия, в контексте изучения обозначенной проблемы ученые в большей степени обращают внимание на развитие таких качеств у нормотипичных обучающихся разного возраста, а также на процесс развития данных качеств при изучении определенных дисциплин.

Например, в исследовании Б.Н. Алимова анализируется, как формировать профессионально значимые качества у обучающихся в профессиональных колледжах в рамках учебно-воспитательного процесса. При этом автор особо выделяет роль учебной мотивации для формирования указанных личностных качеств [2].

В публикации Ё.Р. Нажмиддиновой представлены условия, направленные на формирование профессионально значимых личностных качеств у обучающихся колледжей [13]. К таким условиям отнесены актуализация потребности самих учащихся в формировании определенных качеств, использование информационных технологий в данном процессе, разработка самой технологии формирования важных для профессии качеств.

В фокусе исследования Е.А. Ураковой, В.М. Корнусовой, Д.М. Михайленко представлена проблема развития профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов высшей школы [17]. Ученые в составе указанных качеств рассматривают такие компоненты, как организаторские умения на примере командообразования, коммуникативные умения, креативность, стрессоустойчивость, оптимистическое мышление, перцептивные качества, педагогическое воображение, тактичность. Коллектив авторов приводит некоторые из способов развития рассматриваемых компонентов.

Работа Н.А. Серебренниковой посвящена анализу формирования профессионально значимых качеств студентов физкультурно-оздоровительного профиля. Под профессионально значимыми качествами у студентов названного профиля автор понимает такие качества, которые «обеспечивают сохранность целенаправленной мотивации на профессионально-педагогическую и профессионально-спортивную деятельность, необходимый для этого уровень деятельностной активности, оказывают влияние на эффективность профессиональной деятельности и способность к анализу ее результатов» [14, С. 487]. Исследователем представлена структура данных качеств, в которую входят мотивационный, когнитивно-эмоциональный, личностный и волевой компоненты, а также модель формирования этих компонентов.

В статье С.А. Маскаляновой, Л.М. Тафинцевой рассматриваются условия, способствующие развитию коммуникативной компетентности и эмпатии у студентов – будущих специалистов в области социальной работы [12]. Такие качества представляются особо важными для успешной реализации в социальной сфере деятельности. Авторы обращают особое внимание на культурно-образовательную среду вуза, способствующую развитию коммуникативной компетентности и эмпатии у обучающихся.

В исследовании Т.Н. Карпович под профессионально значимыми качествами понимаются «сложные сочетания психологических свойств, развитие которых неотделимо от формирования интересов личности учащихся, трудолюбия, настойчивости, волевых, коммуникативных, познавательных и других качеств, а также трудовых умений и навыков, в процессе выработки которых складываются профессионально значимые качества, оказывая влияние на этот процесс» [11]. В данном определении в большей степени отражена специфика качеств, лежащих в основе формирования трудовых умений и навыков. Ученым рассматривается взаимосвязь профессионально значимых качеств личности и способностей обучающихся в организациях профессионально-технического и среднего специального образования.

Подводя итог рассматриваемым работам, следует подчеркнуть, что на современном этапе актуальной является проблема изучения значимых для профессии качеств личности у студентов разных профилей подготовки. Что касается студентов с нарушениями в развитии, то данная проблема освещается в контексте реализации психолого-педагогического или социально-психологического сопровождения.

Например, в работе Д.В. Солдатова и С.В. Солдатовой представлены динамическая и структурная модели психолого-педагогического сопровождения профессионального обучения лиц с нарушениями развития и инвалидов [16]. В рамках такого этапа сопровождения, как профессиональная оптация, авторы рассматривают одну из задач сопровождения, связанную с диагностикой и формированием значимых для профессии качеств у инвалидов и лиц с нарушениями развития.

Формы социально-психологического сопровождения студентов с ОВЗ освещаются в статье В.В. Баженовой [3]. В частности, обращается внимание на необходимость диагностики и формирования важных для профессии умений с учетом особых образовательных потребностей обучающихся.

Большим потенциалом в формировании значимых для профессии качеств у студентов с ООП обладает геймификация, позволяющая адаптировать образовательный процесс к особым образовательным потребностям обучающихся, реализовать принцип дифференцированного обучения, обеспечить психологически комфортную образовательную среду.

Современные исследователи под геймификацией понимают применение игровых методик в неигровых процесса, в частности образовательном процессе [6; 7; 8; 10; 18]. Ученые уделяют большое внимание применению геймификации при изучении конкретных учебных дисциплин обучающимися разного возраста [1; 4; 6; 15; 18], рассматривают достоинства и недостатки геймификации [4; 7; 15], компетентность самих педагогов в применении геймификации [1].

Например, Е.Г. Замолоцких, Г.С. Гоголева, З.Г. Ханова описывают такие характеристики геймификации, как эстетичность, соревновательность, вовлеченность в игровой процесс, динамизм, креативность и обратная связь [9].

В исследовании Ю.Ш. Капкаева, В.В. Лешининой и Д.С. Бенц геймификация рассматривается как условие, способствующее становлению учебно-образовательной идентичности и профилактике кризиса профессионального самоопределения [10]. Авторы акцентируют внимание на том, что геймификация позволяет студентам публично идентифицировать себя в качестве представителя своей профессии.

В работе А.З. Алексеевой, Г.С. Соломоновой, Р.Р. Аетдиновой приводятся такие приемы геймификации, как сторителлинг, дробление, элементы соревнования, поощрения [1]. Данные приемы находят свое применение уже в работе с детьми раннего возраста.

В статье Н.В. Быстровой, Н.А. Бакулиной, А.В. Гнездина, А.В. Угаровой приводятся примеры игровых ресурсов в обучении, даются рекомендации по использованию геймификации в построении образовательных курсов [7].

Применение игровых технологий в обучении (квестов, дебатов, игр на различных площадках и платформах) рассматривается в статье Т.Г. Волковой, И.О. Талановой [4]. Авторы подчеркивают роль геймификации в повышении учебной мотивации, развитии интеллектуальных способностей обучающихся, критического и логического мышления, внимания, совершенствовании способности анализировать ситуацию, взаимодействовать друг с другом.

Рассмотрим возможности геймификации в формировании профессионально значимых личностных качеств (креативности, стрессоустойчивости, критического мышления, умений взаимодействовать с другими людьми и др.) у студентов с ООП.

Благодаря применению цифровых образовательных ресурсов в русле геймификации, в особенности различным интерактивным квестам, тренажерам, обучающиеся с ООП эффективнее вовлекаются в учебно-воспитательный процесс, могут получать информацию, выполнять задание, опираясь на различные анализаторы. Например, студенты с нарушениями зрения опираются на звуковое сопровождение в цифровых игровых тренажерах, веб-квестах и т.д. Студенты с нарушениями слуха ориентируются на визуальное представление информации. Предоставление студентам с ООП нескольких попыток при выполнении заданий и снятие временных ограничений или увеличение времени выполнения задания снимает волнение, позволяет работать в комфортном темпе.

Платформы для разработки и проведения квизов в онлайн-формате, такие как, например, PanQuiz, позволяют в реальном времени создавать игры и применять на занятиях. Студенты могут индивидуально или в группах отвечать на вопросы. При этом проведение викторин в быстром темпе благоприятно сказывается на развитии стрессоустойвивости.

Следует отметить, что различные квесты, квизы, игры могут применяться на репродуктивном уровне с целью проверки, например, уровня сформированности определенных компетенций, в рамках контроля самостоятельной работы, практических занятий, а также на продуктивном уровне. Продуктивный, или творческий, уровень предполагает самостоятельное составление студентами в подгруппах квизов, квестов, игр с помощью различных платформ. В этом случае студенты с нарушениями в развитии включаются в определенную группу, взаимодействуют с другими участниками группы, разрабатывают, оценивают вопросы и задания.

Игры, основанные на конкретных ситуациях, развивают у студентов с ООП умение критически анализировать определенную ситуацию. При этом студенты не боятся дать неправильный ответ, активно примеряют на себя разные роли.

Большим потенциалом в становлении значимых для профессии качеств у студентов с ООП обладает система дистанционного обучения Moodle. Поскольку обучающиеся с ООП часто по объективным причинам могут отсутствовать на аудиторных занятиях, с помощью системы Moodle имеется возможность изучить определенную тему, при этом взаимодействия с другими обучающимися и преподавателем.

Функционал системы Moodle позволяет вводить элементы геймификации в контент любой дисциплины. Это может быть организация форумов, квестов, прохождение тестов с элементами геймификации, выполнение различных игровых заданий на основе пакета SCORM. Платформа Moodle позволяет загружать интерактивные задания, активнее вовлекать студентов с нарушениями в развитии в учебный процесс.

Например, в статье А.С. Гафиятулиной рассмотрены ключевые элементы геймификации, разработанные Ю Кай Чоу. К каждому элементу геймификации подобран метод применения в контексте онлайн-курса на платформе Moodle [5].

С целью развития коммуникативных качеств, креативности, критического мышления, умения работать в группе, стрессоустойчивости можно построить занятие на закрепление или повторение изученной темы на примере определенной игры. Большой интерес у студентов вызывают занятия, построенные на концепции таких игр, как «Брейн-ринг», «Своя игра» и т.п. Апробация таких игр показала, что студенты с ООП активно включаются в процесс, при этом не боятся брать на себя роль капитана команды. Неформальная коммуникация в рамках обсуждения вопросов и нахождения ответов в процессе игры позволяет создать психологически комфортную среду для обучающихся с ООП.

Выводы. Геймификация обладает большим потенциалом для развития профессионально значимых качеств личности студентов с ООП. Апробация применения геймификации в работе со студентами с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата показала, что проведение занятий на основе приемов геймификации обеспечивает высокую активность студентов с ООП, помогает снять у обучающихся скованность и стеснение, способствует созданию благоприятного эмоционального фона, повышает заинтересованность и мотивацию обучающихся с ООП.

Литература:

1. Алексеева, А.З. Геймификация в образовании / А.З. Алексеева, Г.С. Соломонова, Р.Р. Аетдинова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2021. – № 4 (24). – С. 5-10
2. Алимов, Б.Н. Формирование профессионально значимых качеств учащихся профессиональных колледжей / Б.Н. Алимов // Молодой ученый. – 2013. – № 7 (54). – С. 380-382. – URL: https://moluch.ru/archive/54/7420/ (дата обращения: 17.10.2024)
3. Баженова, В.В. Формы организации социально-психологического сопровождения студентов с ОВЗ / В.В. Баженова // Развитие идей В.М. Бехтерева в современной медицине, психологии и педагогике: сб. ст. по итогам проведения Всерос. науч.-практ. конф., Глазов, 06-07 декабря 2017 года. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, 2018. – С. 20-23
4. Волкова, Т.Г. Геймификация в образовании: проблемы и тенденции / Т.Г. Волкова, И.О. Таланова // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 5 (128). – С. 26-33
5. Гафиятулина, А.С. Геймификация в образовании на примере курса «Основы работы в Moodle» / А.С. Гафиятулина // Гуманитарная информатика. –2019. – № 16. – С. 50-57
6. Геймификация в образовании / Ж.С. Абдыкеров, Д.А. Антипов, О.М. Замятина [и др.] // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 2. – С. 24-27
7. Геймификация в современном образовательном процессе / Н.В. Быстрова, Н.А. Бакулина, А.В. Гнездин, А.В. Угарова // Журнал прикладных исследований. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 416-425
8. Геймификация как игровой подход в современном образовательном процессе / А.А. Чегулова, М.А. Лехова, И.В. Некрасова [и др.] // Гуманитарные научные исследования. – 2022. – № 9 (133). – URL: https://human.snauka.ru/2022/09/52370 (дата обращения: 20.10.2024)
9. Замолоцких, Е.Г. Историко-педагогические аспекты развития геймификации в образовании / Е. Г. Замолоцких, Г.С. Гоголева, З.Г. Ханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 92-95
10. Капкаев, Ю.Ш. Геймификация образовательного процесса / Ю.Ш. Капкаев, В.В. Лешинина, Д.С. Бенц // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 213-216
11. Карпович, Т.Н. Профессионально значимые качества и способности в формировании гармонически развитой личности учащегося системы профессионального образования / Т.Н. Карпович // Мастерство online. – 2015. – 3(4). – URL: http://ripo.unibel.by/index.php?id=850 (дата обращения: 19.10.2024)
12. Маскалянова, С.А. Формирование эмпатии и коммуникативной компетентности как профессионально значимых качеств личности бакалавра социальной работы в условиях культурно-образовательной среды вуза / С.А. Маскалянова, Л.М. Тафинцева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – № 2. – С. 71-73
13. Нажмиддинова, Ё.Р. Формирование профессионально-значимых качеств учащихся колледжа как педагогическая проблема / Ё.Р. Нажмиддинова // Экономика и социум. – 2018. – № 5 (48). – С. 1697-1704

14. Серебренникова, Н.А. Модель формирования профессионально-значимых качеств у студентов вузов физкультурно-спортивного профиля / Н.А. Серебренникова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 1А. – С. 485-492
15. Сибиряков, А.В. Геймификация образовательного процесса при обучении иностранному языку в современном вузе / А.В. Сибиряков // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 193-195
16. Солдатов, Д.В. Вариативные модели психолого-педагогического сопровождения профессионального обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / Д.В. Солдатов, С.В. Солдатова // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и материалов науч.-практ. конф. – 2017. – № 3. – С. 481-487
17. Уракова, Е.А. Развитие профессионально-значимых личностных качеств будущих педагогов высшей школы / Е.А. Уракова, В.М. Корнусова, Д.М. Михайленко // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. ст. по материалам Всерос. (национальной) науч.-практ. конф., Красноярск, 14-25 ноября 2022 года. Ч. 2. – Красноярск-Челябинск-Нижний Новгород-Москва: Красноярский государственный аграрный университет, 2023. – С. 164-167
18. 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

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Фефелова Олеся Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРАКТИК НАСТАВНИЧЕСТВА МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов в системе наставничества, которая в условиях современности становится особенно актуальной. Так в ряде нормативно-правовых актов провозглашается необходимость организации системной работы, направленной на передачу опыта и знаний старшего поколения педагогов молодым специалистам. В статье обозначена роль наставничества в профессиональной деятельности педагогов-стажистов и молодых педагогов, а также виды наставничества. Авторами осуществлен анализ концептуальных оснований наставничества как проблемного поля, ориентирующего на поиск возможностей для психолого-педагогического сопровождения молодого учителя в системе наставничества. Также в материале представлены лучшие практики психолого-педагогического сопровождения наставничества молодых учителей в общеобразовательной школе.
Ключевые слова: наставничество, молодой учитель, эффективные практики, модель наставничества, виды наставничества.
Annotation. The article is devoted to the problem of psychological and pedagogical support of young teachers in the mentoring system, which is becoming especially relevant in modern conditions. Thus, a number of normative legal acts proclaim the need to organize systematic work aimed at transferring the experience and knowledge of the older generation of teachers to young specialists. The article outlines the role of mentoring in the professional activities of trainee teachers and young teachers, as well as the types of mentoring. Авторами осуществлен анализ концептуальных оснований наставничества как проблемного поля, ориентирующего на поиск возможностей для психолого-педагогического сопровождения молодого учителя в системе наставничества. Также в материале представлены лучшие практики психолого-педагогического сопровождения наставничества молодых учителей в общеобразовательной школе.
Key words: mentoring, young teacher, effective practices, mentoring model, types of mentoring.

Введение. Психолого-педагогическое сопровождение молодых учителей в школах часто не носит системного характера и осуществляется только по запросу. Ряд молодых педагогов в первый год самостоятельной деятельности испытывают острую потребность в психолого-педагогическом сопровождении, так как основной их проблемой на первом рабочем месте является не отсутствие предметных знаний, а не сформированные методические и коммуникативные компетенции.

При ежегодном увеличении в школе учителей пенсионного возраста проблемы адаптации молодых учителей являются актуальными как никогда. Кроме того, сопровождение молодых специалистов требует системной работы и сопровождения опытными наставниками не только в первый год их самостоятельной работы, но и на каждом этапе непрерывного профессионального развития.

Изложение основного материала статьи. Для молодого педагога наставничество является способом формирования компетенций, возможностью развития навыков в педагогической деятельности, механизмом повышения квалификации непосредственно в ходе профессиональной деятельности. Для опытного педагога наставничество является механизмом передачи собственного уникального педагогического опыта и его развития за счет привлечения современных технологий и методов.

Различают следующие виды наставничества:

1. прямое: при непосредственном контакте, как в рабочее, так и в нерабочее время;
2. опосредованное: формальное, по конкретным запросам наставляемого;
3. индивидуальное: один наставник – один ученик;
4. коллективное: один наставник для группы наставляемых;
5. открытое: с обоюдным взаимодействием;
6. скрытое: не выделяемое формально воздействие развитие российской системы образования соответствует мировым тенденциям.

Так, во всемирном докладе по мониторингу образования за 2020 год и в докладе комиссии по образованию 22 ноября 2021 года обозначены основные задачи на ближайшие годы:

– оказание помощи в совершенствовании методов преподавания и обучения;

– разработка научно и фактологически обоснованной политики, направленной на укрепление подготовки учителей, поддержку их профессионального роста и сокращение дефицита квалифицированных преподавательских кадров;

– дальнейшее применение целостного подхода к развитию систем образования, предоставляющих возможности обучения на протяжении всей жизни с раннего детства и до взрослого возраста на основе комплексных и гибких моделей, сочетающих формальное, неформальное и информальное обучение.

Таким образом, формируемая в российском образовании система наставничества позволяет реализовать поставленные задачи развития и совершенствования педагогического кадрового потенциала.

Необходимо отметить, что наставничество является одним из механизмов профессионального становления молодого учителя. Профессиональное становление видится авторами как один из этапов длительного и многогранного процесса формирования профессионала.

Концепции Т.В. Кудрявцева предусматривают, что профессиональное становление является длительным процессом, выходящим далеко за пределы профессиональных образовательных организаций. Н.В. Горнова в профессиональном становлении акцентирует внимание на личностном росте. А.К. Маркова наиболее важным фактором определяет сознательную активность человека, переход от функции «деятеля» к функции «творца». Ю.П. Поваренков в своих исследованиях указывает на тождественность понятий «профессиональное становление» и «профессиональное развитие». Наиболее значимые теоретические исследования начала 21-го века в области профессионального становления старшеклассников принадлежат доктору психологических наук, профессору Э.Ф. Зееру. Ученый выделил два фактора, влияющие на профессиональное становление личности: социальная ситуация и ведущая деятельность. Автор исследований акцентирует внимание на том, что решающее значение имеют профессиональная активность и социально-экономические условия.

Биологические факторы выполняют функцию предпосылок. Э.Ф. Зеер предлагает для использования варианты психологического содействия профессиональному становлению личности как механизма профессионального развития. При этом он отмечает, что содействие в отличие от психологического сопровождения предполагает активную позицию личности, самоформирование и самоактуализацию.

Специалисты рассматривают психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя в системе наставничества в несколько этапов:

1. Целевой (диагностика, установление дефицитов, определение целей);
2. Содержательный (организационный: составление программы, плана действий, проекта и т.д.);
3. Процессуальный (технологический, деятельностный: реализация запланированных мероприятий;
4. Результативный (рефлексия, подведение итогов выполнения плана действий, коррекция, при необходимости).

Каждый из этих этапов взаимодействия наставничества имеет свои цели, предполагаемые результаты. Рассмотрим некоторые условия реализации наставничества молодых учителей в школе:

1. Для сопровождения наставничества молодых учителей педагог-психолог должен понимать проблемы, возникающие в паре «наставник – наставляемый», т.е. желательно, чтобы специалист психологической службы сам имел опыт наставляемого и периодически участвовал в реализации моделей наставничества как наставник;
2. Психолого-педагогическое сопровождение наставничества молодых учителей должно поддерживаться всеми членами педагогического коллектива, важна уважительная и доброжелательная обстановка вокруг молодых учителей, даже если работающие в организации опытные учителя проходили собственный период адаптации в сложных условиях;
3. Организационно-управленческие функции по формированию системы/модели наставничества должны выполняться администрацией школы, которая заинтересована в успешной адаптации молодых учителей;
4. Необходимо создание в школе комплекса мер по мотивации участия в системе наставничества не только учителей 1-го года самостоятельной работы, но и каждого учителя в зависимости от результатов диагностики профессиональных дефицитов.

Исследуя лучшие практики психолого-педагогического сопровождения наставничества молодых учителей в общеобразовательной школе необходимо отметить следующие из них:

1. ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» в 2018 году в серии «Библиотека молодого педагога» издан сборник диагностических методик «Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога», в который включены психологические методики и тесты, анкет, которые позволяют полностью методически обеспечить диагностический этап работы педагога-психолога с молодыми учителями. В частности, в сборнике изданы семь методик диагностики особенностей адаптации и профессионально-личностных затруднений молодого педагога. Они позволяют выявить уровень тревожности, агрессии, помех в работе молодого учителя. При всей простоте используемых инструментов, их единообразие позволяет успешно провести диагностический этап специалистам психологической службы с небольшим опытом работы. Данный сборник включает также диагностические материалы профессионально значимых личностных качеств молодого педагога и особенностей деятельности молодого педагога. При этом ряд диагностик напрямую не имеют рекомендации использования именно для молодых учителей, но подобраны составителями таким образом, что принесут пользу не только педагогам-психологам для сопровождения начинающих педагогов, но и могут использоваться для самодиагностики молодыми специалистами.

2. ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» обобщил опыт образовательной системы Приднестровья и подготовил в 2020 году методические рекомендации «Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя». Особый интерес в этом издании вызывает информация для проведения консультаций и индивидуальной работы с молодыми учителями. Пристальное внимание уделяется оценке результативности психологического сопровождения, рефлексии и саморефлексии, развитию личности педагога. Рекомендации написаны простым, современным, понятным языком, могут использоваться в ежедневной работе специалистов системы образования.

3. Вызывают интерес исследования М.С. Сотниковой «Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых учителей в инновационной образовательной среде». Автор в своей диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук подробно исследует теоретические основы психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых учителей, а также предлагает к рассмотрению опыт более двух десятков общеобразовательных школ г. Москвы, г. Курска и Курской области по указанному виду деятельности. В исследовании ученого приняли участие почти две сотни молодых учителей, что свидетельствует о значимости такого исследования и достоверности его результатов.

Представлен механизм оценки эффективности работы школы, нормативно-правовая база, представлены образцы типовых документов, необходимых для регламентации работы объединения. Такой практический подход представляется особенно важным, так как вопросы управления и организации сопровождения молодых педагогов часто в методических рекомендациях остаются в стороне. В рекомендациях уделяется достаточно внимания целям работы с молодыми учителями, задачам в соответствии с целями, функционалу участников системы психолого-педагогического сопровождения.

4. В числе лучших практик по трансляции опыта организации системы наставничества является проведение международной (заочной) научно-практической конференции в 2019 году Институтом развития образования и социальных технологий Курганской области «Наставничество в образовании: современная практика». В сборник по итогам проведения конференции собраны статьи педагогов и управленцев системы общего и профессионального образования по организации, развитию и оценке эффективности системы наставничества. Данный опыт может использоваться в любой образовательной организации.

5. В части практической значимости опыта отдельной образовательной организации считаем необходимым отметить опыт работы МАОУ «СОШ №1» города Чебоксары Чувашской Республики по организации психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов на этапе вхождения в профессиональную деятельность. Педагогами школы была разработана модель сопровождения наставничества в образовательной организации. Результаты этого исследования легли в основу модели наставничества. Необходимо отметить, что данная образовательная организация показала свой опыт завершения цикла сопровождения молодых педагогов: от диагностики – к созданию программы, затем – к оценке эффективности модели, повторной диагностике и сравнению результатов.

Для эффективной организации системы наставничества, необходимо создать ряд педагогических условий. Они включают в себя, в первую очередь, разработку программы обучения наставников, технологическую карту взаимодействия наставника и наставляемого, раскрывающую процесс сопровождения и поддержки всех участников процесса наставничества; информационно-коммуникационную среду, позволяющую осуществлять дистанционное взаимодействие наставника и подопечного; помощь в регистрации и пользовании различными сервисами и платформой SkyLMS используемыми в процессе обучения наставников.

Одним из основных педагогических условий организации системы наставничества является также разработка программы подготовки наставников и их обучение. Главной задачей данного условия выступает подготовка к работе с наставляемыми. Она реализуется с помощью внутренних ресурсов образовательной организации.

Подготовка наставников может осуществляться в различных форматах, с использованием разнообразных методов обучения. В программе необходимо использовать наиболее эффективные формы освоения навыков, такие как практические задания, работу с кейсами, обсуждение наглядных проблем взаимодействия с обучающимися. Также, фокус обучения, прежде всего, должен быть направлен на формирование у наставников умения выстраивать взаимоотношения со своими подопечными. Программа предполагает освоение двух стилей коммуникации, таких как развивающий и инструментальный. Первый направлен на стимулирование развития взаимодействия «наставник – наставляемый». В то время как инструментальный сконцентрирован на целевой деятельности, где межличностные отношения уходят на второй план. В зависимости от ситуации, наставник может рекомендовать выбрать только один стиль или уделить ему большее внимание.

Немаловажным условием является мониторинг результатов наставнической деятельности. Наставник должен иметь возможность отслеживать ход процесса и, если потребуется, своевременно подключиться, для оказания помощи. Это позволит сделать систему наставничества еще более эффективной. Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), использующаяся при реализации модели виртуального наставничества состоит из нескольких элементов. Электронные информационные ресурсы позволяют участникам программы осуществлять поиск дополнительной информации. Система включает в себя следующие источники:

1. Электронные библиотечные системы, такие как: «Киберленинка», «SCOPUS», «Президентская библиотека».
2. Портал «Наставники» https://www.nastavniki.com, электронный журнал с доступом к блогам «B-MAG» https://b-mag.ru, издание русскоязычных подкастов https://podcasts.ru.

Информационные технологии предоставляют возможность осуществлять дистанционное взаимодействие участников процесса с различным информационным обеспечением. Мультимедиа технологии позволяют наполнять программу информацией, представленной в различных видах (видеоуроки, презентации, аудиозаписи и т.д.). Интернет-технология способствует активизации и эффективному использованию информационных ресурсов. Кейс-технология представляет собой информационную систему методических комплексов (кейсов) для самостоятельного изучения, с использованием носителей информации разных форматов. Телекоммуникационные технологии позволяют участникам систем получить доступ к различным способам связи, установления коммуникации.

Педагогические технологии, используемые в ЭИОС должны обладать спецификой личностно- ориентированного обучения.

Выводы. Таким образом, многообразие практик психолого-педагогического сопровождения наставничества молодых учителей в общеобразовательной школе позволяет молодым педагогам и специалистам психологической службы школы выбрать тот вариант, который подходит конкретному молодому учителю.

По результатам выбора необходимо принятие управленческих решений, которые позволят совершенствовать систему наставничества и достигать новые цели.

Литература:

1. Всемирный доклад по мониторингу образования за 2020 год [Электронный ресурс]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265329_rus (дата обращения: 19.11.2024)
2. Горнова, Н.В. Профессионально-личностное становление будущего учителя. Монография / Н.В. Горнова, Г.И. Железовская. – Балаково, 1999. – 108 с.
3. Доклад комиссии по образованию 22 ноября 2021 года [Электронный ресурс]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371932_rus (дата обращения: 19.11.2024)
4. Зеер, Э.Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития Монография / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – 2015. – 196 с.
5. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – №1 (42). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-deystvennaya-forma-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti-molodogo-uchitelya (дата обращения: 19.11.2024)
6. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. «Знание», 1996. – 184 с.
7. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися Автор. колл.: Н.Ю Синягина, В.А. Березина, Т.Ю. Богачева, И.Л. Пронькина, И.А. Кондратьева, О.Г. Давыдова, А.Н. Бубнова; под общ. науч. рук. Н.Ю. Синягиной. – М.: Институт развития социального капитала и предпринимательства, 2019. – 267 с.
8. Образование в цифрах: 2022: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, Л.Б. Кузьмичева, О.К. Озерова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 132 с.

9. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
10. Сотникова, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых учителей в инновационной образовательной среде: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Сотникова Марина Сергеевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Москва, 2017. – 24 с.
11. Тымчек, М.Г. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя. Метод. рекомендации / М.Г. Тымчек, И.В. Клименко, О.И. Грицкан, Н.А. Лоцманова. – Тирасполь: ГОУ ДПО «ИРОиПК», 2020. – 113 с.

Педагогика

УДК 37.011

кандидат технических наук, доцент Бахтин Александр Александрович
Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники» (г. Москва);
кандидат филологических наук, старший преподаватель Доронина Ирина Михайловна
Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники» (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ОТ КОНСТРУКТИВНОГО ДИАЛОГА К ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ БЛАГОПОЛУЧИЮ

Аннотация. В работе рассматривается важность поддержки позитивных эмоций студентов преподавателями в контексте гуманизации педагогического общения и установления доверительных отношений. Основное внимание уделяется технике открытых вопросов как эффективному инструменту для создания конструктивного диалога. Исследуются последствия оправдательной позиции в педагогическом общении, а также необходимость глубоких знаний психологии для преподавателей, работающих со студентами. Подчеркивается важность эмоционального контакта и безопасной среды для эффективного обучения. Приведенные примеры диалогов демонстрируют разницу между конструктивным и неконструктивным общением, а также влияние стилей общения на эмоциональное состояние участников. В заключение обсуждаются пути преодоления эмоционального выгорания и важность саморегуляции для обеспечения психологической безопасности преподавателей.

Ключевые слова: педагогическое общение, открытые вопросы, эмоциональный контакт, психологическая безопасность, саморегуляция.

Annotation. The paper examines the importance of supporting positive emotions of students by teachers in the context of humanizing pedagogical communication and establishing trusting relationships. The main focus is on the technique of open questions as an effective tool for creating a constructive dialogue. The consequences of an exculpatory position in pedagogical communication are investigated, as well as the need for in-depth knowledge of psychology for teachers working with students. The importance of emotional contact and a safe environment for effective learning is emphasized. The given examples of dialogues demonstrate the difference between constructive and non-constructive communication, as well as the influence of communication styles on the emotional state of participants. In conclusion, ways to overcome emotional burnout and the importance of self-regulation to ensure the psychological safety of teachers are discussed.

Key words: pedagogical communication, open questions, emotional contact, psychological safety, self-regulation.

Введение. В современном образовательном процессе важность эмоциональной поддержки со стороны преподавателей становится все более очевидной [1; 3]. Согласно зарубежным исследованиям, искренность преподавателя, его профессиональный подход к педагогическому процессу усиливает не только интерес обучающегося, его лояльность, успеваемость, но и его психологическое здоровье [10]. Поддержка позитивных эмоций студентов способствует гуманизации педагогического общения и играет ключевую роль в установлении доверительных отношений между преподавателем и студентом.

Изложение основного материала статьи. Важность глубоких знаний психологии, особенно при работе с молодежью, не может быть недооценена. Научные исследования показывают, что эмоциональный контакт со взрослыми влияет на психическое и психофизиологическое развитие личности, и этот аспект становится особенно актуальным в контексте высшего образования [6]. Именно в вузе необходим высокий уровень интеллектуального развития [6, С. 132], который формируется во многом под влиянием наставника (преподавателя).

Преподаватели, работающие с гражданами студенческого возраста, должны осознавать, как их коммуникативные стратегии и эмоциональная поддержка могут влиять на обучающихся, формируя самооценку и способность к саморегуляции.

Многие из приемов адекватной коммуникации преподавателя со студентом базируются на технике открытых вопросов: «Что?», «Где?», «Когда?», «Зачем?» и «Почему?». Отметим, что с вопросом «Почему?» необходимо обращаться осторожно, так как при его употреблении учитывается все три просодических компонента интонации: высота тона, громкость и темпоритм высказывания. Если не соблюдать эти условия, то у собеседника может автоматически возникнуть желание оправдываться, а оправдательная позиция во всех парадигмах педагогического общения не способствует выстраиванию конструктивного диалога. Оправдание – это оборона, которая при определенных акцентуациях характера личности (напр., эпилептоидный, тревожный, эмотивный радикалы [8]) может значительно затруднить реализацию коммуникативных намерений (см. также: [9]).

Учитывая особенность профессии преподавателя высшей школы, которая, в основном, заключается в работе с гражданами с 16-18 лет до 23-25 лет [4], глубинные знания психологии этого социального звена необходимы. От знаний этой отрасли науки зависит также личный психологический комфорт преподавателя на работе, его психологическая безопасность.

В исследованиях Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина подтверждается, что формирование психики человека определяется глубиной его эмоционального контакта со взрослыми – родителями (или людьми, их заменяющими), преподавателями – особенностями их взаимного сотрудничества. Многочисленными исследованиями, проведенными психологами (В.А. Петровский, Л.И. Божович, Э.Х. Эриксон), подчеркивается, что способность человека оценивать себя и регулировать свое поведение закладывается благодаря впечатлениям от общения в детстве. От того, в какой среде вырос человек, зависит его ощущение безопасности, а также та безопасность или небезопасность, которую будут испытывать рядом с ним окружающие.

При работе с большим количеством студентов с разным качеством воспитания, учитывая концепции гуманизма, преподавателю вуза необходимо выстраивать психологически-оптимальное общение – диалог. Приемлемо строить

общение, опираясь на постулаты (максимы) Герберта П. Грайса, Джеффри Лича, Робин Лакофф [2, С. 29, 30], которые базируются на ответственности и кооперативности: если мы говорим друг с другом, то мы подтверждаем свое согласие стать участниками разговора.

Кооперация – это важнейшее условие, обеспечивающее развитие студента и эмоциональное благополучие всех коммуникантов. Это взаимодействие характеризуется взаимной активностью коммуникантов, при этом диалогическая коммуникация обладает значительной личностной ценностью, особенно при переходе на внутренний план личности, в форме внутреннего диалога. Последний, вероятно, не всегда осознается обучающимся.

Рассмотрим пример.

Преподаватель: *Здравствуйте, Анна. Я заметил, что на последней лекции Вы были немного расстроены. Может быть, что-то произошло или Вам нужна помощь?*

Анна (студентка): *Да, у меня возникли некоторые трудности с проектом, и я не уверена, что справлюсь в срок.*

Преподаватель: *А что именно вызывает у Вас наибольшие затруднения?*

Анна: *Я не до конца понимаю, как правильно структурировать исследовательскую часть. Я переживаю, что упускаю что-то важное.*

Преподаватель: *Это важная часть в проекте. Предлагаю на следующей встрече вместе посмотреть на примеры успешных проектов. Я также могу предложить Вам дополнительную литературу, которая поможет разобраться в теоретических аспектах. Как Вы на это смотрите?*

Анна: *Это было бы замечательно.*

Преподаватель: *Тогда так и сделаем. Если что-то еще понадобится, дайте знать.*

В этом диалоге преподаватель использует открытые вопросы и проявляет эмпатическое слушание, создавая атмосферу доверия и поддержки. Такой подход способствует глубокому взаимопониманию и конструктивному взаимодействию.

Неконструктивные формы – это императивно-авторитарная, псевдодиалогичная (манипулятивная) модель общения [8, С. 23]. Это небезопасный вариант общения с обеих сторон.

Если говорить о неконструктивном общении со стороны студента, то, как правило, он воздействует на преподавателя ради получения оценки, при этом для большинства студентов уровень знания не является приоритетом.

Преподаватель использует неконструктивное общение в ряде ситуаций, спровоцированных, как правило, психологическими факторами, такими, как, например, эмоциональное выгорание.

В неконструктивной форме используются в основном безличные конструкции или конструкции с грамматическим субъектом, называющим внешние обстоятельства, а не говорящего. Преподаватели, в свою очередь, с целью речевого воздействия преимущественно используют глаголы будущего времени с частицей *не* или без нее, императивы, безличные конструкции.

Рассмотрим пример:

Студент: *Здравствуйте, Ольга Ивановна. Я хотел узнать про экзамен по вашему курсу.*

Преподаватель: *Да, Иван, что тебя интересует?*

Студент: *Ну, что будет на экзамене, какие вопросы могут быть?*

Преподаватель: *Иван, на экзамене тебя будут спрашивать по темам курса. Ты должен знать весь материал, который мы изучали.*

Студент: *Да, да. А может быть, можно как-то подготовиться? Например, список вопросов получить?*

Преподаватель: *Иван, тебе необходимо изучать материал, а не искать «волшебный» список вопросов. Ты учишься, а учиться надо в течение семестра. Я буду ставить оценки по всему курсу, так и знай.*

В примере преподаватель, вместо того чтобы построить конструктивный диалог, использует императивную модель общения, авторитарный стиль. Его реплики направлены не на установление доверительных отношений и обмен информацией, а на подавление инициативы студента и установление своего доминирования. Вместо того чтобы дать студенту информацию о формате экзамена и требованиях к нему, преподаватель отвечает общими фразами. Реплики преподавателя напоминают упрек: «Иван, на экзамене тебя будут спрашивать по теме курса. Ты должен знать материал, который мы изучали».

Чем чаще в отношениях «студент – преподаватель» проявляются подобные связи, тем риск эмоционального выгорания выше, причем и тех, и других. Коммуниканты попадают в психологически небезопасную среду.

Как правило, эмоциональное выгорание происходит при отчаянии или при невозможности добиться поставленных целей. Со стороны студента это может оправдываться возрастом, со стороны преподавателя – рутиной и отсутствием поддержки коллег и руководящего состава (личностные, ролевые, организационные, экзистенциальные, мотивационные причины [7]).

В психологии такое состояние приводит часто к сильному беспокойству и даже фрустрации.

Для преодоления выгорания рекомендуется:

1. Снизить нагрузку,
2. Улучшить условия труда,
3. Повысить уровень оплаты труда (при возможности),
4. Улучшить межличностные отношения в коллективе и собственной семье.

И это минимум, который не учитывает факторы сна, питания и прочих физиологических потребностей.

Не менее важным ресурсом является саморегуляция: если преподаватель владеет своим телом, эмоциями, то он чувствует психологическую безопасность даже в самых серьезных испытаниях, касаемых взаимодействия с адресатами разного возраста.

Безусловно, большинство современных вузов имеют собственные кабинеты психологической помощи, а преподаватели проходят медосмотр на предмет возможных деструктивных действий, и если коммуникативная проблема заключается только в невозможности построить диалог со студентами, то преподаватель может временно перейти на должности, не связанные с преподаванием, чтобы вернуться к эмоциональному благополучию [5, С. 50].

Выводы. Установлено, что поддержка преподавателем позитивных эмоций студентов является важным фактором, способствующим гуманизации педагогического общения и формированию доверительных отношений. Эффективна коммуникация, основанная на использовании открытых вопросов.

Знания в области психологии, особенно в контексте работы с молодежью, являются необходимыми для успешного педагогического процесса. Эмоциональный контакт с преподавателем непосредственно влияет на психическое развитие студентов, формируя их самооценку и способности к саморегуляции. Создание психологически безопасной образовательной среды является важным условием для личностного развития студентов и предотвращения эмоционального выгорания как у студентов, так и у преподавателей.

Анализ различных моделей общения показал, что неконструктивные формы взаимодействия, такие как авторитарный стиль и манипулятивные подходы, не способствуют установлению доверительных отношений. Напротив, диалогическая форма общения, основанная на взаимной активности и кооперативности, способствует более глубокому пониманию и эмоциональной поддержке.

Для улучшения образовательного процесса необходимо учитывать индивидуальные особенности как студентов, так и преподавателей. Важно развивать навыки эмоциональной устойчивости, что поможет создать безопасную атмосферу в образовательной среде. Преподаватели должны стремиться к формированию открытого и доверительного диалога, что, в свою очередь, будет способствовать не только их собственному психологическому комфорту, но и успешному обучению студентов.

Литература:

1. Василевская, Н.С. Эмоции в педагогической профессии / Н.С. Василевская // Ярославский педагогический вестник. – 1999. – № 3-4 (21-22). – С. 134-139

2. Власян, Г.Р. Различные подходы к определению лингвистической вежливости / Г.Р. Власян // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 29-39

3. Дмитриева, А.Г. Анализ значимости эмпатии в педагогической деятельности преподавателя вуза / А.Г. Дмитриева, Е.А. Лаврентьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 6 (июнь). – С. 119-130. – URL: http://e-koncept.ru/2021/211046.htm (дата обращения: 13.11.2024)

4. Донцов, Д.А. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста / Д.А. Донцов, М.В. Донцова // Образовательные технологии (г. Москва). – 2013. – № 2. – С. 34-42

5. Карапетян, Л.В. Особенности эмоционально-личностного благополучия педагогов / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С. 44-51

6. Малютина, Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте / Т.В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2 (126). – С. 129-133

7. Мурафа, С.В. Проблемы эмоционального выгорания преподавателей высшей школы и практические пути их решения / С.В. Мурафа, Н.Н. Баркова, А.В. Карпенко // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21. – № 2-1. – С. 102-112

8. Панфилова, А.П. Психология общения: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А.П. Панфилова. – 7-е изд., испр. – Москва: Академия, 2019. – 368 с.

9. Пономаренко, В.В. Практическая характерология: методика 7 радикалов / В.В. Пономаренко. – Москва: АСТ, 2019. – 221 с.

10. A non-bipartite propensity score analysis of the effects of teacher–student relationships on adolescent problem and prosocial behavior / I. Obsuth, A. L. Murray, T. Malti [et al.] // Journal of Youth and Adolescence. – 2017. – Vol. 46. – P. 1661-1687

Педагогика

УДК 37.04

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Долина Анастасия Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Сурнина Елена Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭТАПЫ И ИНСТРУМЕНТЫ АДАПТАЦИИ НОВЫХ СОТРУДНИКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ НАСТАВНИЧЕСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются этапы и инструменты адаптации новых сотрудников в профессиональную деятельность в условиях наставничества. Авторы статьи определяют адаптацию сотрудников как процесс, направленный на интеграцию новых работников в организацию и помощь им в обучении, приспособлении и взаимодействии с остальными членами коллектива. Он включает в себя широкий спектр мероприятий, начиная от введения в организацию и ознакомления с ее целями, структурой и культурой, и заканчивая обучением и поддержкой новых сотрудников на протяжении всего периода адаптации. Одним из ключевых элементов адаптации сотрудников является качественная программы введения их в работу, которая должна быть разработана и структурирована соответствующим образом. Эта программа может включать в себя такие мероприятия, как знакомство новых сотрудников с организацией. Знакомство с ее процессами и структурой, обучение по специальности, ознакомление с системой ценностей и корпоративной культурой компании. Программа адаптации персонала является неотъемлемой частью успешного функционирования любой организации, поскольку направлена на интеграцию новых сотрудников в коллектив, ознакомление их с корпоративной культурой и процедурами, а также освоение рабочих обязанностей.

Ключевые слова: адаптация сотрудника, наставничество, Трудовой кодекс Российской Федерации.

Annotation. The article discusses the stages and tools for adapting new employees to professional activities in a mentoring environment. The authors define employee adaptation as a process aimed at integrating new employees into an organization and helping them learn, adapt, and interact with other team members. It includes a wide range of activities, from introduction to the organization and familiarization with its goals, structure, and culture, to training and supporting new employees throughout the adaptation period. One of the key elements of employee adaptation is a high-quality induction program, which should be developed and structured accordingly. This program may include such activities as introducing new employees to the organization. Familiarization with its processes and structure, training in the specialty, familiarization with the value system and corporate culture of the company. The personnel adaptation program is an integral part of the successful functioning of any organization, since it is aimed at integrating new employees into the team, familiarizing them with the corporate culture and procedures, and mastering work responsibilities.

Key words: employee adaptation, mentoring, Labor Code of the Russian Federation.

Введение. В современной России одной из главных задач государства является повышение эффективности государственного управления, которое реализуется при условии исполнения задач и функций, возложенных на государственные органы.Единственным действующим на федеральном уровне, нормативным документом, закрепляющим за работодателем требования в способствовании адаптации, остается Статья 22 Трудового кодекса Российской Федерации «Основные права и обязанности работодателя».

Наставничество в организации выполняет следующие функции:

1. помощь молодым сотрудникам в адаптации в организации – знакомство с коллегами, разъяснение правил и норм корпоративной жизни;
2. передача профессиональных знаний, умений, навыков молодым сотрудникам, помощь в становлении грамотного специалиста из молодого сотрудника и содействие им в профессиональном развитии, карьерном росте;
3. участие в оценке результатов деятельности своих подопечных;
4. формирование команды специалистов, подготовленных для работы в конкретной организации.

Наставничество предполагает формирование взаимоотношений между наставником и наставляемым, которые складываются на основе негласных правил или принципов:

– принцип индивидуализации и персонализации предполагает учет индивидуальных особенностей наставляемого, ориентация на его личность и создание для него индивидуальной траектории развития;

– принцип взаимоуважения, предполагает уважительные отношения между наставником и наставляемым, независимо от их возраста, религии, национальности, политических и идеологических взглядов, которое приводит к более глубокому пониманию, сотрудничеству и эмпатии, что способствует более гармоничному и плодотворному взаимодействию;

– принцип согласованности, то есть совместное обсуждение задач и поиск способов их решения.

Наставник – это профессионал, гуру, мастер своего дела, который передает свои знания, умения и навыки, делится опытом с молодыми сотрудниками[1].

Изложение основного материала статьи. Одним из ключевых элементов адаптации сотрудников является качественная программы введения их в работу, которая должна быть разработана и структурирована соответствующим образом.

Чтобы подробнее разобрать аспекты адаптации сотрудников к профессиональной деятельности, обратимся к таблице 1.

Таблица 1

Анализ аспектов адаптации сотрудника

Наименование	Описание	Особый акцент в период
Социально-психологическая адаптация	Сотрудник знакомится с коллективом, принятой корпоративной культурой. сотрудник подходит ли обстановка для него, так же коллектив анализирует подходит ли ему новый сотрудник.	Этот аспект адаптации присущ всем, кто приходит на новое место работы. Решение: На этом этапе обычно проходят «welcome» тренинги, для знакомства нового сотрудника и коллектива.
Профессиональная адаптация	Данный аспект связан с приобретением новым сотрудником недостающих знаний и навыков в профессиональном плане.	Решение: создать информационный буклет, разработать обучающую программу, назначить наставника для новичка.
Психофизиологическая адаптация	Направлен на приспособление к режиму работы, в отличии от привычного сотруднику.	– при сменном графике работы, к примеру ночным сменам; – график сдвинут, сотрудник работал с 8 до 17, новая должность с графиком с 10 часов до 19. – Удаленная работа/работа на дому, будет непривычна тем, что долго работал из офиса, может снизиться темп работы. Решение: большинство перечисленных аспектов следует обговорить при собеседовании, чтобы сотрудник знал может ли он работать в таком режиме, при необходимости мог перестроиться, без вреда для здоровья.

Процесс адаптации нового сотрудника в профессиональную деятельность разделяется на шесть этапов, каждый содержит внутри проведение мероприятий и использование инструментов, для построения эффективного адаптационного процесса.

Рассмотрим каждый из « этапов более подробнее:

1. «До начала работы»:

1.1. Подготовка рабочего места для сотрудника.

1.2. Информирование коллектива о новом сотруднике.

1.3. Для сотрудников многочисленных должностей составляется чек-лист с советами и рекомендациями по вхождению в должность.

1.4. Закрепление наставника. Наставником рекомендуется назначать сотрудника, имеющего опыт работы в организации более года.

2. В первый день работы сотрудника.

2.1. Документационное оформление.

2.2. Провести инструктаж по технике безопасности и охране труда.

2.3. Познакомить нового сотрудника с коллегами, провести экскурсию по подразделению.

2.4. Познакомить сотрудника с руководством организации.

3. В первую рабочую неделю сотрудника в компании.

3.1. Организовать ознакомительный тренинг для отдела и нового сотрудника.

3.2. Познакомить его с сотрудниками/руководителями.

4. Во время вхождения в должность.

4.1. Обеспечить эффективную работу с наставником.

4.2. Контролировать соблюдение плана адаптации.

4.3. Обеспечить посещение сотрудником запланированных программ обучения.

5. За две недели до окончания испытательного срока.

5.1. Напомнить руководителю об окончании испытательного срока сотрудника его подразделения.

5.2. Направить сотруднику, наставнику и руководителю подразделения бланки для оценки деятельности нового сотрудника в период испытательного срока.

6. За три дня до окончания испытательного срока.

6.1. Проконтролировать заполнение оценочных форм.

6.2. Обсудить результаты ввода в должность нового работника.

6.3. Подвести итог.

Адаптационные инструменты не только очень многообразны, но и нуждаются в индивидуализации, в зависимости от направления деятельности компании, ее краткосрочных и долгосрочных целей» [3, С. 62].

Наставничество – один из эффективнейших инструментов для развития персонала. Его внедрение в организацию способствует трансляции ее ценностей, миссии и культуры на все уровни, через отношения в системе «наставник-наставляемый», помогая им внести изменения профессиональное поведение и его стиль. При грамотном подборе необходимой модели наставничества, исходя из потребностей и особенностей организации, можно решить проблему образования персонала, подготовки кадров, развития и масштаба самой организации.

Роль наставника в организации, как правило, отводится наиболее опытному и успешному сотруднику. Однако, для эффективного наставничества опыта и успеха недостаточно, сотрудник должен обладать определенными личностными особенностями, морально-нравственными и профессиональными качествами.

Качества наставника:

1. Корпоративность предполагает высокий уровень чувства принадлежности к компании (организации), владение корпоративной культурой, ее ценностями и разделение их. Стремление повышать профессиональный статус организации и действовать в ее интересах.

2. Общительность. Коммуникабельный наставник сможет быстро расположить к себе подшефного и установить доверительные отношения с ним, что является важным фактором для них обоих. Установление таких отношений будет способствовать позитивному восприятию подшефным учебного процесса, советов и рекомендаций наставника, а также их усвоению. Наставнику же такие отношения помогут быстрее изучить характер, темперамент, взгляды, увлечения молодого сотрудника, для того, чтобы выбрать правильные методы и формы обучения и педагогического воздействия. Данное качество наставника тесно связано с его способностью – давать честную и прямую обратную связь. Честная обратная связь – это способность наставника говорить правду, даже если она не приятная, чтобы показать наставляемому его ошибки, слабые стороны в целях их коррекции и исправления. Хороший наставник знает, как давать обратную связь конструктивно, доброжелательно и прямо и при этом не потерять контакт с наставляемым.

3. Ответственность. Ответственный наставник понимает и осознает свою личную моральную ответственность, как перед самим собой, так и перед руководителем организации, за подготовку и воспитание молодого специалиста. Он контролирует и следит за результатами подшефного, анализирует ошибки.

4. Терпеливость и моральная устойчивость, уравновешенность. В период наставничества, подшефный обязательно будет допускать ошибки, серьезные и не очень, что-то недопонимать и конечно не с первого раза у него все будет получаться. В такие моменты наставник может почувствовать раздражение, разочарование и прочие негативные эмоции. Для наставника очень важно уметь справляться с этими негативными эмоциями, а такое личностное качество как терпеливость и моральная устойчивость поможет в этом. Также наставнику необходимо уважать своего подшефного, его чувства, эмоции и не носить урон чести и достоинству, то есть наставник должен быть уравновешенной личностью.

5. Инициативность. Инициативный наставник в процессе осуществления наставнической деятельности может свободно вносить конструктивные предложения по корректировке и улучшению процесса наставничества.

6. Внимательный, слушающий, сопереживающий. Наставник всегда готов выслушать подшефного, его вопросы, рассмотреть альтернативные точки зрения, вместе найти и продумать пути решения. В случае неудач разделить на двоих переживания.

7. Мотивирующий. Мотивацию подшефного может сформировать только мотивированный наставник. Вовлеченность в свое дело передается и подшефному. Если же наставник сам не заинтересован и равнодушен к происходящему, то пробудить интерес наставляемого будет сложно.

8 .Желание инвестировать в других. Именно инвестировать, а не просто делиться своими знаниями, умениями, навыками, опытом. То есть наставник желает взрастить грамотного специалиста, подготовить достойную смену и вложить свою душу в наставляемого, в целях развития и роста организации.

9. Склонность к педагогической деятельности. Способность к преподаванию, воспитанию, которая проявляется в умении структурировать информацию, выборе форм и методов подачи теоретического материала, проектирование профессиональных действий [2].

Таким образом, развитая система наставничества – это возможность сохранить, увеличить накопленные знания в той или иной области, механизм поддержки корпоративной культуры, а также необходимое условие для инновационного развития любой организации.

Вопрос мотивации в системе наставничества, как правило, обусловлен спецификой организации и ее родом деятельности. Материальные виды мотивации регламентируются финансовыми нормативно-правовыми актами организации и заранее определены.

Рассмотрим наиболее доступные и применимые варианты мотивации наставников, в организациях любого типа:

1. Открытое публичное признание высокой значимости деятельности наставников для организации, тем самым повышая авторитет в коллективе;

2. Предоставление возможности специалистам, занимающим роль наставника, участвовать в принятии важных для организации решений, в реализации ведущих проектов;

3. Проведение внутри компании тренингов и мастер-классов для повышения уровня подготовки наставников;

4. Регулярное составление списка топ-наставников и топ-наставляемых;

5. Возможности профессиональной самореализации в организации;

6. Участие в неформальных нетворкингах и встречах с ведущими специалистами и менеджерами компании;

7. Образовательное стимулирование, включающее в себя участие в тренингах, вебинарах, семинарах, курсах и т.д. различного уровня и масштаба [3].

С популяризацией наставничества, как инструмента развития персонала, различные модели начали применять во всех типах организаций. Все чаще процессы наставничества можно увидеть внутри компаний, осуществляющих свою деятельность удаленно через сеть «Интернет». Внедрение систем наставничества в такие типы организаций, имеет ряд своих особенностей.

Необходимо подобрать такую модель системы наставничества, которая будет обеспечивать возможность постоянной связи субъектов внутри системы, а также, сделает процесс обучения персонала эффективными комфортным. Как правило, в таком случае, «онлайн организации» используют модель Виртуального наставничества, которая позволяет осуществлять обучение персонала удаленно, с помощью информационно-коммуникационных технологий. Следующей отличительной чертой в процессе организации наставничества в удаленной компании, является использование нестандартных средств и технологий обучения специалистов. Наиболее популярны в использовании электронные образовательные платформы (например, Moodle, SkyLMS и др.), сервисы осуществления групповых и индивидуальных видео- и аудиочатов (Zoom Meeting, Skype).

Формы организации наставничества. К таковым относятся следующие:

1. Индивидуальная форма наставничества предполагает персональное сопровождение наставляемого, с учетом личностных особенностей и выявленных у него образовательных дефицитов[4].

2. Групповая форма представляет собой сопровождение одним наставником нескольких подопечных, которые обладают одинаковыми образовательными потребностями.

3. Коллективная форма обеспечивает организацию наставничества в работе с большим коллективом, члены которого обладают разными образовательными запросами и дефицитами.

4. Взаимная форма наставничества («Peer Mentoring») предполагает двустороннюю (взаимную) поддержку членов коллектива, с разными профессиональными упущениями.

5. Онлайн формат предполагает сопровождение наставляемых, которые находятся в удаленном доступе, с использованием ИКТ и Интернет- технологий (социальные сети, блоги, образовательные каналы).

Методы, обеспечивающие наставническую деятельность, очень разнообразны, так как деятельность наставника не имеет определенных функций, она зависит от конкретной ситуации, типа организации, образовательного запроса. В любом случае, все использующиеся методы берут начало в педагогических науках, в психологии, социологии и т.д.

Среди популярных методов, использующихся в процессе наставничества, стоит отметить:

1. нетворкинг – метод, представляющий собой организацию взаимодействия наставляемого с авторитетной фигурой в компании или с какими-либо социальными партнерами;
2. методы оценивания, включающие в себя социометрию, тестирования, анкетирования;
3. методы мотивации и фасилитации;
4. метод наглядного обучения по личному примеру (наставник выступает носителем идеального профессионального образа, транслирует свой опыт и эффективные стратегии саморазвития).
5. метод личного консультирования.

Критерии отбора наставников зависят от специфики организации, где планируется внедрение такой системы. Немаловажную роль играет корпоративная культура организации, стиль управления лидеров и то, как руководитель понимает важность процесса наставничества.

Выводы. Организации, которые запускают программы наставничества для стажеров, могут получить отдачу от своих инвестиций за счет развития своих лидеров. Наставники, способные успешно сопровождать стажеров, будут лучше подготовлены к управлению и обучению сотрудников в будущем, что может положительно повлиять на удержание сотрудников и уровень вовлеченности.

Литература:

1. Барахсанов, В.П. Педагогическое сопровождение адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности / В.П. Барахсанов, Т.Г. Асекритова, К.С. Бурцев // Наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 39-43

2. Димитрова, С.В. Проблема профессиональной адаптации выпускников ССУЗОВ / С.В. Димитрова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Сборник материалов XXVI Международной научно-практической конференции / под общей редакцией С.С. Чернова. – Новосибирск,2012. – С. 230-234

3. Ленская, И.Ю. Управление персоналом организации: конспекты лекций: учебное пособие / И.Ю. Ленская, И.В. Шиндряева, В.А. Ширяева. – Москва: Мир науки, 2017. – Режим доступа: http://izd-mn.com/PDF/06MNNPU17.pdf (дата обращения: 19.10.2024)

4. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – №1 (42). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-deystvennaya-forma-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti-molodogo-uchitelya (дата обращения: 19.10.2024)

5. Патрушева, Л.М. Адаптация: как быстрее получить отдачу от вновь принятых сотрудников / Л.М. Патрушева // Бизнес-образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2. – С. 56-59

Педагогика

УДК 37.018

кандидат педагогических наук, доцент Билял Эльмаз Адиль-Гареевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Анафиева Эльзара Ризаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические основы организации педагогического проектирования уроков русского языка в начальной школе. Актуальность изучаемой проблемы состоит, в том, что педагогическое проектирование позволяет брать во внимание индивидуальные особенности и потребности каждого школьника, что способствует более успешному и легкому их обучению. Всем известно, что современные технологии открывают новейшие возможности для успешного обучения. Проектирование уроков с использованием цифровых ресурсов может сделать школьное обучение

более интерактивным и эффективным. Проектный подход помогает сформировать у детей важные навыки анализа, синтеза и обработки нового потока информации, что является ключевым условием в обучении. Педагогическое проектирование позволяет использовать материалы уроков русского языка с другими предметами. Ведь интересные и креативные проекты улучшают мотивацию учащихся к изучению новых предметов, делая процесс обучения более ярким и динамичным для детей. Проектирование уроков также включает в себя важные этапы оценивания и анализа, что помогает учащимся проанализировать свои достижения в обучении. Проектное обучение позволяет откорректировать материал уроков к современным требованиям обучения и интересам детей, что делает его более ценным и актуальным. Таким образом, педагогическое проектирование уроков русского языка в начальной школе является ключевым средством для создания успешной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию учеников.

Ключевые слова: проектирование, урок, знания, реализация, коммуникация, обучение.

Annotation. The article discusses the methodological foundations of the organization of pedagogical design of Russian language lessons in elementary school. The relevance of the problem under study lies in the fact that pedagogical design allows taking into account the individual characteristics and needs of each student, which contributes to their more successful and easy learning. Everyone knows that modern technologies open up the latest opportunities for successful learning. Designing lessons using digital resources can make school learning more interactive and effective. The project approach helps children develop important skills in analyzing, synthesizing and processing a new stream of information, which is a key condition in learning. Pedagogical design allows you to use the materials of Russian language lessons with other subjects. After all, interesting and creative projects improve the motivation of students to study new subjects, making the learning process more vivid and dynamic for children. Lesson design also includes important stages of assessment and analysis, which helps students analyze their learning achievements. Project-based learning allows you to adjust the lesson material to modern learning requirements and children's interests, which makes it more valuable and relevant. Thus, pedagogical design of Russian language lessons in primary schools is a key tool for creating a successful educational environment conducive to the comprehensive development of students.

Key words: design, lesson, knowledge, implementation, communication, training.

Введение. Педагогическое проектирование уроков русского языка в начальной школе – это процесс, при котором осуществляется планирование, организация и реализация учебного процесса в сочетании с возрастными особенностями детей, области их интересов и желаний. К факторам успешного педагогического проектирования уроков русского языка относят: цель и задачи урока, учет возрастных особенностей детей, соблюдение всех этапов урока, применение разнообразных методов обучения – беседы, игры, работа в группах, использование инновационных современных технологий обучения [4, С. 45]. Учителю следует разработать систему оценивания, которая будет учитывать как количественные, так и качественные показатели успеваемости детей. Кроме того, педагог должен обеспечить возможность самооценки и взаимной оценки всех учащихся класса.

В некоторых случаях учитель может применять интеграцию уроков русского языка с другими предметами (например, чтением, искусством), что поможет создать более успешное восприятие материала. Также можно вовлекать родителей в образовательный процесс, информировать и сообщать им о целях и задачах уроков, предложить им создать совместный проект [6, С. 122].

Педагогическое проектирование является областью, которую изучают многие ученые и педагоги. Проблемой педагогического проектирования занимались такие ученые, как: Б. Блум, который разработал классификацию образовательных целей, которая помогает определять цели обучения и оценивать учебные результаты. Д.Дьюи, был сторонником идеи активного обучения и практического опыта в образовательном процессе. Психолог Л.Выготский, занимался изучением социального взаимодействия в обучении и теорию зоны ближайшего развития, что стало фундаментом для проектирования разных учебных программ. В. Давыдов также является основателем теории развивающего обучения, уделял пристальное внимание важности создания условий для активного познания учащихся.

Цель статьи – рассмотреть и проанализировать методические основы организации педагогического проектирования уроков русского языка в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Педагогическое проектирование уроков русского языка в начальной школе направлено на:

1. Создание интересных и различных заданий. Уроки могут включать интерактивные игры, проекты, научные исследования, что делает процесс обучения в школе гораздо увлекательные.
2. Развитие навыков групповой работы в классе. Совместные проекты учат всех учеников взаимодействовать, делиться своими личными идеями и уважать мнение других учеников.
3. Создание индивидуальных стратегий обучения. Учитывая уровень знаний и интересов каждого ученика, можно изменять учебные задания под конкретные потребности учащихся.
4. Формирование критического мышления у детей. Проектная деятельность невозможна без анализа, оценки полученной информации и выработки собственного мнения.
5. Стимулирование самостоятельности учеников: Ученики должны научиться планировать свою деятельность, ставить перед собой цели и осуществлять их, что формирует их ответственность и активность [2, С. 78].
6. Обоснование результатов своей работы. Это помогает формировать навыки публичного выступления перед классом и развивать устную речь.
7. Интеграцию межпредметных связей на уроке. Проекты могут включать союз русского языка с другими предметами, что делает школьное обучение более интересным и наполненным.

Так, педагогическое проектирование уроков русского языка в начальной школе становится ключевым инструментом для создания активной и мотивирующей учебной среды, где каждый учащийся может раскрыть свой внутренний потенциал и достичь высоких результатов в обучении [4, С. 67].

Педагогическое проектирование с точки зрения обучения действительно является важным дидактическим средством, которое помогает организовать образовательный процесс в форме общеразвивающей учебной деятельности.

Выделяют некоторые особенности педагогического проектирования:

- Проектирование основывается на выбранной проблеме или цели, что делает обучение гораздо осознанным и последовательным.
- Ученики стремятся анализировать ситуацию, разрабатывать гипотезы и находить верные пути решения, что развивает их критическое мышление [10, С. 22].
- Проекты содержат теоретические знания, а также практические методы выполнения, что способствует быстрому усвоению материала.
- Проектная деятельность подразумевает творческий подход к решению учебных задач, позволяя учащимся выдвигать свои идеи и находить разные варианты решения.

− Работа в группах направлена на формирование навыков коммуникации и групповой коллективной работы, что важно для будущего профессионального становления личности.

− Проекты позволяют не только оценивать полученный результат труда, но и сам процесс обучения, что дает возможность увидеть и проанализировать сильные и слабые стороны каждого ученика в классе [5, С. 110].

Значит, педагогическое проектирование в обучении не только улучшает знания учеников, но и формирует ключевые жизненные навыки, необходимые для успешной адаптации в социуме.

Педагогическое проектирование уроков русского языка в начальной школе имеет свои методические особенности, которые направлены на эффективную организацию образовательного процесса:

1. Уроки должны иметь строгие и чёткие цели, соответствующие личностным особенностям учеников. Важно, чтобы цели были интересны детям и вызывали у них личный интерес.
2. Применение активных методов обучения. Использование игровых технологий, групповой и парной работы помогает привлечь детей в учебный процесс и развивает их социальные навыки [7, С. 46].
3. Уроки могут иметь различные формы работы, как индивидуальные задания, так и коллективные задания, креативные игры и доклады, что делает обучение более ярким и интересным.
4. Важно развивать не только речевые навыки, но и такие компетенции, как критическое мышление, умение работать в группах.
5. Использовать в своей работе цифровые ресурсы и интерактивные технологии, которые могут сделать уроки более динамичными и интересными.
6. Следует знать особенности оценивания учебных результатов так как это дает возможность детям оценить свою работу и работу своих одноклассников.
7. Материал уроков должен учитывать психолого-педагогические особенности младших школьников, их память, успешную образовательную среду, способствующую развитию учебных навыков и общей успеваемости учащихся.

Проектирование уроков русского языка в начальной школе содержит некоторые важные компоненты, которые использует учитель. Учителем сначала определяются учебные цели, которые должны быть осуществлены в ходе урока (например, развитие навыков чтения, письма, связной речи). Далее педагог выявляет требования и наполнение образовательной программы, чтобы определить, какие темы надо изучить и раскрыть. Потом учитель выбирает актуальные методы обучения (игровые, проектные, исследовательски, интерактивные и т.д.) в зависимости от цели и задач урока и учащихся класса [9, С. 221].

Далее учитель отбирает материал, игры, задания, наглядные пособия и методы обучения (например, цифровые и мультимедийные ресурсы), которые помогут реализовать обозначенные цели. Также учителю следует создать комфортные условия для участия всех учащихся класса.

Выводы. Уроки русского языка в начальной школе имеют решающее и ключевое значение в формировании базовых речевых навыков у детей. На уроках русского языка дети учат алфавит, основные правила процесса чтения и письма, что является основой для успешного дальнейшего обучения в школе. Также ученики учатся грамотно строить предложения, использовать разные обороты и слова в контексте, что способствует развитию связной речи школьников. Анализируя тексты и работая с книжками, у детей развивается умение логически мыслить, делать обобщения и правильно формулировать свои доводы.

Коллективная работа в микро-группах и беседы на уроках улучшают навыки общения и взаимодействия с другими учениками. Выполненные задания по созданию сказок и рассказов формируют у детей креативность и фантазию. Изучая литературные произведения и их героев, дети знакомятся с культурными обычаями и традициями народов, развивается их эстетическое восприятие. Знание правил орфографии и пунктуации помогает детям быстрее адаптироваться в социуме, грамотно общаться со сверстниками и взрослыми.

Значит, уроки русского языка не только обучают правилам языка, но и способствуют всестороннему гармоничному развитию школьников, формируя у них навыки, важные для успешного обучения в будущем.

Литература:

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – Москва: Кнорус, 2007. – 464 с.
2. Богоявленский, Д.Н. Психологические принципы обучения орфографии / Д.Н. Богоявленский // Русский язык в школе. – 1976. – № 3. – С. 29-35
3. Бондаренко, А.А. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников: пособие для учителя: Для совершеннолетних, общего характера / А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
4. Корбакова, И.Н. Деятельностный метод обучения: описание технологии, конспекты уроков. 1-4 кл. / И.Н. Корбакова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 118 с.
5. Зиновьева, Т.И. Практикум по методике обучения русскому языку в начальных классах / Т.И. Зиновьева, О.Е. Курлыгина, Л.С. Трегубова. – М.: Академия, 2007. – 304 с.
6. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
7. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 464 с.
8. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб.пособие для студентов пед ин-тов / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
9. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб.пособие для студ. пед. учеб. заведений / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; Под ред. М.С. Соловейчик. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 1998. – 384 с.
10. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – Самара: Издательский дом «Федоров». – 2015. – 224 с.

УДК 378
доцент кафедры физического воспитания и спорта,
кандидат педагогических наук Битшева Ирина Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань);
старший преподаватель кафедры физического
воспитания и спорта Абдрашитов Руслан Ишбулатович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань);
старший преподаватель кафедры физического
воспитания и спорта Ишмухаметова Наиля Фаритовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. Одной из актуальных задач системы высшего образования является поддержка и сохранение здоровья студентов, низкий уровень которого часто становится причиной перерывов, либо дальнейшего прекращения их профессиональной подготовки. В материалах статьи рассматриваются ключевые факторы снижения здоровья студентов вузов, обусловливающие недостаток их физической активности и недостаточную ориентацию на нормы здорового образа жизни. В рамках педагогической валеологии предложен авторский вариант трактовки здоровьесберегающей культуры студента вуза, определена роль физической подготовки в ее формировании. Раскрыта тесная взаимосвязь процессов здоровьесбережения и физического развития человека, взаимообусловленность которых должна находить свое отражение в образовательном процессе вуза по физической культуре. Предложен ряд способов повышения эффективности формирования здоровьесберегающей культуры студента вуза, предполагающих реализацию ресурсов процесса физической подготовки, направленных на пропаганду ценностей здоровья и здорового образа жизни, расширение здоровьесберегающих аспектов учебной программы по физической культуре, а также организацию нацеленных на задачи здоровьесбережения внеаудиторных занятий по физической культуре.
Ключевые слова: здоровьесберегающая культура, студенты вузов, физическая подготовка.
Annotation. One of the urgent tasks of the higher education system is to support and preserve the health of students, the low level of which often causes interruptions or further termination of their professional training. The materials of the article consider the key factors in reducing the health of university students, causing a lack of their physical activity and insufficient orientation to the norms of a healthy lifestyle. Within the framework of pedagogical valeology, the author's version of the interpretation of the health-preserving culture of a university student was proposed, the role of physical training in its formation was determined. The close relationship between the processes of health preservation and physical development of a person is disclosed, the interdependence of which should be reflected in the educational process of the university in physical culture. A number of methods are proposed to increase the efficiency of health-preserving culture of a university student, involving the implementation of resources of the physical training process aimed at promoting the values of health and a healthy lifestyle, expanding the health-preserving aspects of the physical education curriculum, as well as organizing non-audit physical education classes aimed at health preservation.
Key words: health-preserving culture, university students, physical training.

Введение. Проблема сохранения здоровья и поддержки хорошей физической формы студентов не теряет своей актуальности в современных условиях функционирования российской высшей школы, несмотря на пристальное внимание руководителей учебных заведений и Минобрнауки в целом к вопросам здоровьесбережения. Неубедительная статистика уровня здоровья студенческого контингента, свидетельствует о постоянном его снижении, что выражается в систематическом росте количественного состава специальных медицинских групп, создаваемых в целях снижения физических нагрузок испытывающих, либо перенесших те или иные заболевания студентов вузов [4]. Наряду с этим явно недостаточная в аспекте здоровьесбережения эффективность учебно-воспитательного процесса по физической культуре в основных группах, сконцентрированного, преимущественно, на задачах физического развития организма, закономерно обусловливает довольно слабые результаты в области поддержки и укрепления здоровья студентов.

Многочисленные исследования данной проблемы на всех уровнях отечественной образовательной системы показывают, что основными детерминантами снижения здоровья обучаемых являются многие объективные факторы общественного развития, такие информатизация, ускорение темпов производства, повышение количества стрессогенных ситуаций и социально-экономические сложности [9]. Комплексно воздействуя на образ жизни современных студентов как эти, так и многие другие, в том числе и педагогические, факторы резко отрицательно сказываются на общих показателях здоровья студенческой молодежи, вызывают недостаточность ее двигательной активности, превышение норм интеллектуальной и информационной нагрузки, нарушения режима питания и, как следствие, рост заболеваемости.

При этом вопросы здоровьесбережения, как показывают, в том числе и наши, наблюдения, к сожалению, не входят в число приоритетных потребностей студентов вузов, заинтересованных главным образом в получении профессионального образования и поиске дальнейших вариантов трудоустройства. В итоге, скудная научно-теоретическая подготовка и слабовыраженная мотивация студентов вузов в области поддержки и укрепления здоровья, позволяют сделать вывод о несформированности их общей здоровьесберегающей культуры, развитие которой должно явиться одним из актуальных направлений системы высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ научной литературы по данному вопросу показывает, что исследования путей обеспечения индивидуального здоровья человека сегодня осуществляются в рамках отдельной области гуманитарного знания получившей названия валеологии. Будучи сравнительно молодой наукой, валеология во многом опирается на разработки медицины, объектом изучения которой, впрочем, является не само здоровье человека, а способы борьбы и профилактики заболеваемости. Педагогическое направление валеологии рассматривает возможности образовательного процесса в аспекте формирования личностных установок человека на соблюдение норм здорового образа жизни, развитие его умений, навыков и привычек здоровьесбережения.

В трудах Н.П. Абаскаловой, Г.К. Зайцева, Н.К. Смирнова, Л.Г. Татарниковой, Т.И. Шамовой и других исследователей, раскрыты ключевые понятия педагогической валеологии, обозначены принципы, формы, методы, средства и другие компоненты педагогической деятельности по здоровьесбережению [1, 5]. Тем не менее, изучение этих работ показывает,

что педагогическое видение целей и задач здоровьесбережения все еще находится на этапе своего научного обоснования, характеризуясь своей вариативностью, непоследовательностью, а иногда, и субъективизмом.

Прежде всего, обращает на себя внимание многозначность целевого предназначения педагогической валеологии, когда в ряду целей педагогической деятельности по здоровьесбережению встречается такое их понимание как культура здоровья, культура здорового образа жизни, здоровьесберегающая грамотность, здоровьесберегающая компетентность [2, 10 и др.]. Бесспорно, поиск новых ориентиров педагогической валеологии свидетельствует, с одной стороны, о высоком интересе ученых к проблеме сохранения и укрепления здоровья обучаемых. Но с другой стороны, использование новых и еще не устоявшихся в общей педагогике понятий, еще больше осложняет работу исследователей, вынужденных обращаться к изучению слабо освоенных областей здоровьесбережения. Тем более что понятийно-терминологический аппарат педагогической науки уже обладает всеми возможностями, позволяющими обозначить цели любого образовательного процесса, том числе и здоровьесберегающего свойства. Такой целью может выступать формирование здоровьесберегающей культуры обучаемых, интегрирующей в себе весь накопленный человечеством опыт по вопросам поддержки и сохранения здоровья, освоение которого в других областях подготовки уже давно является надежным критерием соответствующего им направления развития человека.

Так, например, если понятия математической, экологической педагогической культуры вполне успешно применяются для обозначения целей подготовки в соответствующих им областям образовательного процесса, не вполне ясными являются причины поиска других целевых оснований в сфере здоровьесбережения человека. На практике, неточность и многозначность определения таких целей педагогической валеологии вызывает их непонимание, искаженное толкование, сложности применения в реальном педагогическом процессе, результативность которого, как уже было сказано ранее, является недостаточной. Именно поэтому применение сегодня понятия здоровьесберегающей культуры в изучаемом нами направлении педагогической деятельности является наиболее оправданным, позволяющим охватить широкий спектр педагогических целей и задач здоровьесбережения и, в тоже время наполнить их вполне четким, обладающим научной разработанностью содержанием.

Применяя данные выводы к предмету нашего исследования, следует дать определение здоровьесберегающей культуры студента вуза, под которой мы понимаем совокупность накопленных в сфере профессиональной подготовки знаний, идей, духовных ценностей, а также материальной инфраструктуры системы высшего образования, освоение и применение которых способствует поддержке и укреплению здоровья представителей студенческой молодежи.

Формирование здоровьесберегающей культуры студента вуза представляет собой педагогический процесс, встроенный в программно-учебную документацию образовательных организаций в качестве отдельных тем, либо разделов тех или иных учебных дисциплин. Изучая философию, экологию, психологию, либо химию, безопасность жизнедеятельности, студенты вузов имеют возможность познавать различные аспекты здоровьесбережения, фрагментарные знания которого встречаются в содержательных разделах рабочих программ по этим учебным предметам. Безусловно, объём и качество таких знаний должны быть признаны недостаточными для формирования полноценной здоровьесберегающей культуры студента вуза, построение которой требует существенно больших предпосылок.

Только одна учебная дисциплина в рамках профессиональной подготовки обладает существенно большим потенциалом в данном аспекте, позволяя целенаправленно решать теоретические и практические вопросы здоровьесбережения студентов вузов. Речь ведется, конечно же, о курсе физической культуры, изучение которой предусмотрено на протяжении всего периода профессионального образования студентов вузов. Имманентно существующая взаимозависимость между здоровьем и хорошей физической формой человека, неизбежно актуализирует вопросы здоровьесбережения при изучении физической культуры в ходе образовательного процесса по данному предмету. Тесное сочетание проблематики физического развития и здоровья, пересекающейся внутри теоретического раздела физической культуры, даже при отсутствии специальных педагогических действий, обеспечивает формирование здоровьесберегающей культуры студентов вузов, базирующейся на принципах физической подготовки. Наряду с этим получаемая в ходе учебно-тренировочного процесса по данной дисциплине физическая нагрузка позволяет обеспечить необходимую для поддержки здоровья двигательную активность студентов вузов, сформировать у них потребности к здоровому образу жизни.

Тем самым регулярная посещаемость и ответственное отношение студентов вузов к физической подготовке способны обеспечить поступательное развитие их культуры здоровьесбережения, сформировать ее в минимально диагностируемых пределах.

В тоже время можно утверждать, что далеко не все возможности физической подготовки реализуются сегодня в высшей школе в целях формирования культуры здоровьесбережения студентов.

Прежде всего, обращает на себя внимание слабая организация педагогической деятельности по продвижению и пропаганде ценностей здоровья и здорового образа жизни в целом в образовательной среде вузов. В далекое прошлое ушло активное применение советской педагогикой массовых средств наглядности, демонстрирующих роль и значение физической подготовки в обеспечении здоровья человека, пагубном влиянии вредных привычек и других значимых аспектов здоровьеберения. Даже непроизвольное и случайное обращение к таким средствам пропаганды здоровьесбережения, позволяло, возможно, даже на подсознательном уровне привлечь внимание человека к проблеме своего здоровья и стимулировать мотивацию к любительским занятиям физической культурой и спортом [11].

Представляется, что обновлённые современными техническими средствами обучения форма и содержание данных зарекомендовавших себя способов пропаганды, позволит эффективно популяризировать ценности здоровьесбережения в студенческой среде. Применение современных мультимедийных комплексов, интерактивных досок, информационных терминалов способны привлечь внимание студентов вузов к основным преимуществам здорового образа жизни, чему также будет способствовать несложное по сравнению в печатными средствами наглядности их обновление. Аналогичные задачи также можно решать путем постоянного продвижения тематики здоровьесбережения в электронной информационной образовательной среде вуза [6], а также личных кабинетах студентов их электронных портфолио путем применения в них логотипов, девизов, кратких изречений мыслителей прошлого о значимости здоровья в жизни человека.

Наш опыт показывает, что такой систематический и постоянный подход к актуализации ценностей здорового образа жизни является более эффективным по сравнению с точечным, разовым проведением во многих вузах недель здоровья, являющихся продолжением так называемой «мероприятийной педагогики», обоснованная критика результатов которой далеко не безосновательна.

Другим, более значимым способом усиления процесса формирования здоровьесберегающей культуры студента вуза, может явиться введение отдельного полноценного раздела «Теория здоровьесбережения» в структуру содержания физической культуры, лишь одна из тем которого традиционно посвящается изучению вопросов сохранения и поддержки здоровья. Анализ рабочих программ по физической культуре ряда вузов России позволяет уточниться в объективной необходимости расширения учебной нагрузки, предусмотренной на изучение данной темы, лекционно-семинарские занятия по которой охватывают не более двух учебных часов [8]. Сложность и многоаспектность задачи здоровьесбережения,

затрагивающая биологические, медицинские, социальные, экономические, профессиональные и многие другие факторы ее решения, явно не может ограничиваться столь недостаточным объёмом выделенного бюджета учебного времени на ее изучение. Только лишь увеличив количество предусмотренных рабочими программами по физической культуре зачётных единиц, наряду с созданием в них полноценного раздела по здоровьесбережению, позволит в полном объёме сформировать компонент здоровьесберегающей культуры студентов вузов, расширив их научные представления о способах поддержки и укрепления своего здоровья.

Провести данную работу следует путем пересмотра содержания теоретического раздела физической культуры, включающего в себя в некоторых случаях избыточную и обладающую дополнительным характером информацию. Так, например, только положительно может сказаться на освоении физической культуры исключение из ее рабочих программ таких тем, которые посвящены изучению истории развития олимпийского движения, системы норм ГТО, адаптивного тренировочного процесса, не представляющих интереса как для собственно индивидуального физического развития студентов вузов, так и профессиональной подготовки в целом. Замена таких тем на подробное изучение норм и правил здорового образа жизни, таких как правильное питание, личная гигиена, режим труда и отдыха, вкупе с изучение стандартных тем физической культуры позволит студентам получить системное представление о едином здоровом физически развитом организме, где физические тренировки составляют основную, но не единственную часть профилактики заболеваемости.

Важной предпосылкой для принятия решения о пересмотре содержания в сторону большего внедрения здоровьесберегающих дидактических единиц учебных программ по физической культуре, должно явиться понимание неразрывной связи здоровья и физического развития студентов вузов, не предполагающей функционирование одного из ее компонентов в условиях нарушения другого. Так, при нарушении здоровья студента вуза абсолютно невостребованными останутся полученные им знания о механизмах, технологиях, способах физической тренировки, реализация которых на практике осложнится в ходе заболевания. Но в тоже время недостаточность теоретической подготовки студентов в области организации физических занятий станут препятствием для дальнейшей поддержки и укрепления своего здоровья после окончания вуза. Тем самым такая тесная симбиотическая связь физической подготовки и здоровья студентов вузов не может ограничиваться изучением только лишь одной темы в области здоровьесбережения, но должна в идеале постоянно сопровождать, дополнять весь изучаемый теоретический материал данной дисциплины.

Наконец, еще одним важным способом формирования здоровьесберегающей культуры студента вуза представляется использование богатых ресурсов внеаудиторных занятий по физической культуре, представленных, в основном, работой спортивных секций и клубов спортивно-игровой направленности [3]. Разумеется, невозможно отрицать значение данной деятельности для укрепления здоровья студентов, принимающих в ней активное участие на постоянной основе, двигательная активность которых превышает общие средние нормы. Тем не менее, организация и применение более перспективных в аспекте культуры здоровьесбережения форм внеаудиторной работы студентов вузов, позволит сформировать практические умения, навыки, а возможно и привычки в области здорового образа жизни.

Так, например, привычка проведения утренней гимнастики встречается сегодня в студенческой среде скорее в порядке исключения, нежели как популярная для них форма перехода организма человека от сна к активности. Организация массовых, предваряющих основное учебное расписание, занятий утренней гимнастикой студенческого контингента вузов, проводимых как в учебных корпусах, так и в студенческих общежитиях, позволит развивать мотивационные и эмоционально-волевые компоненты здоровьесберегающей культуры студентов. Оставаясь надолго в памяти студентов вузов, такой вид внеаудиторных занятий по физической подготовке, одновременно выполняя функции создания студенческой общности, корпоративной культуры может стать источником формирования их потребностей здоровьесбережения, а также постепенно приобрести черты самоорганизации [7].

Также возможно сочетание таких форм внеаудиторных занятий по физической подготовке как спортивные праздники и соревнования с различными видами здоровьесберегающей деятельности, результатом которого являются современные интегративные оздоравливающие технологии квестов, флешмобов, также ориентированные на получение студентами вузов положительных эмоций в ходе их реализации.

Выводы. Подводя итоги изучения возможностей формирования здоровьесберегающей культуры студентов вуза в ходе их физической подготовки, следует сделать ряд следующих выводов:

– в наши дни здоровьесберегающему направлению физической подготовки студентов вуза уделяется недостаточное внимание в образовательном процессе высшей школы, сконцентрированном на задаче функционального развития организма;

– педагогическое видение здоровьесберегающей культуры студента в качестве одной из приоритетных целей физической подготовки в вузе обусловлено тесной взаимосвязью между понятиями физической формы и здоровья, не предусматривающей возможности оптимальной реализации только лишь одного из ее составляющих;

– более эффективное формирование здоровьесберегающей культуры студента вуза преимущественно сопряжено с реализацией скрытых ресурсов процесса физической подготовки, одними из которых являются более активное продвижение и пропаганда ценностей здоровья и здорового образа жизни, создание обширного раздела по здоровьесбережению в учебных программах физической культуры, а также использование здоровьесберегающих ресурсов внеаудиторных занятий по физической культуре.

Литература:

1. Васенков, Н.В. Здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании студентов / Н.В. Васенков // Казанская наука. – 2024. – № 5. – С. 37-39

2. Волкова, Н.В. Роль физической культуры и других дисциплин здоровьесберегающей направленности как средства формирования культуры здорового образа жизни студентов в техническом университете / Н.В. Волкова, Г.В. Гудина // Педагогический журнал. – 2022. – № 2-1. – С. 454-460

3. Доровских, И.Г. Готовность будущих педагогов к применению здоровьесберегающих технологий в процессе физического воспитания студентов / И.Г. Доровских, Н.М. Владимиров, О.Н. Иванов // Международный журнал экспериментального образования. – 2020. – № 2. – С. 10-14

4. Ефремова, Т.Г. Физическая культура в системе детерминант здоровьесберегающего поведения / Т.Г. Ефремова, Т.А. Степанова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2019. – № 6. – С. 22-25

5. Илькевич, К.Б. Место физкультурно-оздоровительных технологий в системе здоровьесберегающей педагогики / К.Б. Илькевич, Т.Г. Илькевич // Вестник ГГУ. – 2023. – № 5. – С. 188-194

6. Кетоев, К.Э. Совершенствование здоровьесберегающего образовательного пространства средствами физической культуры / К.Э. Кетоев, Н.Э. Платова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2019. – № 4 (27). – С. 597-605

7. Лыженкова, Р.С. К вопросу о самостоятельности студентов в сфере здоровьесбережения / Р.С. Лыженкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 204-206
8. Пономарев, И.Е. Формирование здоровьесберегающих компетенций у студентов вуза на занятиях по физической культуре / И.Е. Пономарев, С.В. Барсуков // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2021. – № 1. – С. 243-247
9. Пшеничников, А.Ф. Здоровьесберегающие аспекты образовательного процесса по физической культуре студентов нефизкультурных вузов / А.Ф. Пшеничников, Н.С. Лешева, Л.А. Паташова // Физическая культура студентов. – 2020. – № 69-2. – С. 34-37
10. Хубешты, Е.Г. Культура здоровья как показатель готовности студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в дошкольно-образовательной среде / Е.Г. Хубешты // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 3 (83). – С. 143-146
11. Шавырина, С.В. Здоровьесберегающие технологии в рамках дисциплины «Модуль элективных дисциплин по физической культуре и спорту» / С.В. Шавырина, Т.Н. Мостовая, Д.М. Мерзликин // Успехи гуманитарных наук. – 2023. – № 3. – С. 222-226

Педагогика

УДК 378: 147

кандидат физико-математических наук, доцент Болкунов Игорь Алексеевич
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

СКВОЗНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ОЖИДАНИЯ И РЕАЛЬНОСТЬ

Аннотация. Статья посвящена сквозным цифровым технологиям. Особый интерес вызывает их применение в образовательных целях. Считается, что такие технологии смогут обеспечить повышение эффективности и качества учебного процесса. Проведен анализ особенностей внедрения сквозных цифровых технологий в систему российского образования. Рассмотрены большие данные, искусственный интеллект, системы распределенного реестра, технологии виртуальной и дополненной реальностей. Показаны основные возможности и достоинства рассмотренных технологий в системе образования. Некоторые технологии, например искусственный интеллект уже массово применяется, в том числе и обучающимися. Отмечены и проблемы внедрения таких технологий в образовательных организациях. Явных успехов внедрения сквозных цифровых технологий в систему образования не выявлено. Решение выявленных проблем поможет повысить вероятность реальных успехов внедрения таких технологий.

Ключевые слова: сквозные цифровые технологии, цифровизация, большие данные, искусственный интеллект, технологии распределенного реестра, виртуальная и дополненная реальность.

Annotation. The article is devoted to end-to-end digital technologies. Of particular interest is their use for educational purposes. It is believed that such technologies will be able to improve the efficiency and quality of the educational process. The analysis of the features of the introduction of end-to-end digital technologies into the Russian education system is carried out. Big data, artificial intelligence, distributed registry systems, virtual and augmented reality technologies are considered. The main possibilities and advantages of the considered technologies in the education system are shown. Some technologies, such as artificial intelligence, are already being massively used, including by students. The problems of introducing such technologies in educational organizations are also noted. There have been no clear successes in introducing end-to-end digital technologies into the education system. Solving the identified problems will help to increase the likelihood of real success in the implementation of such technologies.

Key words: end-to-end digital technologies, digitalization, big data artificial intelligence, distributed registry technologies, virtual and augmented reality.

Введение. В обществе активно обсуждают вопрос о возможностях повышения эффективности и качества российского образования за счет цифровых технологий. Ожидания повышения эффективности образования основываются на предположении о том, что многие, уже ставшие привычными цифровые решения, получат новое развитие, а также появятся новые цифровые технологии, полезные для образования. Актуальность исследования заключается в том, что кроме перспектив внедрения сквозных цифровых технологий, выявлены проблемы, связанные с внедрением таких технологий в систему образования.

Изложение основного материала статьи. Оптимизм отчасти связан с достоинствами сквозных цифровых технологий, отчасти с признанием того факта, что в период пандемии коронавируса удалось сохранить учебный процесс, главным образом, благодаря применению цифровых технологий. Одновременно появляется и критический анализ проблем, возникающих в связи с цифровизацией образования. Обсуждаются вопросы, связанные с терминологией, технологическими средствами, методическими и правовыми особенностями цифровизации в образовании [12, 13].

Обсуждая новации, в том числе и цифровые, важно четко понимать их потенциальные выгоды, степень реализуемости, необходимость проведения подготовительных мероприятий и затрат ресурсов.

Среди цифровых технологий выделяют специализированные и сквозные цифровые технологии. Особый интерес для общества, в том числе и для системы образования, представляют сквозные технологии. Перечень сквозных технологий был определен в рамках программы «Цифровая экономика РФ» [9]. Сразу же стало понятно, что этот перечень не является исчерпывающим, что в нем будут происходить изменения, т.е. какие-то технологии могут исчезать из перечня, а какие-то новые – появляться.

Применимость некоторых цифровых сквозных технологий в образовательной сфере очевидна. Поэтому более подробно рассмотрим следующие сквозные цифровые технологии: большие данные, искусственный интеллект, системы распределенного реестра, технологии виртуальной и дополненной реальностей (VR/AR).

Отмечается и необходимость, и возможность совершенствования образовательных систем за счет построения и развития не только описательной и диагностической аналитики, но и прогнозной и предписывающей аналитики. Для накопления образовательных данных могут быть использованы следующие источники информации: персональные данные обучаемых; данные о взаимодействии обучаемых с цифровой техникой и электронными информационными ресурсами; административные данные, включая успеваемость, посещаемость, опоздания, прогулы, степень вовлеченности, учебное поведение и т.д.; информация об участии в научной, общественной или спортивной жизни образовательной организации.

Из некоторых источников поступление данных может и должно происходить в автоматическом режиме, с использованием систем компьютерного зрения, онлайн прокторинга и т.д.

Однако, для получения эффекта от применения технологии больших данных требуется решение ряда принципиальных задач: выработать принципы стандартизации образовательных данных, формируемых в образовательных организациях; обеспечить правовые основания применения таких данных в образовании; разработать технологии анализа образовательных данных; выявить принципы оптимизации образовательной среды по результатам анализа образовательных данных.

Дополнительно отметим необходимость существенных затрат на инфраструктуру технологий: приобретение устройств для сбора информации, обработки и хранения данных. Также важны затраты на приобретение программного обеспечения, связанного с реализацией технологии больших данных.

Возможности применения систем распределенного реестра в образовании также изучаются и анализируются [5, 6]. Гарантия безопасности и надежности хранения информации являются неоспоримым достоинством технологий распределенного реестра.

Высокий уровень безопасности хранения информации требуется при организации оборота цифровых документов об образовании. В общем случае портфолио обучающегося, хранящееся в системе распределённого реестра, может содержать разнообразную учебную информацию о том, когда, кто и какие документы выдавал, какие процедуры учебного контроля проводились и т.д.

Актуальной, в рамках технологий распределенного реестра, является задача создания объективной системы формирования репутации образовательных организаций, а также научного и педагогического персонала таких организаций. Большой интерес для развития рынка труда представляет и формирование репутации для обучающегося при трудоустройстве. Электронное портфолио позволит собрать различные документы, дающие представление о предлагаемых возможностях, услугах организации или специалиста.

Если распределенный реестр – это новая технология создания баз данных, то задачи, подлежащие решению для получения эффекта от применения технологии распределенного реестра, подобны задачам больших данных: выработать принципы стандартизации данных, формируемых в образовательных организациях; обеспечить правовые основания применения обмена данными на основе таких технологий.

Отметим необходимость существенных финансовых затрат на инфраструктуру, программное обеспечение и организационные сложности при построении больших распределенных систем.

Перспективным представляется применение виртуальной и дополненной реальности (VR/AR) в образовании [7]. Внедрение VR/AR в образовательные практики позволит усовершенствовать образовательный процесс за счет уникальных возможностей взаимодействия с созданным цифровым образовательным визуальным контентом. Это особенно актуально для визуальных материалов в предметных областях, которые сложно представить в традиционных форматах. Повышение наглядности имеет следствием повышение эффективности и качества процессов обучения.

У внедрения и развития VR/AR технологий имеются и ограничения ценового и технологического характера. Высокая стоимость разработки VR/AR контента, затраты на VR/AR оборудование пока не позволяют массово внедрять такие технологии в систему образования. Быстродействие VR/AR оборудования нуждается в увеличении. В принципе появляется возможность виртуальной реальности высокого качества, создания цифровых моделей людей, формирование технологий удаленного присутствия педагога.

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) являются одной из самых динамичных и перспективных цифровых сквозных технологий. Некоторые возможности их применения в системе образования представлены в работах [2, 11].

ГОСТ «Классификация систем искусственного интеллекта» [4] выделяет несколько систем искусственного интеллекта. В контексте образования интерес представляют экспертные системы, системы естественного языка; системы компьютерного зрения.

Перечень практических методов, применяемых в системах ИИ, широк и трудно классифицируем [3].

Существуют два подхода к проблеме искусственного интеллекта: конвенционный и вычислительный ИИ. Если конвенционный ИИ основывается на методах машинного самообучения, формальных моделях и статистических закономерностях, то вычислительный ИИ опирается на итеративные процессы адаптации и обучения.

В сфере образования экспертные системы, системы естественного языка и системы компьютерного зрения уже в настоящее время вызывают большой интерес. Компьютерное зрение представляет интерес для построения автоматизированного контроля и сбора больших данных. Экспертные системы позволяют принимать решения в контуре управления образовательными организациями.

Выделяют и другие пути использования систем ИИ в образовании: разработка контента, индивидуализация процесса обучения, создание индивидуальных образовательных траекторий студентов, предоставление обучающимся информации и ресурсов, необходимых для дальнейшего обучения, предоставление интеллектуальных поисковых систем и рекомендаций, содействие управлению образованием и администрированию, интеллектуальное репетиторство и обучение.

Большой популярностью пользуются генеративные предобученные трансформеры, известные как GPT (Generative Pre-trained Transformer). Это нейронная сеть, построенная на основе архитектуры трансформеров, является важнейшим достижением в области ИИ. Такие модели уже сейчас активно используются для создания чат ботов, встраиваются в приложения, в которых генерируют текстовый или визуальный или звуковой контент.

В реальной жизни нейронные сети имеют преимущества, необходимые для решения сложных задач, таких как способность решать задачи при неизвестных закономерностях, возможность обучения, относительно высокое быстродействие.

Однако, надо учитывать, что в практическом использовании нейронные сети страдают галлюцинациями и не всегда могут предоставлять верные решения. Возможно их требуется интегрировать в системы с участием человека.

Существующая ИТ инфраструктура образовательных организаций нуждается в обновлении. Однако, приобретение и поддержка оборудования, программного обеспечения для внедрения сквозных цифровых технологий может быть очень затратной, особенно в условиях ограниченности бюджетов образовательных учреждений.

Привлечение сквозных цифровых технологий к образовательному процессу требует определенных технических навыков как от педагогического персонала, так и от обучающихся, что является барьером для их применения.

При внедрении сквозных технологий обостряется проблема цифрового неравенства, т.к. далеко не все обучающиеся имеют доступ к необходимым устройствам и высокоскоростному интернету.

Внедрению новых технологий могут оказать сопротивление преподаватели или обучающиеся, которые привыкли к более традиционным форматам. Потребуется некоторое время для адаптации.

Частично отмеченные проблемы решаются в рамках национальной программы «Цифровая экономика РФ». Программа состоит из ряда отдельных проектов федерального значения. В рамках этих проектов предполагается создание доброжелательных правовых условий для реализации цифровых проектов, будет обеспечена подготовка специалистов с

необходимыми для страны ИТ-компетенциями, как в вузах по программам в сфере информационных технологий, так и получение дополнительной квалификации по ИТ-профилю.

Федеральной программой предполагается снизить уровень цифрового неравенства за счет создания инфраструктуры для подключения к сети «Интернет» на всей территории РФ.

Выделяется ряд угроз для применения цифровых технологий:

– происходит рост киберпреступности, в том числе и в РФ;

– РФ существенно отстает в разработке собственного программного обеспечения;

– невысокий уровень подготовки кадров в сфере информационной безопасности.

Проект «Информационная безопасность» призван снизить уровень существующих угроз.

Федеральный проект «Искусственный интеллект» обеспечит необходимую правовую базу в сфере ИИ, поддержку отечественных разработок технологий ИИ.

Выводы. Приходится констатировать, что значимых, системных успехов во внедрении сквозных цифровых технологий в сферу образования РФ не наблюдается. Рассмотрим некоторые причины.

1. Практическое использование сквозных цифровых технологий требует определенной подготовки педагогического персонала. Система обязательного повышения квалификации вузовских кадров могла бы повысить степень готовности. Но действующая система курсов повышения квалификации педагогов зачастую проводится с использованием дистанционных технологий, носит формальный характер и решить такую задачу не сможет. Уровень мотивации педагогов к повышению квалификации по вопросам сквозных технологий низкий, так как перспектива появления таких технологий в большей части образовательных организаций РФ в ближайшее время отсутствует. В ряде случаев, сам преподаватель оплачивает курсы повышения квалификации, что также не мотивирует сотрудника ВУЗа проходить длительные и серьезные курсы.

2. Технические условия внедрения цифровых сквозных технологий в образовательных организациях. Понятие цифрового неравенства следует распространить и на неравномерности формирования аппаратно-программного обеспечения ВУЗов. Некоторые ВУЗы, например, участники завершившегося проекта «5-100» получали дополнительное финансирование, в том числе и на развитие ИТ-инфраструктуры, многие другие ВУЗы такого финансирования не получали. Реально существующий уровень технического обеспечения образовательных организаций не делает возможным внедрение сквозных технологий в ближайшей или даже среднесрочной перспективе.

3. Финансовые требования внедрения цифровых сквозных технологий в образовательных организациях. Для реализации внедрения сквозных технологий требуется вложение существенных финансовых ресурсов в материальную инфраструктуру, программное обеспечение, переподготовку кадров, а также на актуализацию содержания образования в РФ. Необходимо финансирование научных программ, связанных с целенаправленными и всесторонними исследованиями, посвященными вопросам и явлениям педагогического, психологического, медицинского характера, касающихся цифровых сквозных технологий образования.

4. Коммерческие интересы цифровых компаний. Работы по внедрению цифровых сквозных технологий сопровождаются значительными суммами инвестиций. Безусловно, это представляет интерес для компаний производителей аппаратного обеспечения и разработчиков программного обеспечения. В результате, приобретение материальной и нематериальной инфраструктуры современного уровня происходит под влиянием коммерческих интересов цифровых компаний, так как отсутствуют механизмы влияния научных выводов и рекомендаций на принимаемые решения. Например, в образовательных организациях появились дорогостоящие сенсорные интерактивные доски, которые имеют не достаточный уровень методического обеспечения. Их применение без методического обеспечения педагогически не оправдано. Обычный настенный экран и короткофокусный проектор решает все необходимые демонстрационные задачи.

Дистанционные образовательные технологии становятся эффективнее при использовании относительно дешевых современных гаджетов, таких как Dual Web Camera, графический монитор или графический планшет, и при применении специализированного программного обеспечения онлайн доски для совместной работы, программы видеосвязи, в том числе не только в базовом бесплатном тарифе. Но такое обеспечение присутствует не во всяком ВУЗе.

Таким образом, мы видим отсутствие реальных перспектив изменения ситуации со сквозными цифровыми технологиями в системе образовании в ближайшей или даже в среднесрочной перспективе. Отсутствие инфраструктуры современного уровня, недостаточное кадровое обеспечение, пока не позволяют внедрять в сферу образования прикладные программные решения, основанные на сквозных цифровых технологиях.

Литература:

1. Атлас сквозных технологий цифровой экономики России / А.Г. Макушкин, Е.А. Осоченко – М.: АО «Гринатом», 2019. – 372 с.

2. Богдашин, А.В. Роль искусственного интеллекта в образовательном процессе педагогического вуза / А.В. Богдашин, Д.Н. Соловьёв, Т.О. Соловьёва // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – №4 (37). – С. 156-160

3. Васильева, Т.Н. Методы искусственного интеллекта / Т.Н. Васильева, Т.Е. Мамонова // МНИЖ. – 2015. – №4-1 (35). – С. 49-51

4. ГОСТ Р 59277 – 2020. Классификация систем искусственного интеллекта. – введен 23.12.2020 г. – М. – Стандартинформ. – 2021. – 16 с. – (Система стандартов по системам искусственного интеллекта).

5. Каракозов, С.Д. Возможности использования технологий распределенного реестра (цепочек блоков / blockchain) в сфере образования / С.Д. Каракозов, А.Ю. Уваров // Преподаватель XXI век. – 2018. – №3-1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-tehnologiy-raspredelennogo-reestra-tsepochek-blokov-blockchain-v-sfere-obrazovaniya (дата обращения: 10.10.2024)

6. Качан, Д.А. Информатизация управления системой образования с использованием элементов технологии распределенных реестров / Д.А. Качан, А.П. Москаленко // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 2-й Международной конференции (7-8 февраля 2019 г., Москва). – М.: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2019. – С. 207-214. – URL: https://keldysh.ru/future/2019/19.pdf doi:10.20948/future-2019-19)

7. Мухамадиева, К.Б. Дополненная и виртуальная реальность в образовании / К.Б. Мухамадиева // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – №1 (14). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnennaya-i-virtualnaya-realnost-v-obrazovanii (дата обращения: 13.10.2024)

8. Огурцова, Е.Ю. Большие данные и цифровая аналитика в университетском образовании / Е.Ю. Огурцова, Р.Н. Фадеев // Ноосферные исследования. – 2021. – Вып. 4. – С. 37-44

9. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», Распоряжение Правительства РФ 1632-р, 27 июля 2017 г.

10. Скляров, В.П. Big Data в образовании как ресурс построения системы предиктивной аналитики. / В.П. Скляров, А.А. Николаев, А.Г. Масленников // Педагогический вестник. – 2022. – № 22. – С. 77-79

11. Соколов, Н.В. Искусственный интеллект в образовании: анализ, перспективы и риски в РФ / Н.В. Соколов, В.Г. Виноградский // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-2. – С. – 165-169
12. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко. // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26
13. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49-58
14. Утёмов, В.В. Развитие образовательных систем на основе технологии Big Data / В.В. Утёмов, П.М. Горев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 6 (июнь). – С. 449-461. – URL: http://e-koncept.ru/2018/181039.htm

Педагогика

УДК 378:796.08
доктор педагогических наук, доцент Болотова Марина Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Оренбург);
старший преподаватель кафедры физической культуры Мартын Иван Анатольевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Оренбург)

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОДВИЖЕНИЯ ФИДЖИТАЛ СПОРТА В ВУЗЕ

Аннотация. Представлены данные анализа литературных источников по проблеме развития фиджитал-спорта в России. Определена роль перспективных цифровых технологий в формировании функционально-цифрового направления в спорте. Раскрыто его содержание как действенной технологией обучения и способа вовлечения в спорт обучающихся вуза. Отмечено, что данный вид спорта формирует навыки и компетенции, необходимые в профессиональной деятельности будущего врача. Раскрыт позитивный опыт Оренбургского государственного медицинского университета в проведении соревнований по фиджитал-спорту в рамках грантовских мероприятий. Авторами вскрыты проблемы в развитии фиджитал спорта.
Ключевые слова: высшее образование, студент-медик, технологичные и инновационные виды спорта, фиджитал спорт, фиджитал-движение, фиджитал ГТО, фиджитал баскетбол, фиджитал футбол, фиджитал дазертаг, фиджитал мини-гольф.
Annotation. The data of the analysis of literary sources on the problem of the development of physical sports in Russia are presented. The role of promising digital technologies in the formation of a functional-digital direction in sports is determined. Its content is revealed as an effective teaching technology and a way to involve university students in sports. It is noted that this sport develops the skills and competencies necessary in the professional activities of the future doctor. The positive experience of the Orenburg State Medical University in holding competitions in physical sports as part of grant events is revealed. The authors revealed problems in the development of physical sports.
Key words: higher education, medical student, technological and innovative sports, fidgetal sports, fidgetal movement, fidgetal GTO, fidgetal basketball, fidgetal football, fidgetal death tag, fidgetal mini-golf.

Введение. Спорт претерпевает значительные изменения за счет совершенствования 1Т-технологий, разработки и внедрению «умных» средств передачи информации человеку, что приводит к формированию нового качества восприятия мира (дополненная (AR) и виртуальная (VR) реальности), которые становятся неотъемлемой частью жизни современного поколения, поколения Z, которое ожидает от услуг интерактивного и захватывающего взаимодействия.

Приоритетными отраслями применения VR/AR-технологий является спорт. Так в рамках реализации Программы «Приоритет-2030» стоит задача по созданию и продвижению новых видов спорта в том числе, основанных на использовании приложений виртуальной реальности, конструирующих цифровой мир. Phygital-технологии позволяют интегрировать лучшее из физического и цифрового опыта и эффективно применять их на практике. Они имеют большой образовательный потенциал, так как базируется на мотивации и учете интереса обучающихся.

Сегодня перспективные цифровые технологии используются во всех областях науки и техники, развивают новые функционально-цифровые направления, одним из которых стал фиджитал спорт, вошедший в реестр Министерства как «функционально цифровой спорт». Приказом Минспорта России от 28.12.2023 №1112 определены правила и требования к фиджитал спорту как функционально-цифровому. Россия первой в мире признала фиджитал спорт официальным видом спорта и для его функционирования была создана Всероссийская Федерация Фиджитал Спорта (ВФФС) как общественная организация. Целью ее деятельности стало развитие фиджитал-движения как функционального многоборья с использованием инновационных технических устройств.

Изложение основного материала статьи. Теоретической основой данного исследования выступили труды отечественных ученых (А.Н. Кирюшин, С.В. Коловоротный, М.А. Новоселов, Е.Н. Скаржинская и др.), которые выявили методологические традиции и инновации по проблеме виртуальной VR и дополненной AR реальностей, в области которых происходит рождение новых технологичных и инновационных видов спорта. Анализ научных трудов ученых показал, что имеются различные подходы (постмодернистский, технический, онтологический и психологический) к исследованию VR/AR реальностей, а также выявлены отрицательные и положительные стороны их развития и их взаимосвязи с симуляцией как специфической характеристикой современного общества.

Ученые как отечественные, так и зарубежные пытаются определить, относится ли фиджитал спорт к спорту как таковому. Согласно Европейской спортивной хартии Совета Европы, первоначально принятой в 1992 году и пересмотренной в 2001 году, под спортом понимается специфический род физической (интеллектуальной) активности, которая направлена на сохранение и совершенствования физической подготовки человека и благополучия его психического здоровья, становление социальных взаимоотношений и достижение спортивных результатов в соревнованиях разного уровнях. Хотя большинство исследований, посвященных данной проблеме, носили скорее исследовательский характер, не поддающийся окончательному обобщению, очевидно, что фиджитал спорт также стал научной темой, рассматриваемой с разных точек зрения.

Анализ трудов зарубежных ученых по «esports» (киберспорту) позволил определить его как «сочетание отдыха, взаимодействия друг с другом, задания, соревнования и сотрудничество в виртуальной среде» [6, 7]. Hemphill D. трактует

«esports» как «альтернативные спортивные реалии, то есть электронно-расширенные спортсмены в цифровых спортивных мирах» [7]. Таким образом, фиджитал спорт как мультиспортивная дисциплина сочетает, на первый взгляд, несовместимые виды – традиционные виды спорта и игры, которые создаются с помощью цифровых технологий. Как динамичный и технически сложный вид спорта фиджитал требует от игроков высокого уровня сформированности интеллектуальных умений и спортивной подготовки.

Результаты исследований трудов А.А. Гладышевой, М.Г. Жалбэ, А.Ю. Пащенко показали, что функционально-цифровой спорт способствует решению сложившейся проблемы недостаточного уровня физической активности современного поколения, объединяя интерес молодых людей к компьютерным играм и двигательную нагрузку, способствуя повышению двигательной активности, расширению двигательного опыта и совершенствованию различных двигательных навыков [1, 3].

Значимы исследования С.П. Евсеева, определившего методологию адаптивного спорта; Е.А. Ереминой, Р.М. Ольховского, выявивших генезис студенческого спорта и стратегию развития адаптивного студенческого спорта; А.Ю. Близневского, М.А. Ермаковой, Н.В. Соболевой, выделивших проблемы и пути их решения по подготовке и повышению квалификации педагогических кадров, осуществляющих организацию и реализацию дисциплин (модулей) по физической культуре и спорту. Значимость решения этих проблем отражена в Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030.

В работах Д.О. Жданович, М.М. Семенова дан анализ набирающего оборот в Российской Федерации фиджитал-движения и раскрыты перспективы его развития, подчеркивается, что фижитал спорт является современным динамично развивающимся направлением физкультурно-спортивной деятельности.

Сегодня именно фиджитал проникает в область физической культуры, оптимально сочетая классические виды спорта с цифровой реальностью. Концепции программированного обучения и виртуальной реальности добавили еще одно измерение к осмыслению современного образовательного процесса, а именно возникла объективная потребность в совершенствовании средств обучения, формировании у обучающихся базовых компетенций, необходимых специалисту на конкурентном рынке труда.

Фиджитал спорт как инновационное технологическое средство влияет на развитие новых физических и интеллектуальных качества и умений обучающегося в образовательном пространстве. Этот вид спорта учитывает философию устройства нового мира, интегрирующее виртуальную среду в реальную человеческую жизнь.

Но зачастую фиджитал спорт воспринимается как нечто, предполагающее неактивный образ жизнедеятельности. Но именно смешанный формат, сочетающий киберспортивные игры и реальные спортивные состязания, способствует «прокачке» интеллектуальных и физических качеств, которые важны для дальнейшей профессиональной деятельности [1].

Во многих регионах России созданы и действует более 70 отделений Всероссийской федерации фиджитал спорта, проведено свыше 240 турниров с охватом более 4500 спортсменов. В настоящее время в Российской Федерации приняты ряд нормативно-правовых и организационно-практических мер, направленных на развитие фиджитал-движения и массового спорта в формате функционально-цифрового. В связи с тем, что исследуемое направление достаточно ново и мало исследовано, возникает необходимость разработки методологических принципов междисциплинарного подхода с целью констатации «истинности» фиджитал спорта и его влияния на нормальное течение физиологических и психических процессов и качество жизни человека.

В рамках данного исследования мы выявили значимость фиджитал спорта для студенческой молодежи, обучающейся в ФГБОУ ВО «Оренбургском государственном медицинском университете» Минздрава России (далее – ОрГМУ). Анкетный опрос и непосредственное участие студентов в мероприятиях (в рамках грантовых проектов кафедры физической культуры ОргМУ), «проба» себя в качестве фиджитал-спортсмена показали, что у студентов-медиков имеется потребность в совершенствовании себя в различных форматах фиджитал спорта.

С 2023 на кафедре физической культуры ОрГМУ в спортивном комплексе «Гиппократ», в котором созданы комфортные условия для обучения и тренировок студентов, идет подготовка студенческих команд для участия в соревнованиях различного уровня по фиджитал спорту.

В спортивном комплексе «Гиппократ» ОрГМУ имеется пространство, где органично интегрируются спортивные соревнования и цифровое направление.

Пространство фиджитал спорта включает компьютерный зал на 17 мест, зона из четырёх игровых консолей (PS 5, очки виртуальной реальности); в пространство физической активности входят площадки для мини футбола (40х20 м) и баскетбола, игровые дорожки для мини-гольфа, оборудование для игры лазертаг, спортивная площадка для сдачи нормативов ГТО.

При финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках соглашения от 26.04.2023 No 075-15-2023-475 между Министерством науки и высшего образования Российской Федерации и ФГБОУ ВО ОрГМУ Минздрава России было реализовано направление «Фиджитал ПроБудущее» в рамках грантового проекта «Оренмед. Перезагрузка». Таким образом сборная команда ОрГМУ уже в 2023 году готовилась, организовывала и принимала участие в российских и международных соревнованиях в концепции «фиджитал».

При реализации направления «Фиджитал ПроБудущее» были проведены спортивные мероприятия на внутривузовском и региональном уровнях, приняли участие в различных турнирах от 5 до 7 образовательных организаций высшего образования Оренбургской области. Турнир «Фиджитал ГТО» включил в себя поочередное выполнение участниками тестов комплекса «ГТО» и прохождение испытаний компьютерных игр «BeatSaber».

В турнире «Фиджитал баскетбол» сначала команды сыграли в баскетбольном симуляторе NBA2K, а затем выходили на баскетбольную площадку.

В турнире «Фиджитал футбол» команды сражались в цифровом этапе турнира футбольном симуляторе FIFA, а затем сыграли матчи по мини-футболу.

Соревнование в рамках турнира «Фиджитал Лазертаг» включало два этапа: цифровой Digital и Physical (лазертаг). Сначала команды играли в компьютерную игру CS: GO2. Далее команды переместились на площадку для игры в лазертаг.

В 2024 году при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках соглашения No 075-152024-493 от 27 апреля 2024 в рамках грантового проекта «Оренмед. Путь спортсмена». Следует отметить, что стали реализовываться новые направления в фиджитал спорте: фиджитал спортивное ориентирование, фиджитал легкая атлетика-лазертаг, фиджитал мини-гольф. Уже знакомое направление «Фиджитал ГТО» стало самым массовым, приняли участие 127 студентов, что в 3 раза больше, чем в прошлом году. Количество участников, принявших участие в фиджитал спорте в 2023 составило 140, а в 2024 – 617 человек, то есть в 4 раза больше.

Турниры по фиджитал стали ярким доказательством того, что в этом виде спорта есть огромный потенциал и возможности. Он не только привлекает внимание игроков своей динамикой, уникальностью и захватывающими моментами, но и соединяет виртуальный и реальный миры, предоставляя участникам современное видение развития науки и техники.

Выводы. Сегодня фиджитал спорт особенно актуален и востребован. Четко прослеживается его влияние на возникновение новых областей профессиональной деятельности, на инфраструктуру инновационных технологий, меняется представления о спортивной деятельности и популяризируется здоровый образ жизни среди молодежи [1]. Следует отметить, что есть определенные достижения в развитии нормативной базы функционально-цифрового спорта (Приказ Минспорта России от 02.07.2024 N 628 "Об утверждении федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта "фиджитал спорт (функционально-цифровой спорт)"), что подчеркивает приоритетное направление подготовки кадров для фиджитал спорта.

Ведущими трендами развития фиджитал спорта являются: увеличение призовых фондов, расширение аудитории, создание профессиональных лиг. Но существуют и проблемы, в первую очередь дорогостоящее обучающее оборудование и специфические навыки тренеров. Так же, учитывая природу фиджитал-движения, необходимо уделять особое внимание информационной и образовательной составляющей, научно-методическому обеспечению. Решение этих проблем позволит в перспективе развиваться фиджитал спорту в России.

Литература:

1. Галицын, С.В. Перспективы развития фиджитал-спорта на студенческом уровне / С.В. Галицын, О.З. Зиганшин, П.Д. Попов, П.Д. Волошин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – №8 (222). – С. 87-92
2. Демчук, Е.Е. Что такое фиджитал спорт и почему он развивается в России / Е.Е. Демчук, Д.А. Фадеев // Научные высказывания. – 2023. – №17 (41). – С. 23-25
3. Жданович, Д.О. Анализ современного состояния фиджитал-движения в Российской Федерации и перспективы его развития до 2030 года / Д.О. Жданович, М.М. Семенова // Физическое воспитание и студенческий спорт. – Т. 3, Вып. 3. – 2024. – С. 232-236
4. Ольховский, Р.М. Современные подходы образовательных организаций высшего образования в развитии видов студенческого спорта / Р.М. Ольховский, М.А. Ермакова, Е.А. Ерёмина, Ю.М. Стороженко // Теория и практика физической культуры. – 2024. – № 7. – С. 12-14
5. Применение фиджитал-формата в образовательной практике вуза / А.Ю. Пащенко, М.Г. Жалбэ, А.А. Гладышева, А.А. Гладышев // Теория и практика физической культуры. – 2023. – №9. – С. 23-25
6. Freeman, G. eSports as an emerging research context at CHI: Diverse perspectives on definitions / G. Freeman, D. Wohn // Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems: proceedings of the Conference (CHI EA'17). – Denver, 2017. – P. 1601-1608
7. Hallmann, K. eSports-Competitive sports or recreational activity? / K. Hallmann, T. Giel // Sport Management Review, 2018. – № 21(1). – P. 14-20

Педагогика

УДК 378.147:351.745.7

кандидат юридических наук, доцент Буткевич Сергей Анатольевич
Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного
учреждения высшего образования «Краснодарский университет
Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь)

ПОДГОТОВКА СОТРУДНИКОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ УГОЛОВНОГО РОЗЫСКА: ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ И ИХ РЕШЕНИЕ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы подготовки квалифицированных кадров для подразделений уголовного розыска. Раскрыты особенности организации профессионального обучения специалистов для данных оперативных подразделений, в том числе на примере Крымского филиала Краснодарского университета МВД России. На основании проведенного исследования разработаны авторские рекомендации по совершенствованию профессиональных, личностных и морально-деловых качеств будущих сотрудников подразделений уголовного розыска.

Ключевые слова: ведомственные образовательные организации, органы внутренних дел, подготовка специалистов, подразделения уголовного розыска, профессиональное обучение, учебно-воспитательный процесс.

Annotation. The article deals with topical issues of training qualified personnel for criminal investigation units. The features of the organization of professional training of specialists for these operational units are revealed, including the example of Crimea branch of the Krasnodar university of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Based on the conducted research, the author's recommendations for improving the professional, personal, moral and business qualities of future employees of criminal investigation departments have been developed.

Key words: departmental educational organizations, internal affairs bodies, training of specialists, criminal investigation units, vocational training, educational process.

Введение. Дальнейшее развитие Российской Федерации как правового, демократического и суверенного государства, в том числе с учетом значимости и актуальности эффективного механизма защиты прав и свобод граждан, законных интересов социума в современных условиях, подразумевает константное улучшение без исключения всех сфер жизнедеятельности населения и общества, включая правоохранительный сектор. Это также касается органов внутренних дел (далее – ОВД) в целом и их передового отряда, находящегося в авангарде борьбы с общеуголовной преступностью, – подразделений уголовного розыска (далее – УР) в частности. Личный состав последних выполняет широкий спектр задач и функций по обеспечению безопасности граждан, защиты их прав и свобод, выявления, предупреждения, раскрытия и пресечения преступлений, защиты собственности от противоправных посягательств, розыска преступников и без вести пропавших лиц. Собственно от эффективности и результативности их деятельности во многом зависит состояние правопорядка, авторитет федеральных и региональных органов публичной власти и доверие к ним населения, спокойствие общества и граждан. При этом абсолютное большинство полномочий подразделений УР реализуется в ходе оперативно-разыскной деятельности, осуществление которой требует ориентирования в усложняющейся оперативной обстановке, быстрой адаптации к изменяющейся криминогенной ситуации, постоянной готовности к действиям в возникающих чрезвычайных обстоятельствах определенного генезиса [7, С. 201-202].

Указанная выше конъюнктура повлияла на выбор темы научной разведки и обусловила своевременность, теоретическую значимость и практическую важность предмета нашего изыскания. Таким образом, возникает необходимость исследования вопросов обучения сотрудников для подразделений УР как ключевой составляющей и

приоритетного направления оптимизации их профессиональной подготовленности и совершенствования служебной деятельности, в том числе на примере Крымского филиала Краснодарского университета МВД России (далее – филиала).

Изложение основного материала статьи. Помимо выявления, предупреждения, пресечения и раскрытия преступлений общеуголовной направленности, розыска лиц, организации и осуществления оперативно-разыскной деятельности, сотрудники подразделений УР участвуют в выполнении и других задач, в том числе возложенных на службу участковых уполномоченных полиции, подразделения по делам несовершеннолетних, по противодействию экстремизму, по контролю за оборотом наркотиков и др. Кроме того, они могут проводить совместные мероприятия и специальные операции с подразделениями дорожно-патрульной службы или же другими правоохранительными органами (ФСБ, Росгвардия, ФСИН и т.п.). Соответственно деятельность оперуполномоченных УР как одного из наиболее многочисленных подразделений ОВД можно назвать мультифункциональной и поливекторной. Данное обстоятельство следует обязательно учитывать и при подготовке специалистов для данных подразделений.

Безусловно, ведущую роль в профессиональной подготовке будущих сотрудников для крымских подразделений УР играет профильная кафедра – оперативно-разыскной деятельности и специальной техники филиала, на которой преподаются учебные дисциплины «Оперативно-розыскная деятельность ОВД», «Оперативно-розыскная психология», «Организация розыскной работы в ОВД», «Специальная техника ОВД», «Делопроизводство и режим секретности в ОВД», «Деятельность ОВД по борьбе с организованной преступностью», «Деятельность ОВД по борьбе с преступлениями террористической и экстремистской направленности» и др.

Общеизвестным выражением «теория без практики мертва, практика без теории слепа», приписываемым А.В. Суворову, руководствуются и в филиале: не реже одного раза в три года профессорско-преподавательский состав профильной кафедры проходит повышение квалификации в форме стажировки в структурных подразделениях МВД по Республике Крым. Как правило, это – УУР, управление по контролю за оборотом наркотиков, центр по противодействию экстремизму или же центр информационных технологий, связи и защиты информации. Несмотря на непродолжительность обучения по данной программе (рабочая неделя), это позволяет интенсифицировать учебный процесс и научную работу, в том числе иллюстрировать изучаемый материал полученными статистическими и аналитическими данными, конкретными примерами из актуальной деятельности оперативных подразделений Крымского полуострова. Уверены, что это стимулирует у обучающихся познавательный интерес к изучению учебных дисциплин, самостоятельной работе с дополнительной литературой и существенно повышает рост мотивации к освоению специализации и прохождению службы в ОВД в целом.

В целях подготовки высококвалифицированных специалистов для данных подразделений на протяжении всего срока обучения (2014-2021 годы набора – специалитет, 5 лет; с 2022 года – бакалавриат, 4 года) с переменным составом регулярно проводятся конкурсы профессионального мастерства, деловые игры, комплексные учения, тематические мероприятия и встречи с участием сотрудников УУР и членов ветеранской организации филиала. Стоит отметить, что особый интерес будущих правоохранителей вызвал конкурс видеопроектов, изначально проводимый в рамках подготовки дипломных работ, а сегодня организуемый по тематике приоритетных профилей подготовки либо актуальных для складывающейся оперативной обстановки в регионе вопросов: предупреждение карманных краж и дистанционных мошенничеств, противодействие экстремизму, борьба с незаконным оборотом наркотических средств и психотропных веществ, формирование нетерпимого отношения к взяточничеству и т.д. Более того, слушатели пятого курса филиала приняли непосредственное участие в подготовке видеолекции-реконструкции по одной из тем учебной дисциплины «Общение и перевоплощение в оперативно-розыскной деятельности», основанной на опыте выявления и документирования фактов взяточничества подразделениями УЭБиПК. Обучающиеся воспроизвели ключевые эпизоды событий на основе проведения конкретной оперативно-розыскной операции, сыграв в ней роли их участников. В ходе создания фильма они имели возможность иммерсивно испытать на себе психологическое состояние героев, сымитировать проведение разных оперативно-розыскных мероприятий, понять смысл и значение тактических действий по выявлению и документированию фактов взяточничества, уяснить сущность организации и проведения оперативно-розыскной операции, оценить степень рисков и ответственности в оперативно-розыскной деятельности, поупражняться в применении приемов конспирации и др.

Одним из элементов авторской методики стало предоставление свободы действий участникам съемок, но в рамках реальной оперативно-розыскной ситуации. Иначе говоря, актеры не заучивали дословный текст своих ролей, а, осознавая свое место в конкретной сложившейся ситуации, имели возможность творчески подходить к своим монологам и действиям на съемочной площадке. Осознавая сценарий и ход отображаемых на съемке фильма процессов, обучающиеся имели возможность прочувствовать момент принятия тех или иных решений по выбору способов собственных действий и проверить их эффективность «на практике». Опыт работы профильной кафедры и обучающихся филиала был признан положительным и рекомендован для внедрения в деятельность образовательных учреждений системы МВД России.

Кроме того, курсанты и слушатели, проходящие обучение по рассматриваемой специализации, активно участвуют в конкурсно-оценочных мероприятиях, приуроченных к профессиональным праздникам других служб и подразделений (например, службе участковых уполномоченных полиции, подразделений по делам несовершеннолетних, предварительного следствия и дознания, экспертно-криминалистических подразделений), регулярно занимая в них призовые места. Это необходимо не только для расширения кругозора и совершенствования приобретаемых компетенций, но и отработки умений и закрепления навыков взаимодействия при выполнении совместных или смежных задач в их дальнейшей служебной деятельности.

Иначе говоря, результативность деятельности сотрудника УР во многом будет зависеть от того, как им организовано сотрудничество с сотрудниками других служб и подразделений ОВД, органами публичной власти, институтами общественности, населением и гражданами. В контексте этой задачи важное место занимает планирование, к принципам которого можно отнести: целесообразность и рациональность (уточнение необходимости проведения каких-либо действий, мероприятий для достижения конкретной цели; определение первоочередных и факультативных задач); конкретность и исполнимость (подбор адекватных приемов и эффективных средств, необходимых для выполнения задач в контексте реальной возможности их применения; увеличение ответственности исполнителей); реальность и оперативность (объективная возможность выполнения, своевременность применения каких-либо форм и методов, в том числе с учетом складывающейся обстановки на конкретной локации); наступательность и согласованность (эффективность взаимодействия и скоординированности задействованных сил и средств); эластичность (возможность уточнения и корректировки имеющихся и возникающих задач); срочность (охват конкретного временного периода); актуальность и комплексность (охват всех задач задействованных сил и средств, контроль их выполнения на всех этапах). Именно поэтому профильная кафедра уделяет данному вопросу пристальное внимание [1, С. 111].

Помимо очной формы обучения в филиале проходят обучение сотрудники подразделений УР по программам подготовки специалистов среднего звена и бакалавриата (заочная форма обучения), первоначальной подготовки и дополнительным профессиональным программам. Так, ежегодно переподготовку и повышение квалификации по линиям

раскрытия имущественных преступлений, преступлений общеуголовной направленности и против личности, организации розыскной работы проходит оперативный состав подразделений УР. Несмотря на то, что для филиала основными комплектующими органами являются МВД по Республике Крым и УМВД России по г. Севастополю, география слушателей, прошедших обучение по указанным программам, представлена практически всеми субъектами Российской Федерации. В период ограничений, связанных с распространением пандемии новой коронавирусной инфекции (COVID-19), данные программы реализовывались исключительно с применением дистанционных образовательных технологий или электронного обучения. Однако эти вынужденные временные меры не давали возможности достичь желаемых результатов в формировании необходимых компетенций у обучающихся сотрудников, значительно снижали эффективность взаимодействия педагогического состава и слушателей, результативность учебно-воспитательного процесса, в том числе в связи с запретами распространять, изучать и обсуждать информацию с ограниченным доступом онлайн, делиться положительными наработками и передовым опытом борьбы с общеуголовной преступностью.

Таким образом, организация подготовки сотрудников подразделений УР в современных условиях является комплексным, целостным, системным, последовательным и непрерывным процессом, включающим:

1. Создание условий для добросовестного освоения образовательных программ и получения специализации [3, С. 187-188]. В этих целях осуществляется моральное и материальное стимулирование обучающихся. Первое включает объявление благодарности, награждение почетной грамотой, возможность прохождения самоподготовки по индивидуальному плану, поднятие Государственного флага Российской Федерации или Республики Крым на разводе на занятия и т. п. Второе – установление повышенного размера денежного содержания, внесение ходатайств (представлений) о присуждении именных стипендий от Президента, Правительства или МВД России, республиканских органов публичной власти на семестр или учебный год.

Хотя в филиале постоянно модернизируется учебно-материальная база, включающая специализированный аудиторный фонд для обучающихся по другим специальностям и профилям подготовки (учебные полигоны «Дежурная часть», «Участковый пункт полиции»; «Зал судебных заседаний», «Лаборатория цифровой фотографии», «Криминалистический полигон» и др.), тематических аудиторий для подготавливаемых оперуполномоченных УР нет. Их обучение на старших курсах по учебным дисциплинам профильной кафедры проходит в читальном зале специальной библиотеки и кабинете специальной техники. Впрочем, оснащение последних (в первую очередь аттестация выделенных помещений) осуществлено для организации учебных занятий со всеми категориями переменного состава и их специализациями, без привязки и отсылки к деятельности подразделений УР. К тому же широко практикуемые выездные занятия в различные подразделения ОВД больше касаются оперативно-служебной деятельности других подразделений, чем УР. Это связано не с второстепенностью задач по подготовке специалистов для данных подразделений, а спецификой деятельности последних. Тем не менее, в целях реализации практико-ориентированного подхода к обучению к учебным занятиям (преимущественно бинарным) активно привлекаются руководители и сотрудники оперативных подразделений МВД по Республике Крым или же обеспечивающих их оперативно-разыскную деятельность, техническую защиту информации и режим секретности. Руководители подразделений УР разных уровней также контролируют прохождение учебной и производственной (преддипломной) практик, принимают участие в оценивании на защите их материалов, итоговой и государственной итоговой аттестациях обучающихся. Тематика планируемых к выполнению научно-исследовательских и дипломных работ профильной кафедры также предварительно согласовывается с руководителями соответствующих оперативных подразделений. Это необходимо для обеспечения актуальности исследуемых проблем, исключения наукообразия и излишнего академизма в подготавливаемых материалах.

Стоит указать, что в образовательных организациях системы МВД России обязательным условием является проживание (безвозмездное) первокурсников очной формы обучения в предоставляемых общежитиях, расположенных на их территории. Начиная со второго курса, обучающимся может предоставляться право проживания за его пределами. На наш взгляд, при наличии у курсантов возможности проживать за пределами ведомственной образовательной организации целесообразно им такое право предоставлять (как один из методов морального стимулирования). В первую очередь это связано с необходимостью их социализации, необходимой, в том числе, для дальнейшего прохождения службы в практических подразделениях и подразумевающей развитие навыков конструктивного общения с разными группами населения, самостоятельного решения социально-бытовых проблем и конфликтов, скорейшей адаптации к самостоятельной взрослой жизни. В противном случае пребывание курсантов вплоть до последнего курса в определенного рода социальной изоляции так или иначе окажет негативное влияние на их мировоззрение, культуру общения и восприятие окружающей среды.

2. Организацию морально-психологического сопровождения и воспитательной работы руководством курсов, кураторами (как правило, педагогическими работниками профильной кафедры), подразделением морально-психологического обеспечения, включающим формирование и развитие необходимых профессиональных, личностных и морально-деловых качеств. В частности, реализация учебно-воспитательного процесса должна подразумевать привитие таких качеств, как оперативная смекалка, креативный подход, нестандартное мышление, навыки коммуницирования и установления доверительных отношений с разными категориями населения, разумная инициатива, энтузиазм и в некоторой степени авантюризм, устойчивость к профессиональной деформации и выгоранию. В то же время для поддержания преемственности поколений, передачи традиций и опыта будущим правоохранителям используются кадровый потенциал и ресурсы профильной кафедры, все сотрудники которой имеют значительный опыт службы в оперативных подразделениях, в том числе на руководящих должностях.

Несомненно, главным критерием эффективности работы любого вуза является оценка его выпускников представителями работодателя (в нашем случае – получение персональных отзывов от руководителей подразделений УР территориальных органов МВД России на районном уровне). В целом позитивно оценивая качество подготовки специалистов в филиале (мониторинг проводится через год после выпуска по очной форме обучения), в 2024 г. наиболее высоко (более 75% выборов) были оценены такие профессионально-значимые качества, как усердие в службе, решительность, гуманность, толерантность, справедливость, дисциплинированность, требовательность к себе и устойчивость к профессиональной деформации. Среди высоко оцененных умений респондентами также выделены уровень боевой и физической подготовки, установление психологического контакта в работе с людьми (по 83,3%), принятие правильных решений в сложной обстановке (77,8%). Причины таких высоких показателей описаны выше и ниже. Ранее по итогам анализа отзывов руководителей комплектующих органов для устранения указанных в них замечаний, в целях закрепления полученных знаний, усвоенных умений и приобретенных навыков, слушателям ставились задачи по самостоятельной подготовке макетов дел оперативного учета и конфидентов. Как итог, благодаря принятым и реализованным управленческим решениям, рекомендации работодателей по совершенствованию навыков составления служебной документации были своевременно учтены. В дальнейшем при доработке бланка отзыва считаем необходимым дополнить его оценками сформированных компетенций по профильным учебным дисциплинам («Оперативно-розыскная

деятельность ОВД», «Организация розыскной работы в ОВД», «Делопроизводство и режим секретности в ОВД», «Уголовное право»).

3. Участие в научно-исследовательской (деятельность научных кружков кафедр, научного общества курсантов и слушателей филиала, подготовка различных научно-исследовательских работ) и спортивно-массовой (вариативные секции кафедры физической подготовки и спорта, кафедры тактико-специальной и огневой подготовки; участие в соревнованиях и спартакиадах разных уровней) работе. Что касается последней, то с учетом возложенных на службу задач, обеспечение физической подготовленности обучающихся является одним из наших приоритетов, поскольку сотрудники УР традиционно входят в топ-7 подразделений, наиболее часто применяющих физическую силу, специальные средства и огнестрельное оружие. К условиям их применения обычно относятся: задержание и (или) доставление правонарушителей; проверка документов; разбирательство с задержанными; отражение нападения на сотрудника. В то же время основными причинами неправомерного применения данных мер принуждения, как правило, становятся личная недисциплинированность, недостаточный уровень морально-психологической устойчивости, игнорирование требований законодательных и иных нормативных правовых актов, отсутствие должного контроля за подчиненными со стороны руководителей подразделений. Более того, должности в подразделениях УР соответствуют второй группе предназначения сотрудников ОВД, что предопределяет соответствующее количество и содержание учебных занятий по их общефизической, специальной физической, тактической подготовке и личной безопасности. Именно поэтому кафедрами физической подготовки и спорта, тактико-специальной и огневой подготовки уделяется особое внимание данным вопросам [5, С. 213; 6, С. 170-172].

4. Вовлечение в общественную жизнь филиала. Некоторые обучающиеся охотно принимают активное участие в художественной самодеятельности, культурно-массовой, профессионально ориентационной работе, торжественных мероприятиях, работе литературных и фотокружков. Несмотря на определенные успехи в этой факультативной сфере организации досуговой деятельности переменного состава (например, победы на отборочных этапах команды КВН «Зять опер», победы в литературном конкурсе «Доброе слово», фотоконкурсе «Открытый взгляд» и др.), отдельные обучающиеся ошибочно нивелируют значимость и важность учебы для своей последующей службы [2, С. 265]. Поэтому первоочередной задачей курсового звена, воспитателей и педагогов является обеспечение недопустимости смещения акцентов и приоритетов в учебно-воспитательном процессе на второстепенные задачи.

Выводы. Несмотря на то, что ведомственному образованию на Крымском полуострове уже более 100 лет (с 1921 г. [4, С. 80-81]), рассчитывать только на современную учебно-материальную базу и многолетние традиции в вопросах подготовки высококвалифицированных кадров для ОВД ошибочно. Сегодня, несмотря на значительный некомплект, МВД России постоянно обновляет и ужесточает требования к подбору кадров и организации профессионального обучения сотрудников ОВД в целом и подразделений УР в частности, формированию у них высоких морально-деловых и личностных качеств, верности Родине и Присяге. Подытоживая, подчеркнем, что для подготовки компетентного, мотивированного специалиста, полностью готового по завершению обучения к службе в замещаемой должности, ведомственные образовательные организации должны постоянно развивать педагогические технологии, исключать формализм в организации воспитательного процесса, активно реализовывать практико-ориентированный подход к обучению, всесторонне содействовать комплексному развитию личности.

Литература:

1. Иванов, С.И. Особенности взаимодействия при ведении оперативно-розыскной операции органами внутренних дел / С.И. Иванов // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2020. – Т. 11. – №1 (39). – С. 108-112

2. Коноплева, А.А. Эстетическое воспитание в вузах МВД России: актуальные проблемы и пути их решения / А.А. Коноплева // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2024. – №1 (65). – С. 265-266

3. Петрожицкая, И.А. Педагогический анализ особенностей и трудностей правового воспитания курсантов в современных условиях / И.А. Петрожицкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-1. – С. 186-190

4. Прохоров, В.В. Крымский юридический – от командных курсов РКМ к институту МВД: этапы становления и развития (1921-2006 гг.) / В.В. Прохоров // Культура народов Причерноморья. – 2006. – №86. – С. 78-84

5. Светличный, Е.Г. Формирование у сотрудников правоохранительных органов навыков применения огнестрельного оружия, носимого скрытно / Е.Г. Светличный, Л.Н. Никитина // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2021. – №21-1. – С. 212-214

6. Усков, С.В. Инновационная концепция совершенствования рукопашного профессионализма у будущих сотрудников подразделений уголовного розыска / С.В. Усков, А.Н. Бокий, Е.Г. Богослова, Е.А. Гаранин // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2021. – №4. – С. 168-176

7. Чудина-Шмидт, Н.В. Подготовка к действиям в экстремальной ситуации как условие совершенствования деятельности сотрудника ОВД / Н.В. Чудина-Шмидт // Органы внутренних дел России: история и перспективы (300-летию российской полиции посвящается): сб. статей Всерос. науч.-практ. конф. – Ставрополь: СФ КрУ МВД России, 2018. – С. 200-204

Pedagogy

UDC 378.2

senior teacher Bykova Liliya Marsovna
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Nizhny Novgorod);
candidate of philological sciences, associate professor Lanskaya Yulia Sergeevna
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Nizhny Novgorod);
senior teacher Chelysheva Alena Vladimirovna
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Nizhny Novgorod)

SCREENCASTS FOR EFFECTIVE TEACHER FEEDBACK: A MULTIMEDIA APPROACH

Annotation. This paper explores the use of screencasts as a multimedia tool to enhance teacher feedback in language education. The study is based on Richard Meier's cognitive theory of multimedia learning and highlights the significance of effective multimedia design in creating screencast feedback that facilitates learning. Screencasts, by integrating visual and auditory elements, provide a more dynamic feedback experience that offers detailed insights into students' writing. This multimedia approach fosters a comfortable atmosphere that enhances students' perceptions of teacher comments and their engagement with feedback. The paper also addresses potential challenges students face when they process information through visual and auditory channels simultaneously.

Overall, this study advocates for the adoption of screencast feedback in educational settings to bridge the gap between teacher feedback and student engagement, ultimately contributing to improved academic performance. The results of the study suggest that to maximize the effectiveness of screencast feedback, key principles of multimedia learning, including the principle of cognitive load, personalization principle, signaling principle and the principle of spatial contiguity, should be adhered to.

Key words: feedback, screencast, cognitive theory of multimedia learning, auditory and visual channels.

Аннотация: В статье рассматривается использование скринкастов как мультимедийного инструмента для улучшения механизмов обратной связи между преподавателем и учащимися. Исследование опирается на когнитивную теорию мультимедийного обучения Ричарда Майера и подчеркивает важность грамотного мультимедийного дизайна при применении технологии скринкастинга для организации обратной связи. Скринкасты, объединяющие визуальные и звуковые элементы, предлагают более динамичную форму обратной связи, позволяя преподавателям предоставлять детализированные комментарии к письменным работам учащихся. В статье обсуждаются потенциальные проблемы, которые могут возникнуть при одновременной обработке информации через визуальный и слуховой каналы. Результаты исследования показывают, что обратная связь с использованием технологии скринкастинга повышает учебную мотивацию учащихся и способствует более интерактивному и осмысленному обучению. Для достижения максимальной эффективности скринкастов важно соблюдать ключевые принципы мультимедийного обучения, включая принцип когнитивной нагрузки, принцип персонализации, сигнальный принцип и принцип пространственной смежности.

Ключевые слова: обратная связь, скринкаст, когнитивная теория мультимедийного обучения, слуховой и зрительный каналы.

Introduction. Feedback is widely recognized as an essential component of the educational process, with the potential to significantly improve students' academic performance [1, 2, 4]. Language teachers routinely confront the task of assessing students' writing and providing constructive feedback, which serves as an indicator of the disparity between students' current abilities and the anticipated learning outcomes. To effectively bridge this knowledge gap, it is imperative for students to engage thoughtfully with the critiques provided by their teacher. Actively responding to feedback not only improves students' language skills but also contributes to their overall academic success. Students often engage with feedback in a self-directed manner, working independently outside the classroom. As a self-regulatory activity, it is vital that feedback is clear, purposeful, and forward looking. However, research indicates that students frequently struggle to engage effectively with feedback and apply it in their subsequent writing tasks [4, 8, 15, 16]. Many students tend to neglect their teachers' written comments on their work focusing solely on the assigned grades.

This lack of engagement with traditional feedback methods has prompted educators to seek innovative approaches to address the issue. To date, various solutions have emerged, including the use of technology-enhanced feedback such as textual feedback (a Word document with track changes features or a Google document with embedded text or audio commentaries), audio feedback, and screencast feedback. Screencast feedback is often described as audio-visual feedback or multimodal feedback, highlighting its diverse formats and methodologies.

Given this context, it is worthwhile to explore these alternative methods of delivering feedback that may offer a more engaging way for teachers to convey their comments, potentially enhancing students' writing skills and fostering a deeper understanding of the feedback provided.

This paper aims to evaluate the effectiveness of screencast feedback as a multimedia tool and its potential to enhance students' writing skills while fostering meaningful learning experiences. To explore this, the techniques and strategies employed in screencast feedback were analyzed for their potential to support information processing and promote meaningful learning. To guide this evaluation, the study utilizes the cognitive theory of multimedia learning, along with principles of multimedia design, as a theoretical framework for assessing the impact of screencast feedback.

Statement of basic materials. A screencast is a digital video recording that captures actions on a computer screen, often accompanied by audio narration. Screencast feedback can be created using screen capture software such as Camtasia, Screencast-O-Matic, Movavi Screen Recorder and Loom. These tools enable users to simultaneously record actions on a computer screen, webcam footage and audio commentary. With screen capture software, a teacher can highlight particular areas within a student's written assignment, zoom in on detail, annotate content, synchronize audio with video, and embed links to additional resources. Once recorded, the screencast can be saved in various video file formats and shared with a student via email, cloud storage services or virtual learning environments.

In the context of multimedia design, particularly regarding screencast feedback, it is essential to consider how the human mind processes information and how technology can scaffold cognitive functions [3, 12].

Multimodality can be viewed from different perspectives, one of which aligns with the cognitive theory of learning – the sensory-modalities view. This perspective emphasizes the role of sensory systems in information processing, suggesting that learners utilize both visual (eyes) and auditory (ears) channels to receive an instructional message [10, 12]. Mayer uses the sensory-modalities view to differentiate between visually presented material and that presented auditorily. Printed text is initially processed through the visual channel, while spoken text is processed through the auditory channel. Mayer also posits that printed or on-screen text, initially processed visually, can be transformed into sounds for auditory processing. Conversely, spoken text, when presented through the auditory channel, can be transformed into mental images that are processed visually [12].

Another perspective on multimedia messages that corresponds to cognitive learning theory is the presentation-modes view. This view posits that knowledge can be represented verbally and pictorially, and that these representations are processed through separate channels [12].

While the sensory-modalities view focuses on the sense modalities (eyes and ears) learners use to process information, the presentation-modes view considers verbal and pictorial coding systems that convey an instructional message. Both views are consistent with the way people learn, and Mayer draws upon them to explain how information is processed within a learner's cognitive system. Together, these views provide valuable insights into the complexities of information processing.

When engaging with screencast feedback, a student processes the text in comment boxes through their visual channel while receiving the teacher's spoken comments via the auditory channel. However, the assumption that printed words may undergo a complex transformation – from being processed as images in the visual channel to being converted into sounds in the auditory channel – suggests that a student may face challenges in perceiving the information presented in both spoken and printed formats. This cross-channel representation can lead to cognitive overload.

This understanding of information processing is particularly relevant when evaluating the effectiveness of screencast feedback, as it clarifies how this digital tool can enhance the learning experience.

Reducing extraneous processing.

The cognitive capacity of a learner's working memory is inherently limited, which means that the amount of information it can process is restricted. When a multimedia instructional message contains irrelevant or unnecessary information, it can cause confusion and misunderstanding, resulting in extraneous cognitive processing [12]. Consequently, it is imperative for a teacher to minimize

extraneous processing as insignificant information consumed by a student decreases the amount of cognitive capacity required for selecting, organizing and integrating the material, and prevents a student from achieving learning goals.

Mayer identifies five techniques to reduce extraneous processing: coherence, signaling, redundancy, spatial and temporal contiguity. In the context of screencast feedback, an important question arises: Does screencast feedback contain irrelevant information that may lead to extraneous processing and how can this be mitigated?

Screencast feedback as a multimedia tool for delivering comments on students' writing simulates face-to-face communication, which enhances engagement and evokes social and emotional responses, creating a more interactive learning environment that supports student learning. Several studies suggest that students perceive significant advantages in screencast feedback, particularly its conversational nature. [4, 5, 7]. Students reported that the conversational style used by teachers in screencasts created a friendly and comfortable atmosphere.

However, it is important to consider that the conversational nature of screencast feedback may introduce extraneous information. For instance, a teacher might digress from the main subject, provide unnecessary details or include irrelevant information. When extraneous information is present, it competes for cognitive resources, potentially overwhelming learners and hindering their focus. In such cases, applying the coherence principle can help reduce extraneous processing. The coherence principle posits that learners achieve better understanding and retention when extraneous material is omitted from a multimedia resource [12]. This means that any information that does not directly support the learning objectives should be eliminated to streamline cognitive processing. Unnecessary materials, being removed, students can allocate more cognitive capacity to process relevant information, thereby enhancing comprehension and retention. Research has shown significant improvements in student performance when irrelevant details are removed, indicating that a more focused presentation of information aids in understanding [9, 11].

Therefore, teachers should critically evaluate all content included in screencast feedback, ensuring that comments are clear and concise while avoiding unnecessary complexity or unrelated information. Only material that directly contributes to the learning objectives should be retained.

When providing feedback on mistakes in students' writing, teachers can refer to previously learned instructional material. This approach directs students' attention to specific aspects that require revision and can serve as signals to guide their focus.

According to the cognitive theory of multimedia learning, signaling minimizes extraneous cognitive processing by using cues that direct the learner's attention to key elements of the instructional message [12]. Mayer identifies visual and verbal signaling, both of which can be used in screencast feedback. For instance, the movement of the cursor serves as a form of visual signaling; when a teacher points the cursor to a problematic area while explaining, they guide the student's attention to that specific issue. Likewise, highlighting certain words in the written text, the teacher directs the student's attention to essential aspects of the feedback. Verbal signals, such as pointer words "first", "second", "down here", "next" can also be used throughout screencast feedback to help the student mentally organize the information into a coherent whole. Although these visual and verbal signals do not introduce new information, they direct the student's attention to important elements and promote mental organization of the narration.

Another effective strategy for reducing extraneous processing is based on the feedback principle, according to which explanatory feedback is more productive than corrective feedback, which simply informs the student whether their answers are right or wrong [6]. In explanatory feedback, a student receives the teacher's explanation of why their answer is correct or incorrect. It offers guidance for what students should do to repair knowledge.

Building on these principles, it can be hypothesized that an explanatory and spoken format of screencast feedback prompts a better understanding of teacher comments because first, students are explained why their responses are incorrect and are referred to the relevant material for revision; second, engaging both visual and auditory channels in information processing helps reduce extraneous cognitive load. As a result, the instructional message in screencast feedback is likely to facilitate essential processing and promote generative processing due to sufficient cognitive capacity it retains.

However, a potential concern arises with text comment boxes in screencast feedback that summarize the audio commentary in a concise manner. This verbal material, presented as on-screen text, is initially processed through the visual channel; the cursor movements and highlighted words in a student's text also exploit the visual channel. As a result, the visual channel can be overloaded, and extraneous processing may occur. Nevertheless, the boundary conditions for the modality principle suggest that when verbal information is easy to understand, it does not consume a great amount of cognitive capacity. Since comments in the boxes are typically short and simple, the modality principle is unlikely to pose a significant issue in this context.

While the use of printed text in comment boxes aligns with the spatial contiguity principle – placing the text directly next to the corresponding lines with mistakes – it may still lead to extraneous processing due to the physical separation of highlighted words and printed text. This situation exemplifies the split-attention effect, which occurs when learners must mentally integrate disparate sources of information.

Studies have shown that when students simultaneously engage with highlighted words and text in commentary boxes, their cognitive load may increase [4, 13]. However, using the same color for highlighting words and comments can help students connect different sources of information, thereby minimizing the split-attention effect. Another effective strategy to combat this issue is to make one source of information visible only when the learner clicks on a designated area, as pop-up elements can effectively eliminate the split-attention effect.

The issue of redundancy in screencast feedback may also arise when the text in comment boxes is identical to the spoken commentary. The redundancy principle suggests that having both spoken and printed words convey the same information can be counterproductive. However, this negative effect can be mitigated by reducing on-screen text to a few key words and positioning them close to the relevant information [12]. Additionally, allowing students to control the presentation by pausing or reviewing specific parts further aligns with the cognitive theory and enhances the learning experience.

In summary, by effectively applying signaling, explanatory feedback, and addressing potential issues of extraneous processing and redundancy, teachers can maximize the effectiveness of screencast feedback.

Fostering generative processing.

Generative processing is a cognitive process that involves constructing meaning and integrating new information with existing knowledge. This concept is central to Mayer's cognitive theory of multimedia learning, which emphasizes the importance of learners actively engaging with instructional materials to enhance understanding and retention.

Despite its significance, there are instances when learners may fail to engage in generative processing. This disengagement can stem from factors such as a lack of motivation to understand the instructional material being presented. A clear example of underutilized generative processing is the poor engagement students often exhibit with feedback. By not actively processing feedback, students miss valuable opportunities to apply generative strategies that could enhance their learning experience.

For feedback to benefit students' learning, it must be acted upon. Effective feedback not only shows students their knowledge gaps but also involves them in the process of addressing those gaps [16]. Therefore, fostering generative processing while creating and delivering feedback could have a positive impact on students' learning outcomes.

To encourage learners to engage in generative processing, several instructional strategies can be harnessed including personalization, voice, image and embodiment principles [12]. These social cues can increase learner motivation and promote meaningful learning.

One reason for the positive perception of screencast feedback mentioned by students is its personalized nature [11, 14, 16]. Teachers' comments provided in a friendly tone increased students' motivation and engagement with the feedback. This finding aligns with the personalization principle of multimedia design, which states that a better understanding and deeper learning occur when an instructional message is delivered in a conversational style rather than a formal one [12].

The use of personal pronouns such as "I" and "you" is an effective method to transform formal instructional messages into conversational and more personal communications. A conversational format, combined with friendly tone and intonation, evokes social response from students, activates information processing, improves academic performance and contributes to creating an amiable and comfortable atmosphere, positively influencing students' perceptions of teacher comments.

Overall, the personalization techniques employed in screencast feedback are likely to foster generative processing.

Conclusion. Screencast feedback as a multimedia instructional tool can effectively deliver teachers' comments on students' writing. With the diverse features available in screen capture software, teachers can design powerful and engaging instructional messages. The integration of audio and video allows teachers to elaborate on their comments and provide more personal and goal-oriented explanatory feedback, which can be challenging to achieve with written feedback alone.

When creating screencast feedback, teachers as instructional designers, should adhere to the principles of multimedia learning that align with human cognitive processes. By selecting strategies that enhance human cognition, teachers can promote meaningful learning. A well-structured content layout and thoughtful design in screencast feedback can reduce extraneous processing while fostering generative processing, ultimately leading to greater student engagement with the teacher's comments.

However, it is important to thoughtfully apply these principles, as outlined by Mayer and other researchers, who note that each principle has boundary conditions where it may not be applicable. In some cases, the negative effects of one principle can be mitigated by the positive effects of another.

In addition, it may be useful to develop guidelines for organizing and structuring screencast feedback. Before implementing this multimedia format of feedback, teachers should provide students with training on how to effectively approach and utilize it. Such measures can help alleviate technology-related anxiety and emotional concerns that both teachers and students may experience.

Overall, screencast feedback offers a flexible multimedia solution that can be utilized across various educational settings and learning contexts.

References:

1. Безденежных, Н.Н. Роль обратной связи в дистанционном обучении иностранному языку / Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова, О.Н. Солуянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 40-43
2. Быкова, Л.М. Эффективное применение технологий веб 2.0 в обучении письменной речи на иностранном языке / Л.М. Быкова, М.М. Имомалиева // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 06-07 апреля 2023 года. Выпуск 7. – 2023. – С. 178-183
3. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Педагогический дизайн» как системообразующая категория: подходы и определения / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 1. – С. 3.
4. Ali, A.D. Effectiveness of Using Screencast Feedback on EFL Students' Writing and Perception / A.D. Ali // English Language Teaching. – 2016. – V. 9. – №. 8. – P. 106-121
5. Cao, L. EFL undergraduates' perceptions of the use of screencast feedback in an online writing course / L. Cao // TESOL and Technology Studies. – 2023. – V. 4. – №. 2. – P. 1-14
6. Corral, D. Facilitating transfer through incorrect examples and explanatory feedback / D. Corral // Quarterly Journal of Experimental Psychology. – 2020. – V. 73. – №. 9. – P. 1340-1359
7. Cunningham, K.J. Student perceptions and use of technology-mediated text and screencast feedback in ESL writing / K.J. Cunningham // Computers and Composition. – 2019. – V. 52. – P. 222-241
8. Fong, C.J. Feedback to the future: Advancing motivational and emotional perspectives in feedback research / C.J. Fong // Educational Psychologist. – 2023. – V. 58. – №. 3. – P. 146-161.
9. Jeon, H. Transforming Feedback Practices through the Use of Screencast Video Feedback in L2 Writing Classrooms / H. Jeon // Journal of Response to Writing. – 2024. – V. 10. – №. 1. – P. 3.
10. Johnson, C.I. The Feedback Principle in Multimedia Learning / C.I. Johnson // The Cambridge handbook of multimedia learning. – 2014. – P. 449.
11. Kurt, G. Screencast Feedback in L2 Writing: Student Perceptions and Uptake / G. Kurt // Available at SSRN 5011375.
12. Mayer, R. The Cambridge Handbook of Multimedia learning / R. Mayer. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2014. – P. 934.
13. Schroeder, N.L. Do measures of cognitive load explain the spatial split-attention principle in multimedia learning environments? A systematic review N.L. / Schroeder // Journal of Educational Psychology. – 2020. – V. 112. – №. 2. – P. 254.
14. Wood, J. Enabling feedback seeking, agency and uptake through dialogic screencast feedback / J. Wood // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2023. – V. 48. – №. 4. – P. 464-484
15. Yang, L.F. Self-regulation and student engagement with feedback: The case of Chinese EFL student writers / L.F. Yang // Journal of English for Academic Purposes. – 2023. – V. 63. – P. 101226.
16. Zhang, Z.V. Fostering student engagement with feedback: An integrated approach / Z.V. Zhang // Assessing Writing. – 2022. – V. 51. – P. 100586.

УДК 371.134

доцент, кандидат педагогических наук Быстрова Нататлья Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
доцент, кандидат педагогических наук Зиновьева Светлана Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Коняева Елена Александровна
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

ОСОБЕНОСТИ ШКОЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В процессе исследования авторами рассматривается проблема школьного благополучия детей и подростков в современных условиях. Это обусловлено характером проблем, с которыми сталкиваются обучающиеся. К их числу относятся: трудности в освоении образовательной программы, общении со сверстниками, непонимание педагогами и родителями особенностей личности детей. В процессе исследования опредлено, что на этапе подросткового возраста, собственное благополучие самими учащимися определяется не столько достижениями в учебной деятельности, сколько уровнем сформированности психологических показателей. В то же время взрослыми (педагогами, родителями), школьное благополучие оценивается, преимущественно, с точки зрения успеваемости школьников. Изучив точки зрения различных авторов, можно сделать вывод об отсутствии единой точки зрения относительно определения понятия «школьное благополучие». Большинством рассмотренных исследований данный термин рассматривается в контексте психологического благополучия, которое понимается как совокупность условий, обеспечивающих удовлетворенность школьника своей жизнью и возможность его самореализации в социуме. При этом ими в недостаточной степени обращается внимание на влияние академической составляющей на школьное благополучие.

Ключевые слова: благополучие, школьное благополучие, учащиеся, образование.

Annotation. In the course of the study, the authors examine the problem of school well-being of children and adolescents in modern conditions. This is due to the nature of the problems that students face. These include: difficulties in mastering the educational program, communicating with peers, misunderstanding by teachers and parents of the characteristics of the children's personality. In the course of the study, it was determined that at the stage of adolescence, the students themselves determine their own well-being not so much by achievements in educational activities as by the level of formation of psychological indicators. At the same time, adults (teachers, parents) assess school well-being mainly from the point of view of the academic performance of schoolchildren. Having studied the views of various authors, we can conclude that there is no single point of view regarding the definition of the concept of "school well-being". Most of the studies reviewed consider this term in the context of psychological well-being, which is understood as a set of conditions that ensure a student's satisfaction with his or her life and the possibility of his or her self-realization in society. At the same time, they do not pay sufficient attention to the influence of the academic component on school well-being.

Key words: well-being, school well-being, students, education.

Введение. Проблема школьного благополучия детей и подростков в современных условиях является актуальной. Это обусловлено характером проблем, с которыми сталкиваются обучающиеся. К их числу относятся: трудности в освоении образовательной программы, общении со сверстниками, непонимание педагогами и родителями особенностей личности детей.

Поскольку, в рамках данного исследования, рассматриваются условия школьного благополучия учащихся, изучим подробнее данное понятие применительно к социальной группе школьников.

По мнению отечественных ученых, в частности О.А. Идобаевой, проблема школьного благополучия непосредственным образом связана с позитивным развитием личности ребенка.

Т.О. Гордеева и О.А. Сычев рассматривают школьное благополучие с точки зрения восприятия учащимися образовательной организации, результатов обучения и оценку ими собственного академического потенциала. При этом указанные авторы обращают внимание исключительно на оценку школьного благополучия самими учащимися, оставляя за рамками исследования объективные показатели успеваемости и достижений школьников, а также восприятие успешности детей родителями и педагогами.

Т.Н. Канонир, отмечает, что у младших школьников школьное благополучие определяется уровнем их достижений в учебной сфере. Именно успешность обучения оказывает влияние на характер взаимоотношений детей в классном коллективе, а также на степень их удовлетворенности школой.

Т.Г. Фомина и Е.В. Филиппова указывают на наличие связи между мотивации к учебе, саморегуляции у детей младшего школьного возраста и уровнем их школьного благополучия.

Что касается старшеклассников, то, по мнению Н.Е. Ширинской, то на данном этапе обучения, школьное благополучие складывается из принятия коллективом сверстников, позитивного отношения подростка к самому себе. Что касается учебных достижений, то на этапе подросткового возраста, они не являются основным фактором, определяющим школьное благополучие. Это обусловлено особенностями подросткового возраста.

Таким образом, на этапе подросткового возраста, собственное благополучие самими учащимися определяется не столько достижениями в учебной деятельности, сколько уровнем сформированности психологических показателей. В то же время взрослыми (педагогами, родителями), школьное благополучие оценивается, преимущественно, с точки зрения успеваемости школьников.

Изложение основного материала статьи. Изучив точки зрения различных авторов, можно сделать вывод об отсутствии единой точки зрения относительно определения понятия «школьное благополучие». Большинством рассмотренных исследований данный термин рассматривается в контексте психологического благополучия, которое понимается как совокупность условий, обеспечивающих удовлетворенность школьника своей жизнью и возможность его самореализации в социуме. При этом ими в недостаточной степени обращается внимание на влияние академической составляющей на школьное благополучие.

Рассмотрим подробнее, каким образом, школьное неблагополучие влияет на развитие личности детей. В частности, школьное неблагополучие характеризуется низким уровнем мотивационной насыщенности субъективной картины жизненного пути. Она также проявляется в неудовлетворенности в той, или иной степени событиями школьной жизни, неуверенности в собственных силах.

Таким образом, рассмотрев направления исследования школьного благополучия и определения данного понятия, разработанные различными учеными, мы полагаем, что оно включает в себя три основных компонента:

– чувство уверенности (внутреннее ощущение силы, права и правоты);

– уверенное поведение;

– положительная мотивация к получению новых знаний.

Школьное благополучие одновременно может рассматриваться как чувство, так и как поведение. Противоположностью благополучия является неуверенность, проявляющаяся в состоянии внутреннего страха, ощущения отсутствия сил и неспособности осуществлять коммуникацию с другими учащимися и педагогами.

Неуверенность в собственных силах, как один из показателей, характеризующих школьное благополучие, может рассматриваться одновременно как психологическое явление и качество характера. При этом школьное благополучие во многом определяет поведение и мироощущение человека.

В качестве компонентов рассматриваемого понятия выступают следующие компоненты:

– эмоциональный;

– поведенческий;

– когнитивный.

Школьное благополучие находит выражение в отдельных видах учебной деятельности и выражается в поведении и позитивном мироощущении школьника.

Школьное благополучие зависит от ряда факторов (личностного саморазвития, самоуважения, воспитания, внешних факторов, компетентности в учебной деятельности). В зависимости от их влияния, школьное благополучие может, как повышаться, так и понижаться. В противоположность ему, выступает школьное неблагополучие, которое в психологии рассматривается как проблема. Благополучный школьник успешно справляется с различными проблемами и способен достигать определенных целей. Благополучие проявляется во внешних признаках поведения школьника.

Таким образом, уверенность в себе выступает как один из факторов школьного благополучия. Данное понятие имеет сложную структуру. В настоящее время отсутствует единый подход к определению школьного благополучия, причин и механизмов, способствующих его укреплению. Также сказывается недостаток современных научных исследований, посвященных изучению этого феномена.

Еще одним компонентом школьного благополучия, является самооценка. Ю.А. Александровский рассматривает самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения.

Р. Азимова указывает на то, что самооценка представляет собой динамичную систему. По мнению указанного автора, самооценка определяет структуру намерений (как положительных, так и отрицательных). Также самооценка оказывает влияние на поступки человека.

В.А. Коваленко, указывает, что структура самооценки включает в себя два компонента:

– когнитивный компонент (отражает знания человека о себе);

– эмоциональный компонент (отражает отношение человека к себе).

Указанные компоненты функционируют в единстве.

А.В. Захарова и Б.Ю. Худобина выделили три уровня сформированности самооценки:

1. Адекватная самооценка , когда человек адекватно оценивает себя и свои способности.

2. Средняя самооценка, когда человек, оценивая себя, ориентируется на мнения окружающих, суждения о себе характеризуются узким содержанием.

3. Низкая или завышенная самооценка, которая отличается преимущественной неадекватностью самооценок человека по отношению как к самому себе, так и к окружающим.

Таким образом, компонентами рассматриваемого понятия являются уверенность, самооценка и мотивация школьника к учебе. Уверенность выступает как один из факторов школьного благополучия. Данное понятие имеет сложную структуру. В настоящее время отсутствует единый подход к определению уверенности, причин и механизмов, способствующих ее укреплению. Также сказывается недостаток современных научных исследований, посвященных изучению этого феномена.

Понятие «самооценка» определяется как «сложный и многогранный компонент самосознания, являющийся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности». Структуру указанного понятия составляют когнитивный и эмоциональный компоненты.

На характер психологического благополучия (в первую очередь таких его компонентов как психическое, социальное эмоциональное благополучие) старших школьников оказывают влияние такие факторы как отношения с родителями, одноклассниками, учителями, школьная жизнь.

В настоящее время ощущается недостаток комплексных исследований, раскрывающих характер влияния возрастных особенностей на школьное благополучие. Отечественные ученые рассматривали в своих работах влияние возрастных особенностей на формирование отдельных компонентов структуры данного понятия.

Выводы. Таким образом, школьное благополучие представляет собой интегральный показатель, характеризующий уровень удовлетворенности школьника своими достижениями в учебной сфере, отношениями в коллективе, степенью социальной адаптированности. Условия школьного благополучия имеют отличия, обусловленные возрастными особенностями учащихся.

Существует дефицит исследований, посвященных сравнительному анализу условий и механизмов возникновения школьного благополучия на различных этапах обучения школьников. Особенно ощущается недостаток современных научных исследований, затрагивающих вопросы школьного благополучия старшеклассников. Исследователями затрагиваются лишь отдельные аспекты проблемы школьного благополучия учащихся младшего школьного возраста.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Особенности проявления жизнестойкости студентов / М.Н. Булаева, В.Ю. Ершов, Р.В. Багдасарян // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 72-75

2. Быстрова, Н.В. Организация воспитательной работы как важнейший компонент образовательного процесса колледжа / Н.В. Быстрова, М.А. Кузин, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 57-59

3. Быстрова, Н.В. Патриотическое воспитание в системе профессионального образования / Н.В. Быстрова, Д.А. Спиридонова, П.Н. Чеснокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 59-62

4. Зиновьева, С.А. Профессиональные и личностные качества студента, формирующиеся в процессе демонстрационного экзамена / С.А. Зиновьева, В.М. Киселева // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2024. – С. 110-112

5. Зиновьева, С.А. Сущность и структура воспитательной деятельности в профессиональном учебном заведении / С.А. Зиновьева, И.В. Некрасова, О.А. Зиновьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 123-126
6. Литвин, Д.В. Полимодальность педагогического феномена личностно-развивающей образовательной среды / Д.В. Литвин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3 (48).
7. Маркова, С.М. Воспитательный процесс в профессиональных образовательных организациях / С.М. Маркова, С.А. Зиновьева// Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 274-276
8. Маркова, С.М. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 3 (24). – С. 3.
9. Некрасова, И.В. Некоторые аспекты процесса воспитания личности / И.В. Некрасова, М.Н. Некрасов, С.А. Зиновьева // В сборнике: Современные проблемы развития профессионального образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 17-20
10. Тюмасева, З.И. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся средствами аутентичных материалов здоровьесберегающей направленности / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Д.В. Натарова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1 (42).

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетиу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РОЛЬ МЕТОДИСТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. В данной статье были выявлены виды и содержание профессиональной деятельности методиста, описана роль методической работы в образовательном процессе, функциональные обязанности и направления работы методистов. Плодотворное обновление образовательной системы не может происходить без создания его теории и методики. Существенная роль в этом принадлежит методической деятельности, которой профессионально занимаются методисты, квалификация которых влияет на профессиональную деятельность преподавателей. В статье выделены задачи и навыки, которыми должен обладать сотрудник современной методической службы, описаны трудности, испытываемые специалистами, раскрывается опыт обучения в системе повышения квалификации.

Ключевые слова: функции методической службы, квалификация методиста, профессиональная адаптация, методическая служба, методическое сопровождение.

Annotation. This article identifies the types and content of the professional activity of a methodologist, describes the role of methodological work in the educational process, functional responsibilities and areas of work of methodologists. A fruitful renewal of the educational system cannot take place without the creation of its theory and methodology. A significant role in this belongs to methodological activities, which are professionally engaged in by methodologists, whose qualifications affect the professional activities of teachers. The article highlights the tasks and skills that an employee of a modern methodological service should possess, describes the difficulties experienced by specialists, and reveals the experience of training in the professional development system.

Key words: functions of the methodological service, qualification of a methodologist, professional adaptation, methodological service, methodological support.

Введение. В связи с обновлением образовательной сферы в настоящий время, обусловленное оптимизацией и реформированием учебных заведений, следуя закону «Об образовании в Российской Федерации», принятием новой схемы аккредитации педагогов, интеграцией новых образовательных стандартов возникает необходимость совершенствования всех моментов работы учреждений образования, в первую очередь, функционирования методической службы. Результативная научно-педагогическая поддержка новаторских проектов, создание предпосылок, гарантирующих непрерывность профессиональной эволюции и повышения квалификации преподавателей, в немалой степени обусловлены показателем компетентности методиста, его мастерством плодотворно и квалифицированно справляться с движением к намеченным целям. Вследствие этого не вызывает сомнения актуальность темы статьи.

Педагогическая деятельность является многогранным процессом становления, воспитания и просвещения школьников и студентов. К значимому аспекту усвоения учебных программ относится правильное применение обучающих методик, средств и приемов. Поэтому для осмысленного понимания и усвоения учащимися нового материала существенная роль принадлежит внедрению новых методов, их гибкости и разнообразию. Лишь методист способен правильно организовать деятельность коллектива, обеспечить возможности для профессионального роста, предоставить помощь и заботу молодым специалистам, способствовать проведению форумов, конференций, семинаров, фестивалей, совещаний, симпозиумов. Вне зависимости от направления занятий методист служит значимым промежуточным координирующим звеном в педагогической команде для грамотной организации его деятельности, ее систематизации и роста престижа профессии преподавателя.

На сегодняшний день методические службы инициативно начинают предпринимать шаги: интегрируют и мониторят государственные образовательные требования и нормативы, совершают методическое сопровождение обучающих программ, устраивают, координируют и претворяют в жизнь социально-педагогические наблюдения и выполняют опыты, мониторят и исследуют итоги учебного процесса, контролируют лицензионные и аккредитационные параметры образовательных программ, диагностируют и высказывают экспертное мнение о методических разработках и материалах преподавателей.

В профессиональном преподавании методист представляет собой «специалиста в сфере методики обучения и воспитания». В народном просвещении к нему относится разряд педагогов, специализирующихся на методике согласно своему назначению и служебным полномочиям. Функционирование методиста объединяет теорию и практику. Доминирующее значение в профессиональных занятиях методиста имеет систематизация и популяризация информации о средствах и приемах просвещения и воспитания. Существенное содержание функционирования методиста представляет методическая поддержка определенной педагогической системы, содействие дополнительному обучению и приобретению компетенций педагогических работников.

Изложение основного материала статьи. К существенным условиям успешного формирования методиста относится установление сущности его работы, выявление содержания ведущих векторов и благоприятного порядка деятельности. В «Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих» в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном приказом Минздравсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н, предоставлен список знаний и навыков методиста. В нашем государстве не происходит обучение этой профессии, в существующем государственном образовательном регулировании высшего профессионального образования нет направления «методист». Тем не менее в профессиональных образовательных организациях наличествует такая должность. Поэтому усваивать содержание и инструменты деятельности методисты вынуждены путем самостоятельного обучения, контактов с сотрудниками, курсов повышения квалификации.

В ходе подготовки и претворения в жизнь специализированных программ повышения квалификации учитываются профессиональные сложности и запросы методистов, закономерно вытекающие принципы продвижения высшей школы, научные изыскания и практика разработок российских ученых: Т.В. Максимченко, Т.А. Сергеевой, Н.М. Уваровой, С.Е. Назаровой и др. В работах В.А. Беляевой, Л.В. Голубевой, В.И. Гончаровой, Л.П. Ильенко, М.В. Кларина, С.В. Кульневич, В.М. Лизинского, Е.А. Мигаль, И.Г. Норенко, А.В. Моисеева, М.М. Поташника, А.А. Петренко, В.В. Пустоваловой, ГК. Селевко, П.И. Третьякова и др. В них демонстрируются различные аспекты методической деятельности и становления соответствующей профессиональной компетентности педагогов.

Директор центра развития методической работы в системе образования Е.В. Василевская осмысливает повышение профессионального уровня методиста как важнейшее условие эффективного методического сопровождения инновационных процессов в системе образования. Она считает, что в ходе стремительной смены технологий даже высокий уровень предметно-методической подготовки учителя не гарантирует прогнозируемого результата [3]. Елена Владимировна имеет в виду формирование новаторской системы непрерывного образования, предусматривающего регулярную модернизацию, персонализацию требований и потенциал их выполнения. Ведущим свойством такого образования станет не предоставление знаний и технологий, а совершенствование компетентности, стремление к росту компетенций за счет сетевого подхода к управлению профессиональным становлением педагогов.

Л.Н. Вавилова в статье раскрывает содержание ключевых видов деятельности методиста профессионального учреждения образования, излагает результаты мониторинга профессиональных трудностей методистов, детализирует опыт обучения методистов в системе повышения квалификации. Автор считает, что успешное научно-методическое сопровождение передовых процессов, генерация условий, позволяющих непрерывно развивать систему образования и педагогов, детерминируются уровнем квалификации методиста, его мастерством продуктивно и компетентно решать проблемы [1].

Автор замечает, что основополагающая сущность и содержание работы методиста зависят от его предназначения – посредничества между наукой (педагогикой, психологией, методологией) и педагогической практикой. Разделяя взгляды специалистов, она относит к основным видам методического труда технологическую, педагогическую, организационную (управленческую), исследовательскую, экспертную, информационную деятельность, а их содержательное наполнение объясняет спецификой образовательного учреждения и задач, решаемых методической службой.

Е.В. Богомолова и О.С. Васина специализировались на использовании информационной образовательной среды в ходе выстраивания подготовленности методистов системы просвещения к деятельности по выбранной специальности в контексте информационно-образовательного поля. Ученые сформулировали практические советы по развитию готовности методиста к работе, охарактеризовали педагогические подходы для эффективного создания подготовленности методической службы к сотрудничеству с педагогами в рамках информационно-образовательного поля [2].

Авторы считают, что современному методисту образовательной системы следует владеть умением применять передовые технологии в своей деятельности, выстраивать работу с педагогами с привлечением информационных технологий. Конструктивная профессиональная деятельность предусматривает мотивы (нацеленность на инновации, обеспечение методической и консультативной поддержки педагогам посредством использования веб-ресурсов, современных программно-аппаратных устройств) и компетентность (осведомленность о средствах и методах обучения и мониторинга). Наряду с владением предметными знаниями, методисту следует уметь осуществлять консультационное содействие педагогам, дистанционное обучение, работу с документацией и моделирование педагогических исследований с использованием современных технологий.

М.А. Гуляева в своей публикации рассматривает организационно-педагогические предпосылки выработки методологической культуры педагога профессионального образования в рамках системы повышения квалификации, методической работы учреждения профессионального образования и самообразования педагогов. Новейшие стандарты образования устанавливают потребность в непрерывном профессиональном и методическом просвещении педагога. Преподавателю необходимо быть готовым к работе в режиме актуализации инноваций, воплощения в жизнь новейших требований. Автор понимает формирование методической культуры педагога как единый процесс, координируемый извне и реализуемый посредством самостоятельной деятельности педагога, направленный на формирование мотивационно-ценностных ориентиров педагога, овладение современными принципиальными нормами методической культуры, совершенствование методического мастерства и личностных характеристик. Эффективность данного процесса достижима лишь при создании конкретной организационно-педагогической ситуации. Методической службе необходимо оперативно, точно и основательно откликаться на возникающие трудности педагогов. Это получится при условии, что она четко скоординирована, в ее работе выделены однозначно обозначенные цели и перспективы.

М.А. Гуляева считает, что программы повышения квалификации составляются исходя из потребностей и трудностей педагогов, методической темы образовательного заведения и настроены на оптимизацию, организацию необходимых условий в учреждении образования для повышения квалификации педагогов. Методисты традиционно в своей профессиональной деятельности прибегают к формам и методам, продуманным и детализированным ими на курсах ПК. К коллективным формам относится участие в педагогических советах, семинарах, разнообразных конкурсах. Групповые формы включают заседания МО, участие в творческих объединениях. Индивидуальные формы – самостоятельное повышение профессионального мастерства, работа над собственной темой самообразования, освещающей конкретную сторону методической темы образовательного учреждения. Обычно педагоги определяют темы в соответствии с анализом своей деятельности, понимании своих трудностей, способности правильно устанавливать цели и методично их достигать. Большей частью совокупность тем связана с задействованием информационно-коммуникационных технологий, реализацией ФГОС, разработкой учебно-методического обеспечения образовательного процесса в рамках внедрения ФГОС [4].

В сегодняшних реалиях самообразование – один из наиболее существенных способов повышения квалификации. Оно соединяется со всеми компонентами методической работы и системы переподготовки, подкрепляя преемственность данных составных частей, повышая при этом уровень функционирования каждого из них. Результативность и надежность

реализации преемственности как условия непрерывности создания методической культуры зависят от интереса, сбалансированности, инициативности и плодотворности всех элементов системы непрерывного образования. В действующем контексте, без четкого определения требований к методическим знаниям и без регламентации методических действий педагогов принципиальная роль принадлежит единой региональной информационно-методической среде, которая станет транслятором нормативных методических знаний.

И.В. Сапожникова исследует ключевые профессиональные характеристики, навыки и компетенции методиста-предметника образовательного учреждения, анализирует новаторские технологии и программы в образовании, дает характеристику ситуации в муниципальной методической службе и определяет современные запросы к ней. Автор считает, что функциональная деятельность методиста для решения многообразных меняющихся задач невозможна без глубоких знаний, мастерства, творческого и экспертного подхода и опыта. Исключительную важность исследователь придает деятельности методиста-предметника, способного быстро разбираться в сложившейся обстановке, предоставлять поддержку учителям, содействовать положительным сдвигам в данной области [5].

Высокие требования к функциональной деятельности методиста регламентируют потребность в формировании условий, гарантирующих согласованность методической работы с требованиями и запросами педагогов и администраторов образовательных учреждений, создание новых образцов методических служб, обладающих способностью справляться с задачами непрерывной модернизации форм, методов и аспектов методической работы.

Новая концепция организации учебного процесса на всех этапах предусматривает руководство профессиональным становлением методистов-предметников на муниципальном уровне. Поэтому во многих регионах осуществляют поиск оптимальных форм обучения педагога-методиста, обладающего компетентностью выстраивать деятельность в духе нового времени. На должность методиста подыскивают самых квалифицированных учителей. Адаптация к деятельности происходит напрямую в процессе работы. Занимающий должность методиста педагог, имеющий внушительный опыт работы в школе и знающий из первых рук тонкости и нюансы профессии, определяет способы выстраивания работы по методическому сопровождению учителей. Эффективность деятельности методиста-предметника зависит не только от имеющихся в его багаже методов, а преимущественно определяется его личными качествами, профессионализмом, групповым взаимодействием с коллегами. От личности методиста во многом зависит успешность педагогического процесса в учебном заведении, ее не в состоянии заменить ни учебные материалы, ни методические рекомендации. Компетенция специалиста требует постоянного обогащения научной информацией, педагогическим опытом, совершенствования личностных качеств и мастерства. Методист должен быть готов активно работать над собой, своевременно анализировать сложившуюся педагогическую ситуацию, предвидеть и моделировать образовательный процесс. Методисту требуется грамотная педагогическая и психологическая подготовка, знание основ управленческой теории и информационных технологий, глубокая осведомленность о предмете методической деятельности, навык мониторинга изменений в нормативно-правовом регулировании образования. Методисту-предметнику необходимо быть диагностом, аналитиком, прогнозистом, разработчиком, экспериментатором, творцом [5].

О.А. Троцкая разбирает инновационные процессы в работе методиста среднего профессионального образования и проблемы, обнаружившиеся в ходе реализации ФГОС, вызванные неудовлетворительной подготовкой преподавателей к их претворению в жизнь. Автор выявляет и обосновывает потребность применения новых подходов в работе методиста по оказанию помощи педагогам в процессе учебно-методической поддержки ФГОС. Ученый предлагает использовать технологию тьюторского сопровождения, приносящую максимальный результат в работе педагогов по обновлению содержания образования, оказанию методистом помощи преподавателям в усвоении способов и механизмов составления учебно-методических пособий, их продвижения по индивидуальной образовательной траектории [6].

Автор считает, что предназначение методиста заключается в преобразовании сознания преподавателя, ориентации его на новую модель обучения, конструировании собственного последующего совершенствования в процессе реализации ФГОС. Формирование уровня профессионализма и мастерства педагогов в процессе профессионального становления во многом зависит от деятельности методиста, его способности упорядочивать и систематизировать работу преподавателя, умения делать это на должном уровне. Оперативность и надежность изменений будут обусловлены темпом и успешностью методического сопровождения.

В настоящее время к методисту предъявляются очень высокие требования. На нем лежит огромная ответственность. Чрезвычайно актуальная миссия методиста ввиду инновационного подъема в образовании, который вызвал потребность в стремительном реагировании на изменение ситуации и возникновении новых замыслов, состоит в создании новейшего типа педагога – специалиста, отличающегося педагогическим складом ума и менталитетом, высокой профессиональной культурой, способного практически применять достижения отечественной и мировой педагогической науки. Назначение методиста – не только распространять замыслы и обновления, а воодушевлять педагогов на творчество и эмоциональную потребность передавать свои познания ученикам. Миссия методиста состоит в том, чтобы быть связующим элементом, коммутирующим науку и практику, а также поколения. Им приходится решать проблему аккумуляции и трансляции в концентрированной форме от одной генерации к другой жизненного и исторического опыта, выраженного в научных знаниях, правилах, традициях, этике. Миссия непростая и многомерная, поэтому диапазон и масштаб деятельности методиста довольно широк, а формы и приемы деятельности разноплановы. Методист – в известной степени путеводитель в педагогическом мире. Он больше, чем коллега, вернее – ментор, инструктор, тьютор, консультант, способный существенно поддержать педагога на каждом этапе его профессиональной деятельности.

Выводы. Успешное научно-методическое сопровождение новаторских процессов, формирование условий, гарантирующих непрерывное профессиональное образование и совершенствование педагогов в значительной степени обусловлены уровнем компетенции методиста, его умением незамедлительно и правильно решать поставленные задачи. В связи с противоречием между отсутствием в действующих государственных стандартах высшего профессионального образования специальности «методист» и наличием должности с таким названием в профессиональных образовательных организациях овладевать содержанием и профессиональными средствами деятельности методисту приходится путем самообразования, общения с коллегами и на курсах повышения квалификации. Существенное условие для результативного освоения профессии заключается в установлении ключевых смыслов деятельности методиста в ПОО, содержания первостепенных векторов и целесообразных способов деятельности. Система сопровождения педагогов способствует развитию индивидуальной структуры педагогической работы, при этом каждый преподаватель учится видеть не только свои достижения, но и недостатки и на основе анализа моделировать свою деятельность. Методическое сопровождение помогает создавать условия для регулярного продвижения в работе вперед в соответствии с современными достижениями науки и практики.

Литература:
1. Вавилова, Л.Н. Методист профессиональной образовательной организации: содержание деятельности и проблемы профессионального становления / Л.Н. Вавилова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – № 3 (15). – 2014. – С. 24.
2. Васина, О.С. Методика использования информационно-образовательного пространства информационно-диагностического (методического) центра в профессиональной деятельности методистов / О.С. Васина. – Рязань, 2013. – 28 с.
3. Василевская, Е.В. Повышение профессионального уровня методиста – первое условие эффективного методического сопровождения инновационных процессов в системе образования / Е.В. Василевская // Методист. – 2011. – № 6. – С. 4-8
4. Гуляева, М.А. Организационно-педагогические условия формирования методической культуры педагога профессионального образования / М.А. Гуляева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – № 1 (13). – 2014. – С. 60-65
5. Сапожникова, И.В. Профессионально значимые качества, знания и умения методиста-предметника муниципальной образовательной системы / И.В. Сапожникова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 6. – С. 42.
6. Троцкая, О.А. Инновационные подходы в деятельности методиста среднего профессионального образования / О.А. Троцкая // «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки». – 2015. – №1.

Педагогика

УДК 372.881.111.1
старший преподаватель кафедры И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» Верховод Александр Сергеевич
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ВНЕДРЕНИЕ ПРАКТИКИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В современных условиях знание иностранного языка включает в себя не только освоение грамматики и лексики, но и умение эффективно общаться в различных ситуациях. Основная цель обучения иностранным языкам заключается в развитии коммуникативной компетенции, что позволяет студентам применять язык в реальных жизненных контекстах. В статье рассматривается важность диалогического обучения как ключевого элемента в овладении иностранным языком, подчеркивается, что диалог не только способствует формированию необходимых языковых навыков, но и развивает активность и инициативность студентов. Обсуждаются различные методы обучения, такие как ролевые игры, проекты и дебаты, которые помогают углубить понимание языка и научиться использовать его для решения практических задач. Статья акцентирует внимание на том, что эффективное обучение диалогической речи требует преодоления методических трудностей и создания условий для активной практики.
Ключевые слова: иностранный язык, коммуникативная компетенция, диалогическое обучение, активная практика, ролевые игры, проекты, дебаты, языковые навыки.
Annotation. In modern conditions, knowledge of a foreign language includes not only the mastery of grammar and vocabulary, but also the ability to communicate effectively in various situations. The main purpose of teaching foreign languages is to develop communicative competence, which allows students to apply the language in real life contexts. The article examines the importance of dialogic learning as a key element in mastering a foreign language, emphasizes that dialogue not only contributes to the formation of necessary language skills, but also develops the activity and initiative of students. Various teaching methods are discussed, such as role-playing games, projects and debates, which help to deepen the understanding of the language and learn how to use it to solve practical problems. The article focuses on the fact that effective teaching of dialogic speech requires overcoming methodological difficulties and creating conditions for active practice.
Key words: foreign language, communicative competence, dialogic learning, active practice, role-playing games, projects, debates, language skills.

Введение. В современном мире владение иностранным языком - это не просто знание грамматики и лексики, а способность эффективно общаться в различных ситуациях. Ключевая цель обучения иностранному языку - развитие коммуникативной компетенции, которая позволяет студентам использовать язык в реальной жизни, учитывая контекст, мотивы и цели общения [3, С. 453].

Для достижения этой цели необходимо создать условия для активной устной и письменной практики. Одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции является умение оперировать лексикой в разных ситуациях, создавая живые и интересные диалоги.

Сегодня диалог становится основой обучения иностранному языку, помогая студентам осваивать не только грамматику и лексику, но и правила ведения беседы, искусство аргументации и умение выражать свои мысли ясно и убедительно.

Постоянные диалоги на занятиях – это не просто способ обмена информацией, а мощный инструмент развития личности студента. В их ходе формируются ключевые коммуникативные навыки, а также воспитываются такие ценные качества, как активность и инициативность [4].

Студенты, регулярно участвующие в диалогах, становятся более уверенными в себе, смело высказывают свою точку зрения, задают вопросы и не боятся возражать. Они чувствуют себя полноправными участниками процесса обучения, а не просто пассивными слушателями. Им приходится самостоятельно формулировать свои мысли, что способствует развитию навыков устной речи.

Несмотря на то, что диалогическая речь сложнее монологической, как с точки зрения интенсивности внимания, так и с точки зрения разнообразия и качества используемых речевых оборотов, и по ряду других причин, тем не менее, с точки зрения последовательности в обучении устной речи, предпочтение следует отдавать диалогической речи. Ведь именно благодаря диалогу вырабатываются и запоминаются отдельные речевые паттерны, целые структуры, которые затем используются в монологической речи [1].

Обучение через диалог не только развивает коммуникативные навыки, но и повышает интерес к изучению языка. Чтобы поддерживать этот интерес, важно предоставить студентам максимальные возможности для практики устной речи. В каждом уроке следует отводить время на отработку диалогических навыков и умений, используя различные игры,

упражнения и ситуативные задания. Создание эффективных диалогических моделей способствует устранению коммуникативных барьеров и переводу общения в более комфортную разговорную ситуацию: используется максимально понятная собеседнику лексика, подразумеваются знакомые темы для разговора. С точки зрения психологии анализ диалогической речи должен основываться на понимании субъектов взаимодействия как динамики интерсубъективности, т.е. как процесса развития отношений между определенными субъектами, формирования их оценок, эмоций, ценностей и целей под взаимным влиянием в процессе диалогического общения [6, С. 80].

Однако обучение выстраиванию диалогической речи сопряжено с рядом методических трудностей. Студентам необходимо научиться не только сообщать информацию, но и полноценно погружаться в реальные ситуации общения, смоделированные на уроке. Важно развивать умение использовать речевые клише и грамматические структуры для яркой передачи чувств, эмоций, отношения к ситуации и ее проявлениям.

Изложение основного материала статьи. Решить эти задачи можно через использование разнообразных методов обучения, например:

• Ролевые игры: позволяют студентам «прожить» разные ситуации общения и отработать использование лексики в контексте.

• Проекты: заставляют студентов глубоко погрузиться в тему и использовать язык для решения конкретных задач.

• Дебаты: развивают умение аргументировать свою точку зрения и убеждать собеседника.

Сочетание разных методов помогает студентам освоить не только лексику и грамматику, но и развивает ключевые навыки коммуникации, которые будут необходимы им в будущем.

Диалог – это не просто обмен репликами, а полноценный языковой процесс, требующий от говорящего активизации широкого спектра навыков. В ходе диалога студенту необходимо не только строить свои высказывания, но и учитывать целый ряд языковых параметров, что делает его серьезным тестом языковых знаний [2, С. 38].

При оценке диалогического общения учитывается несколько ключевых факторов:

• Скорость реакции и беглость речи: студент должен быстро и уверенно реагировать на реплики собеседника, демонстрируя свободное владение языком.

• Использование речевых формул: правильное применение приветствий, прощаний, вопросительных и утвердительных конструкций является важным элементом диалогического общения.

• Уместность и разнообразие реплик: студент должен выбирать реплики, соответствующие контексту и ситуации, используя разные типы высказываний: вопросы, утверждения, восклицания.

• Правильность лексики и грамматики: студент должен использовать правильные слова и грамматические конструкции, чтобы обеспечить понятность и логичность своего высказывания.

• Соблюдение характеристик диалога: диалог должен быть ситуативным, реактивным и эмоционально насыщенным. Это означает, что высказывания должны быть связаны с конкретной ситуацией, отвечать на реплики собеседника и выражать эмоции говорящего.

Именно сочетание всех этих факторов позволяет оценить действительную языковую подготовку студента и выявить его сильные и слабые стороны. Диалог является отличным инструментом для проверки и развития языковых навыков и способствует уверенному и эффективному использованию языка в реальной жизни.

В студенческом диалоге преподаватель играет роль не просто наблюдателя, а скорее модератора, управляющего процессом обмена идеями и обеспечивающего его конструктивность. Его задача – создать атмосферу уважения и взаимопонимания, где каждый студент может свободно выражать свои мысли и идеи, не боясь критики или неприятия [5, С. 281].

Преподаватель следит за тем, чтобы студенты:

• Уважительно относились к позициям друг друга: каждый голос в диалоге ценен, и студенты должны относиться к мнениям своих однокурсников с пониманием и уважением.

• Активно участвовали в обмене мнениями: не боялись высказывать свои согласия или несогласия с утверждениями других, аргументируя свою позицию.

• Терпеливо ждали своей очереди: прежде чем высказать свою мысль, студенты должны дать возможность другим закончить свои высказывания.

• Опирались на полученные знания: диалог – это не просто обмен личными мнениями, но и применение знаний, полученных в классе, что делает его более ценным и продуктивным.

В идеале, в конце диалога, каждый голос должен быть услышан и признан. Студенты должны прийти к общему заключению, логично сформулированному и отражающему результаты их дискуссии. Преподаватель в этом случае не просто оценивает результат, но и отмечает процесс общения и способность студентов к конструктивному диалогу.

Таким образом, студенческий диалог превращается в не просто формальность, а в ценный инструмент для развития критического мышления, коммуникативных навыков и уважения к другим точкам зрения.

Представим примеры заданий на развитие диалогической речи для студентов технических специальностей:

1. «Technical Problem Solving».

• Описание: необходимо разделить студентов на пары. Один студент "имитирует" техническую проблему (например, неисправность компьютера, проблемы с программой и т.д.). Другой студент «решает» проблему, задавая вопросы и давая инструкции на английском языке.

• Примерные фразы: «What's the problem?», «Can you describe the issue in more detail?», «Have you tried restarting the device?», «Let's check the settings».

• Дополнительные вариации: студенты могут записывать свои диалоги и анализировать их в последующем.

2. «Technical Interview».

• Описание: можно разделить студентов на пары (интервьюер и кандидат). Кандидат должен «пройти» техническое собеседование на английском языке. Интервьюер задает вопросы о технических навыках, опыте и проектах кандидата.

• Примерные фразы: «Tell me about your previous projects», "What programming languages are you familiar with?" "How would you solve this technical problem?".

• Дополнительные вариации: следует использовать реальные ситуации из профессиональной сферы студентов, чтобы сделать задание более реалистичным.

3. "Debates & Discussions".

• Описание: предлагается подготовить темы для дискуссии, связанные с техническими инновациями, будущим технологий, роботизации и т.д. Студенты делятся на две группы и каждой группе дается задание подготовить аргументы "за" или "против" темы дискуссии.

• Примерные темы: "Artificial intelligence will replace human jobs", "The future of transportation is electric", "Drones are the future of delivery".

• Дополнительные вариации: можно использовать визуальные материалы (статьи, фотографии, видео) для стимулирования дискуссии.

4. "Case Study Presentation".

• Описание: студенты делятся на группы и каждой группе дается задание подготовить презентацию по техническому кейсу (например, описание нового продукта, проблемы в производстве, анализ технологии). Студенты должны представить свой кейс, отвечая на вопросы из аудитории.

• Дополнительные вариации: можно организовать "конференцию", где студенты представляют свои кейсы и задают вопросы друг другу.

5. "Role-Playing".

• Описание: Использование ролевой игры, чтобы тренировать диалоги в конкретных профессиональных ситуациях. Например, студенты могут "сыграть" в технического специалиста, который объясняет новый прибор клиенту, или в инженера, который представляет свой проект на конференции.

Важно:

• Использоватьаутентичные материалы (например, технические статьи, схемы, чертежи) для стимулирования диалога на технические темы.

• Создать атмосферу уверенности и поддержки, чтобы студенты не боялись делать ошибки и учиться на них.

• Не бояться использовать игровой формат занятий, чтобы сделать процесс обучения более интересным и эффективным.

Процесс обучения диалогической речи – это не просто механическое заучивание фраз, а постепенное формирование способности к свободному и уверенному общению на иностранном языке. На ранних этапах обучения студентам могут помогать речевые опоры, подсказки и образцы, но постепенно их роль уменьшается, уступая место самостоятельной речи [7, С. 843].

Размер диалогов увеличивается, коммуникативные задачи усложняются, и студенты начинают чувствовать себя более комфортно в иноязычной среде, овладевая навыками непосредственного общения в группе. Этот процесс позволяет им развить способность к самостоятельному мыслительному процессу на иностранном языке, что в дальнейшем поможет им в реальной жизни.

Конечной целью обучения диалогической речи является не просто усвоение знаний, а преобразование реальности, в которой иностранный язык становится не только средством получения информации, но и ключом к успешному общению с людьми из других культур.

Такое преобразование достигается за счет:

• Развития мотивации: студенты начинают видеть практическую ценность иностранного языка и стремятся его использовать в реальной жизни.

• Формирования уверенности: они овладевают необходимыми знаниями и навыками, что позволяет им чувствовать себя более комфортно в иноязычной среде.

• Развития личности: иностранный язык открывает для студентов новые горизонты, расширяет их кругозор и способствует формированию толерантности и взаимопонимания.

Выводы.Таким образом, обучение диалогической речи – это не просто учебный процесс, а комплексная работа над развитием личности студента, которая включает в себя не только улучшение языковых навыков, но и формирование ключевых компетенций, необходимых для успешной жизни в современном мире.

Литература:

1. Акбарова, Р. One of the main forms of speech communication is dialogic speech / Р. Акбарова // Молодой ученый. – 2019. – № 5 (243). – С. 156-158. – URL: https://moluch.ru/archive/243/55880/ (дата обращения: 08.07.2024)

2. Девдариани, Н.В. Диалог как форма речевого взаимодействия / Н.В. Девдариани // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 37-39

3. Иванюченко, В.А. Аксиологический подход при обучении диалогической речи / В.А. Иванюченко // В сборнике: Актуальные проблемы лингвистики и методики. материалы XIV международной студенческой научно-практической конференции. Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2022. – С. 452-457

4. Киргуева, Р.А. Практические аспекты обучения иностранному языку в педагогическом процессе (на примере диалогической речи) / Р.А. Киргуева // МНИЖ. – 2016. – №7-2 (49). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskie-aspekty-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-pedagogicheskom-protsesse-na-primere-dialogicheskoy-rechi (дата обращения: 08.07.2024)

5. Лиленко, И.Ю. Развитие умений диалогической речи студентов бакалавриата старших курсов неязыковых специальностей на основе применения аутентичных новостных материалов / И.Ю. Лиленко // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в современном иноязычном образовании. – 2023. – № 1. – С. 278-288

6. Mikheeva, T.B. Dialogue communicative structures in the process of teaching foreign-language dialogic communication skills / T.B. Mikheeva // Language and Culture. – 2018. – № 11. – С. 74-88

7. Valeev, A.A. On teaching foreign language dialogic speech in high school / A.A. Valeev // Modern problems of science and education. – 2014. – № 6. – P. 843-843

УДК 781.68.37.03
доцент кафедры музыкальной педагогики
и исполнительства Веселова Елена Леонидовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается воспитательная деятельность, организуемая и осуществляемая в рамках работы со студентами как составная часть комплексного процесса, направленного на формирование всесторонне развитой личности в период обучения в высшем образовательном учреждении, предполагающая целенаправленное воздействие на учащихся с целью формирования у них качеств, установок, ориентаций, необходимых для успешной интеграции и эффективного функционирования в социуме. Раскрыта содержательная часть понятия «воспитательная деятельность», реализуемой в рамках профессиональной подготовки специалистов на базе высших образовательных учреждений преподавателями, осуществляющими передачу накопленных знаний, умений, навыков и опыта студентам, что способствует формированию их личности, способной самостоятельно реализовать свой потенциал в социальном, творческом, профессиональном плане. Обозначены особенности организации воспитательной деятельности в образовательной среде вуза, организуемой и осуществляемой в рамках работы со студентами, определяющие специфику содержательной части, направленности и ожидаемых результатов воспитания студентов. Определена значимость и необходимость воспитательной деятельности в вузе как важнейшего этапа становления личности, протекающего одновременно с процессом профессиональной подготовки специалистов в рамках освоения образовательной программы. Определены методы, приемы, технологии практического осуществления воспитательной деятельности в образовательной среде вуза, позволяющих создать оптимальные условия для успешного достижения поставленных целей в период обучения и получения базового высшего образования.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, студенты, высшая школа, воспитание и обучение в вузе, организация воспитательной деятельности в вузе.

Annotation. The article considers educational activities organized and carried out within the framework of working with students as an integral part of a complex process aimed at forming a comprehensively developed personality during the period of study at a higher educational institution, involving purposeful influence on students in order to form in them the qualities, attitudes, orientations necessary for successful integration and effective functioning in society. The article reveals the substantive part of the concept of «educational activity», implemented within the framework of professional training of specialists on the basis of higher educational institutions by teachers who transfer accumulated knowledge, skills, skills and experience to students, which contributes to the formation of their personality, capable of independently realizing their potential in social, creative, professional terms. The features of the organization of educational activities in the educational environment of the university, organized and carried out within the framework of work with students, determining the specifics of the content, orientation and expected results of student education, are outlined. The importance and necessity of educational activities at the university as the most important stage of personality formation, occurring simultaneously with the process of professional training of specialists within the framework of the development of the educational program, is determined. The methods, techniques, and technologies of practical implementation of educational activities in the educational environment of the university are determined, which allow creating optimal conditions for the successful achievement of goals during the period of study and obtaining basic higher education.

Key words: educational activities, students, higher education, education and training at the university, organization of educational activities at the university.

Введение. Высшая школа – это одна из ступеней системы образования, позволяющая учащимся, планирующим освоить одну из профессии, получить знания, умения, навыки, а также документ, подтверждающий наличие высшего образования для дальнейшего осуществления трудовой деятельности в выбранной сфере на профессиональном уровне. В современных вузах ведется целенаправленная работа, ориентированная не только на обучение учащихся, предполагающая передачу им знаний, умений и навыков, но и воспитание, как один из компонентов, необходимых современному человеку для успешной интеграции в общество.

В современных вузах по всей стране все больше внимание организации и проведению воспитательной работы со студентами, что актуально для всех специальностей. Такая тенденция обусловлена тем, что период обучения в вузе, в течение которого студент получает базовое высшее образование и в зависимости от личных предпочтений продолжает академический путь или начинает осуществлять профессиональную деятельность по выбранному направлению, является последним этапом внешнего влияния на личность субъекта образовательного процесса [1, С. 29].

После завершения обучения в вузе в течение 4 воспитание становится личной ответственностью самого выпускника, образовательные учреждения утрачивают свою роль, так как студент завершает обучение и приступает к осуществлению трудовой деятельности. По этой причине, когда студент поступает в вуз, администрация, преподаватели и другие сотрудники занимаются не только его обучением, но и воспитанием. Начиная с первого курса и до защиты выпускной квалификационной работы, с учащимися ведется активная работа, направленная на формирование у них качеств, ценностей и ориентиров, которыми должен обладать современный человек, желающий стать частью общества и реализоваться в нем.

Результатом вовлечения субъектов образовательного процесса в воспитательную работу является формирование личности, способной самостоятельно эффективно взаимодействовать с окружающей действительностью [6, С. 38].

Обучение и воспитание в вузе направлено на раскрытие потенциала учащихся в личностном, творческом, профессиональном плане. Выпускник, завершивший освоение образовательной программы в вуз, должен обладать:

- Совокупностью компетенций, представленных в виде базы знаний, навыков, умений, позволяющих эффективно решать задач в конкретной сфере деятельности на профессиональном уровне;
- Социальные и личностные качества, определяющие возможность личность налаживать, поддерживать коммуникацию, успешно интегрироваться в общество, став его полноценным членом.

Соединение обозначенных выше компонентов воплощает собой единство процесс обучения и воспитания в образовательной среде вуза, создает условия, оказывающие положительное влияние на всесторонне развитой личности, способной реализовывать свой потенциал в личностном, творческом, профессиональном плане, внося положительный вклад в движение общества вперед [9, С. 104].

Чтобы сформировать полное представление о содержательной части, направленности и особенностях воспитательной деятельности, осуществляемой со студентами в период их обучения в вузе, необходимо, по нашему мнению,

проанализировать понятие «воспитание». Основываясь на результатах анализа тематических литературных источников, посвященных исследованию воспитательной деятельности в образовательной среде вуза, можно раскрыть содержание понятия «воспитание» следующим образом: целенаправленный процесс развития человека в строго обозначенных социальных и экономических условиях, осуществляемый людьми, прошедшими специальную подготовку. В контексте высшей школы в качестве субъектов, организующих и осуществляющих воспитательную деятельность, выступают преподаватели, а объектами, то есть теми на кого оказывается воздействие, являются студенты.

Изложение основного материала статьи. Воспитательная деятельность в общем виде, как считают ученые, представляется как процесс целенаправленного формирования у личности строго обозначенного перечня качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с окружающей действительностью и людьми в повседневной и профессиональной деятельности.

В контексте образовательного процесса, реализуемого в высших учебных заведениях, осуществляют подготовку специалистов по разным направлениям посредством передачи им знаний, навыков и умений, воспитательная деятельность подразумевает под собой проведение специальной работы. Участие в этой деятельности принимают сотрудники вуза, в первую очередь, преподаватель, цель которой заключается в том, чтобы сформировать у студентов систему убеждений, нравственных норм и общекультурных качеств, обозначенных и закрепленных в положениях актуальных на данный момент времени стандартов образования [3, С. 20].

Результат воспитательной деятельности, осуществляемой в рамках работы со студентами вузов в период освоениям ими образовательной программы и получения базового высшего образования, достигается за счет решения совокупности воспитательных задач с привлечением преподавателей, организующих и реализующих работу с учащимися.

Воспитательная деятельность в вузе подразумевает не просто взаимодействие двух субъектов – преподавателя, выступающего в качестве воспитателя и студента, взявшего на себя роль воспитанника, а диалог между людьми, разными поколениями и культурами. Это и определяет сложность процесса воспитания в вузе и является одной из его особенностей. Преподаватель ретранслирует накопленные им в течение жизни знания, навыки, умения и опыт, студент, в свою очередь, осваивает их, постепенно переходя на новую ступень своего развития [10, С. 47].

Воспитательная деятельность, организуемая и осуществляемая в вузах – это комплексный процесс прямого воздействия образовательной среды на студентов. В представленной конструкции образовательная среда определяется через систему влияний и условий формирования личности по строго обозначенному образцу, а также возможностей, позволяющих студентам успешно развиваться в личностном, социальном, предметном плане.

Особенности организации и осуществления воспитательной деятельности в образовательной среде вуза и направленной на студентов, зависят от совокупности факторов, среди них можно выделить:

- Характеристики высшего учебного заведения, в данном случае на первый план выдвигается такой параметр как назначение педагогической системы, интегрированной в структуру вуза и выполняющей конкретные задачи в период обучения студентов до завершения освоения ими образовательной программы по выбранному направлению;
- Система условий и влияний, формируемых по инициативе высшего образовательного заведения, призванных оказывать положительное влияние на всестороннее развитие личности студентов, позволяя им реализовывать свой потенциал в личностном, творческом, профессиональном плане [5, С. 81].

Воспитательная деятельность в вузе выступает в качестве одного из значимых видов деятельности, ее реализация в рамках работы с субъектами образовательного процесса способствует поддержанию внутреннего единства и устойчивости системы образования, создает условия для успешного достижения поставленных образовательных целей, предполагающих не только обучение, но и воспитание учащихся.

Воспитательная деятельность в вузе организуется и реализуется в рамках работы с учащимися в течение всего периода обучения для достижения нескольких целей. Среди них на первый план выдвигается формирование у субъектов образовательного процесса гражданственности, ответственности применительно к самому себе и своему становлению в профессиональном плане, положительного отношения к труду, уважения к правам и свободам человека. Одновременно с этим вовлеченность учащихся в воспитательную деятельность оказывает положительное влияние на активизацию и развитие их творческого потенциала, способствует формированию развитой в духовном и физическом плане личности, быстро адаптирующейся к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды [8, С. 44].

Воспитательная деятельность в вузе, направленная на студентов, основывается на совокупности принципов, определяющих ее содержательную часть, к ним можно отнести:

- Применение научно обоснованных подходов на этапе обозначения целей и задач воспитательной деятельности, в ходе разработки форм и методов для реализации основных направлений работы со студентами в период их обучения в высшем образовательном заведении;
- Сочетание воспитательной деятельности с процессом обучения и времяпровождением студентов в свободное от освоения образовательной программы время в пределах высшего образовательного заведения;
- Взаимодействие преподавателя, выступающего в качестве воспитателя и студента, взявшего на себя роль воспитанника, основывается на диалоге между ними, формировании продуктивного взаимодействия и сотрудничества;
- Выстраивание, поддержание и развитие взаимодействие субъектов образовательного процесса, в данном случае речь идет о студентах с администрацией высшего образовательного заведения, факультетами и другими субъектами, вносящими вклад в организацию и осуществление воспитательной деятельности во взаимосвязи с процессом обучения;
- Преемственность, позволяющая сохранять, накапливать, расширять и передавать опыт воспитательной деятельности со студентами, повышая ее эффективность с ориентиром на долгосрочную перспективу в рамках работы с недавно поступившими учащимися;
- Инициатива и самостоятельность преподавателей и студентов;
- Саморазвитие субъектов, принимающих участие в организации и реализации воспитательной деятельности в образовательной среде вуза на основе диалектического разрешения возникающих противоречий, проблемных ситуаций;
- Открытость воспитательной системы вуза – предполагает возможность вовлечения заинтересованных сторон, способных внести положительный вклад в повышение эффективности воспитательной деятельности для студентов;
- Вариативность методов, приемов, технологий практического осуществления воспитательной деятельности;
- Формирование всесторонне развитой личности, способной проявлять инициативу и самостоятельно, ответственно относиться к себе и окружающим, быстро адаптироваться и эффективность функционировать в обществе как его полноценный субъект;
- Толерантное отношение к различным культурам, этносам, убеждениям, что особенно актуально для такой страны как России, где проживает много народов;

- Опор на базовые потребности личности, среди них можно выделить здоровье, социальную защищенность, психологический комфорт, наличие условий, необходимых для самореализации в личностном, социальном, творческом, профессиональном плане [2, С. 158].

Для успешного достижения поставленных задач в рамках воспитательной деятельности в вузе ведется активная работа по разработке, внедрению и реализации тематических, комплексных программ воспитательной направленности, ориентированных на студентов. Помимо этого уделяется особое внимание планированию воспитательной деятельности на уровне факультета, всего вуза. В рамках воспитательной работы со студентами организуются и проводятся массовые мероприятия и индивидуальные мероприятия, призванные создать условия, способствующие достижения обозначенных воспитательных целей в период обучения студентов в вузе.

Среди особенностей организации воспитательной деятельности на базе высшего учебного заведения, направленной на субъекты образовательного процесса, речь идет о студентах, можно выделить:

- Выдвижение на первый план потребности в формировании социальной и профессиональной мобильности учащихся, как в период обучения, так и после освоения ими образовательной программы и начала профессиональной деятельности;
- Смещение акцента воспитательной деятельности в плоскость самовоспитания и саморазвития. Создание условий, оказывающих положительное влияние на развитие у студентов способностей, позволяющих им самостоятельно удовлетворять потребность в саморазвитии и самореализации;
- Решение вопросов социализации личности, укрепление и сохранение здоровья учащихся, оказание им психологической и материальной поддержки;
- Формирование компетенций, личностных качеств, ценностей и ориентиров, необходимых современному человеку, осуществляющему свою жизнедеятельность в постоянно изменяющихся условиях окружающей действительности [4, С. 59].

Воспитательная деятельность в вузе, как показывает практика, организуется и реализуется в последовательном формате, работа со студентами подчинена определенном порядку, являющемуся обязательным с точки зрения соблюдения. Технология воспитательной работы со студентами в образовательной среде вуза – это последовательное и непрерывное движение субъектов, а также участников воспитательного процесса через каждый отдельно взятый этап [7, С. 63].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сделать следующие выводы:

- Воспитательная деятельность, как и обучение, выступает в качестве важнейшего компонента процесса всестороннего развития личности учащихся в период освоения образовательной программы в вузе, поэтому организации такой деятельности уделяется особое внимание;
- Воспитательная работа, проводимая со студентами в вузе – это длительный, комплексный, трудоемкий процесс, требующий учета множества нюансов и создания условий, способствующих успешному достижению намеченных воспитательных целей;
- Организаций воспитательной деятельности в вузе осуществляется на основе совокупности принципов и ставит своей главной целью развитие у студентов личностных качеств, установок, ценностей и ориентиров, необходимых для успешного функционирования в обществе, в профессиональной деятельности;
- Воспитательная деятельность в вузе носит обязательный характер и предполагает проведение работы с вовлечением всем субъектов образовательного процесса в учебное и свободное от обучения время посредством организации, проведения тематических занятий, мероприятий, участия в различных инициативах, призванных внести положительный вклад в процесс воспитания личности.

Литература:

1. Баринова, Н.Г. Духовно-нравственное воспитание студентов высшей школы: монография / Н.Г. Баринова. – Барнаул: АГАУ, 2010. – 102 с.
2. Воспитательная деятельность в вузе: современные подходы: монография / Ананьина В.Т., Алешина Е.А., Белов А.А. [и др.]; под общей редакцией А.В. Пономарева. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2022. – 342 с.
3. Клопов, А.Ю. Нравственное воспитание студентов высших учебных заведений: учебное пособие / А.Ю. Клопов, Е.А. Клопова, В.Л. Марищук. – Санкт-Петербург: НИУ ИТМО, 2012. – 46 с.
4. Лопухова, Ю.В. Организация воспитательной работы в современном вузе: в помощь куратору [Текст]: учебно-методическое пособие / Ю.В. Лопухова. – Самара: СГАСУ, 2011. – 124 с.
5. Организационные и психологические проблемы воспитательной работы в вузе: монография / В.В. Балашов [и др.]. – Москва: ГУУ, 2006. – 201 с.
6. Осипов, П.Н. Воспитательная деятельность в инновационном вузе: Учебное пособие / П.Н. Осипов. – Казань: Изд-во «БРОНТО», 2019. – 264 с.
7. Проекты и методические разработки воспитательной деятельности в вузе. Вып. 2: учебно-методическое пособие / под редакцией Р.У. Богдановой. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 164 с.
8. Социально-воспитательная деятельность в вузе как условие обеспечения качества подготовки учителя-дефектолога: методические указания / под общей редакцией А.А. Алмазовой, В.П. Мерзляковой. – Москва: МПГУ, 2022. – 114 с.
9. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для вузов / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова, О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк; под редакцией М.И. Рожкова. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 252 с.
10. Черненкова, И.И. Методика преподавания и воспитания в высшей школе: методические указания / И.И. Черненкова. – Брянск: Брянский ГАУ, 2023. – 84 с.

УДК 37.015.3: 376
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства Вишневский Владимир Анатольевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
обучающаяся группы Я/ПДП-с-о-231 Вахмянина Дарья Эдуардовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАБИЛИТАЦИИ КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье исследуются психолого-педагогические основы реабилитации как эффективного средства коррекции жизненных ориентиров человека, столкнувшегося с кризисными ситуациями, заболеваниями или социальной дезадаптацией. Рассматривается важность целостного подхода к реабилитации, который сочетает психологическую поддержку и педагогическое воздействие, направленное на восстановление личностных ценностей и жизненных ориентиров человека. В исследовании подчеркивается, что процесс реабилитации играет ключевую роль в изменении системы жизненных ориентиров личности, помогая переосмыслить имеющийся опыт.
Ключевые слова: психология, педагогика, методы реабилитации и коррекции, жизненные ориентиры.
Annotation. The article examines the psychological and pedagogical foundations of rehabilitation as an effective means of correcting the life orientations of a person faced with crisis situations, diseases or social maladaptation. The importance of a holistic approach to rehabilitation is considered, which combines psychological support and pedagogical influence aimed at restoring personal values and, in principle, human life orientations. Our study emphasizes that the rehabilitation process plays a key role in changing the system of personal life orientations, helping to rethink past experiences.
Key words: psychology, pedagogy, methods of rehabilitation and correction, life guidelines.

Введение. В современном обществе наблюдается рост числа людей, сталкивающихся с различными жизненными трудностями, включая психологические травмы, социальную изоляцию и профессиональные кризисы. Эти факторы оказывают значительное влияние на жизненные ориентиры человека, формируя негативные установки и снижая уровень его социальной адаптации. Психолого-педагогическая реабилитация становится важным инструментом для коррекции этих ориентиров, способствуя восстановлению личной и социальной идентичности.

Современные подходы к реабилитации подчеркивают важность интеграции психологических и педагогических методов, что позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого человека. Данное исследование направлено на изучение эффективных методов, которые помогут людям не только преодолеть трудности, но и выработать новые жизненные ориентиры, способствующие их развитию и социальной интеграции.

Для более детального понимания роли психолого-педагогических основ реабилитации, направленной на коррекцию жизненных ориентиров человека, важно обратиться к статистическим данным, отражающим эффективность различных подходов в данной области.

– Эффективность реабилитационных программ.

Статистические данные о результатах психолого-педагогической реабилитации показывают, что более 60% людей после прохождения подобных программ демонстрируют положительные изменения в жизненных ориентирах [8].

– Уровень мотивации как фактор успеха.

Исследования показывают, что у пациентов с высоким уровнем мотивации к изменениям вероятность успешной коррекции жизненных ориентиров увеличивается до 80% [4].

– Арт-терапия и реабилитация.

Согласно исследованию Московского института арт-терапии, до 70% участников арт-терапевтических программ отмечают улучшение психологического состояния и пересматривают свои жизненные приоритеты [11].

Изложение основного материала статьи. Анализ современной психолого-педагогической литературы дает возможность утверждать, что понятие психолого-педагогической реабилитации является полиаспектным и разноплановым. Исследователи, рассматривающие его, трактуют термин по-разному, к примеру:

А.Д. Насибуллина под психолого-педагогической реабилитацией понимает специальные мероприятия восстановительного и коррекционного характера. Считая, что она направлена на развитие личности учащихся с ограниченными возможностями, создание оптимальных условий для всестороннего воздействия психолого-педагогических методов, нацеленных на изменения отношения к себе, к окружающим, миру в целом [7].

В работе В.В. Николаева**,** психолого-педагогическая реабилитация рассматривается, как целенаправленный процесс восстановления и коррекции личностных и образовательных функций человека, направленный на развитие его психологической устойчивости, социальной адаптации и личностного роста через педагогическое воздействие [9].

В то же время исследователь С. С. Фёдорова понимает данный термин, как гармонизацию личностного и интеллектуального потенциала детей, коррекцию имеющихся нарушений и профилактику возможных отклонений в развитии, восстановление связи между учащимися с ограниченными возможностями и окружающей средой, компенсацию их психофизических и соматических недостатков, развитие личности, индивидуальности каждого ребёнка, формирование психологической готовности к саморазвитию и созидательной жизни в обществе [12].

На основании, рассмотренных определений, в дальнейшем исследовании под понятием «реабилитация», мы будем понимать процесс восстановления психического здоровья и эмоционального равновесия человека, направленный на адаптацию к новым условиям жизни после психических травм, заболеваний или стрессовых ситуаций, включающий в себя комплекс психологических, социальных и терапевтических методов, помогающих человеку вернуть чувство контроля, повысить стрессоустойчивость и восстановить способность к полноценной жизни и взаимодействию в обществе.

Мероприятия по психолого-педагогической реабилитации проводятся различными организациями и специалистами, к примеру Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС-центры). Они создаются органами исполнительной власти в сфере образования и могут осуществлять мероприятия по психолого-педагогической и социальной реабилитации детей-инвалидов. В таких центрах работают педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, учителя-дефектологи и иные специалисты.

В процессе коррекции также важно учитывать виды различных реабилитаций, помогающих человеку не только восстановить утраченное равновесие, но и пересмотреть свои ценности и цели. Рассмотрим их подробнее.

Физическая реабилитация – комплекс лечебно-восстановительных мероприятий, направленных на восстановление физического здоровья и функциональных возможностей организма после травм, заболеваний, операций. Включает в себя лечебную гимнастику, физиотерапию, массаж, механотерапию и другие методы [1].

Психологическая реабилитация – комплекс психологических мероприятий, направленных на восстановление психического здоровья и личностных ресурсов человека после травмирующих событий, болезней, социальных кризисов. Включает психологическое консультирование, психотерапию, тренинги [6].

Социальная реабилитация – комплекс мероприятий, направленных на восстановление социального статуса и возможностей человека для полноценного функционирования в обществе. Включает профессиональное обучение, содействие в трудоустройстве, социально-бытовое сопровождение.

Профессиональная реабилитация – комплекс мероприятий, направленных на восстановление профессиональных навыков и возможностей человека для трудовой деятельности. Включает профориентацию, профессиональное обучение, содействие в трудоустройстве.

Медицинская реабилитация – комплекс медицинских мероприятий, направленных на восстановление здоровья и функциональных возможностей организма после заболеваний или травм. Включает лечебную физкультуру, физиотерапию, массаж и другие методы.

Эффективность психолого-педагогической реабилитации возрастает при тесном взаимодействии с другими ее видами, что позволяет комплексно подходить к коррекции жизненных ориентиров и восстановлению внутреннего ресурса.

Психолого-педагогическая реабилитация является важным компонентом общего процесса реабилитации, в котором также могут участвовать различные виды реабилитации. Взаимосвязь этих видов заключается в их комплексном подходе, когда каждый вид реабилитации дополняет и поддерживает другие [5].

Если рассматривать со стороны медицинской реабилитации, психолого-педагогическая помогает человеку справляться с эмоциональными и психологическими аспектами болезни, поддерживая мотивацию к прохождению лечения и активному участию в процессе восстановления. Она также способствует когнитивному восстановлению после травм, инсультов и других заболеваний.

Взаимосвязь с социальной реабилитацией основывается на обучении человека навыкам общения, помогает развивать самоконтроль и справляться с психологическими барьерами, связанными с социальной изоляцией или изменением роли в обществе.

Профессиональная реабилитация совместно с психолого-педагогической, помогает человеку адаптироваться к изменившимся условиям труда, развивать когнитивные и эмоциональные навыки, необходимые для профессиональной деятельности, и справляться с возможными проблемами в процессе обучения или переобучения.

Для достижения действенной коррекции жизненных ориентиров в рамках психолого-педагогической реабилитации применяются различные методы, направленные на восстановление личностного баланса и формирование положительных установок у человека.

Выделяют несколько ключевых методов психолого-педагогической реабилитации, которые используются для изменения и коррекции жизненных установок и ценностей. Эти методы направлены на восстановление психологической, эмоциональной и социальной адаптации человека.

Например, психотерапевтические методы:

– Когнитивно-поведенческая терапия, помогающая человеку осознать и изменить негативные убеждения и установки, влияющие на его жизненные ориентиры. Используя когнитивные техники, человек учится переосмысливать свои установки, корректировать деструктивное поведение и формировать новые модели взаимодействия с окружающей средой.

– Гештальт-терапия сфокусирована на осознании текущего опыта и личных потребностей. Помогает людям найти новые пути самореализации, избавиться от внутренних конфликтов и достичь гармонии с собой, что способствует пересмотру жизненных целей и ориентиров.

Также, как отдельный метод психолого-педагогической реабилитации, можно выделить тренинговые и образовательные программы.

Тренинги личностного роста и развития коммуникативных навыков помогают формировать у людей новые модели поведения, укрепляют уверенность в себе и развивают социальные компетенции. Это особенно важно для тех, кто проходит реабилитацию после кризисных ситуаций или утраты важных жизненных целей.

Педагогические программы включают в себя обучение через рефлексию, самоанализ и групповую динамику. Целью таких программ является развитие навыков позитивного мышления, обучение способам преодоления жизненных трудностей и изменения негативных привычек [2].

Кроме того, к данной классификации можно отнести социально-педагогическую реабилитацию.

– Трудотерапия и волонтерская деятельность. Включение в трудовую и общественную деятельность способствует возвращению человека в социум, укрепляет его уверенность в себе и помогает установить новые социальные связи. Работа в коллективе, поддержка других людей помогают пересмотреть свои жизненные ценности и увидеть новые ориентиры.

– Групповые реабилитационные программы. Совместное обсуждение проблем, обмен опытом и поддержка в группе усиливают чувство социальной интеграции и помогают человеку найти новые ориентиры в жизни через взаимодействие с другими участниками программы.

Понимание влияния психолого-педагогической реабилитации на жизненные ориентиры позволяет оценить её значимость в формировании устойчивых ценностных установок и позитивного восприятия будущего.

Психолого-педагогическая реабилитация играет важную роль в коррекции жизненных ориентиров, особенно у людей, переживших кризисные ситуации, физические или психологические травмы. Основная цель реабилитации заключается в восстановлении психологического благополучия и адаптации личности к новым условиям жизни [10].

В процессе реабилитации специалисты помогают человеку осмыслить и переосмыслить его прежние ценности и цели, которые могли измениться под влиянием травмы или кризиса. Человек учится адаптироваться к новым обстоятельствам, что может привести к переоценке жизненных ориентиров и постановке новых целей.

Одним из результатов психолого-педагогической работы является восстановление или укрепление самооценки человека. Снижение уровня тревожности и работа над принятием себя помогают человеку более уверенно определять свои жизненные ориентиры и двигаться к их достижению.

Реабилитация направлена на развитие у человека навыков эффективного решения проблем и преодоления жизненных трудностей. Это способствует изменению восприятия внешних обстоятельств и формированию более гибкого подхода к выбору жизненных ориентиров.

Также, особо важной проблемой остаётся то, что люди, переживающие кризис, часто испытывают дезориентацию в своих жизненных целях и ценностях. Психолого-педагогическая поддержка позволяет преодолеть этот кризис, помогая человеку вернуть контроль над своей жизнью и пересмотреть свои жизненные ориентиры в позитивном ключе.

В процессе реабилитации человеку оказывается эмоциональная поддержка, которая помогает ему справиться с негативными эмоциями, такими как страх, вина или подавленность, которые могут мешать правильному выбору жизненных ориентиров.

Психолого-педагогическая реабилитация включает в себя работу по восстановлению социальных связей и навыков взаимодействия с окружающими. Успешная социальная адаптация позволяет человеку лучше осознавать свои потребности, возможности и цели, корректируя жизненные ориентиры с учётом социальной реальности [3].

Рассмотренные аспекты психолого-педагогической реабилитации и их влияние на жизненные ориентиры человека позволяют сделать выводы о значимости данного подхода в процессе личностного восстановления и роста.

Психолого-педагогические основы реабилитации оказывают глубокое влияние на процесс восстановления личности, способствуя не только её физическому и психологическому выздоровлению, но и корректируя жизненные ориентиры. Этот аспект реабилитации особенно важен, так как жизненные ориентиры человека играют фундаментальную роль в формировании его поведения, ценностей и отношения к миру. Процесс реабилитации может не только вернуть человеку утраченные способности или восстановить его эмоциональное состояние, но и кардинально изменить его мировоззрение, помогая ему обрести новые смыслы и цели.

Современные психолого-педагогические подходы предлагают широкий спектр методов, каждый из которых направлен на работу с разными аспектами личности. Психотерапевтические техники, такие как когнитивно-поведенческая терапия, помогают осознать и изменить деструктивные установки, которые мешают человеку двигаться вперёд. Образовательные и тренинговые программы помогают формировать новые социальные и личностные навыки, что делает человека более устойчивым к жизненным трудностям.

Особое значение имеет социально-педагогический аспект реабилитации. Методы вовлечения человека в трудовую и общественную деятельность позволяют не только вернуться к активной жизни, но и вновь обрести уверенность в себе и своих силах. Взаимодействие в группе, участие в волонтёрской деятельности и помощь другим людям способствуют формированию новых ориентиров через личный опыт и социальное участие. Этот процесс усиливается благодаря рефлексии и консультированию, которые помогают человеку осознанно анализировать происходящие с ним изменения и формировать новые цели.

Психолого-педагогическая реабилитация учитывает не только эмоциональные и психологические аспекты личности, но и её социальную природу. Человек, находящийся в процессе восстановления, часто испытывает чувство изоляции, утраты смысла и целей [13]. Поэтому важно, чтобы реабилитационные программы включали в себя методы, которые помогают человеку не только физически и психологически восстановиться, но и заново интегрироваться в общество, найти новую точку опоры в своей жизни и пересмотреть свои жизненные ориентиры.

Выводы. Таким образом, психолого-педагогические методы реабилитации обладают уникальной возможностью воздействовать на глубинные структуры личности, влияя на её восприятие мира, жизненные цели и ценности. Данный процесс способствует не только восстановлению здоровья и социального статуса человека, но и его личностному росту. Человек, прошедший через кризис и реабилитацию, может выйти из этого процесса с обновлённым взглядом на жизнь, способностью адаптироваться к новым условиям и стремлением к новым достижениям. В результате, реабилитация становится не только процессом восстановления, но и возможностью для трансформации личности, формирования новых жизненных ориентиров и целей, что в конечном итоге повышает качество жизни человека.

Литература:

1. Shakhlina, L.G. Physical rehabilitation. Modern aspects / L.G. Shakhlina // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. – 2012. – №9. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskaya-reabilitatsiya-sovremennye-aspekty
2. Бехоева, А.А. Проектирование программы развития профессионально-педагогической рефлексии будущих учителей на основе рефлексивно-деятельностного подхода / А.А. Бехоева // Национальный психологический журнал. – 2017. – №1 (25). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-programmy-razvitiya-professionalno-pedagogicheskoy-refleksii-buduschih-uchiteley-na-osnove-refleksivno
3. Жданова, М.А. Реабилитационные аспекты социально-педагогической деятельности / М.А. Жданова // Социальная педагогика. – 2017. – №4-5. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/reabilitatsionnye-aspekty-sotsialno-pedagogicheskoy-deyatelnosti
4. Иванов, А.Н. Влияние мотивации на эффективность психолого-педагогической реабилитации / А.Н. Иванов // Психология здоровья. – 2023. – № 2 (34). – С. 45-58
5. Кащеева, А.В. Социально-педагогическая реабилитация подростков в специализированных учреждениях посредством формирования толерантности / А.В. Кащеева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – С. 186-189
6. Кокоева, Р.Т. Основы психологической реабилитации: учебно-методическое пособие / Р.Т. Кокоева. – Ульяновск: Издательство «Зебра», 2020. – 40 с.
7. Насибуллина, А.Д. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности учреждения дополнительного образования детей: Учеб. пособие / А.Д. Насибуллина. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. – 136 с.
8. Научно-исследовательский институт реабилитации и социальной работы. Исследование эффективности психолого-педагогических программ реабилитации. – Москва: Научно-исследовательский институт реабилитации и социальной работы, 2022. – 132 с.
9. Николаева, В.В. Психолого-педагогическая реабилитация детей и подростков: теория и практика / В.В. Николаева. – М.: Академия, 2010. – 320 с.
10. Психолого-педагогическая реабилитация подростков пособие для психологов и педагогов / Л.М. Крыжановская. – Москва: Владос, 2008. – 123 с.
11. Смирнова, О.Л. Использование арт-терапии в реабилитационных программах: психолого-педагогические аспекты / О.Л. Смирнова // Журнал прикладной психологии. – 2021. – № 3 (29). – С. 67-82
12. Федорова, С.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра как фактор их успешности в условиях рыночной экономики / С.С. Федорова // Вестник Московской академии рынка труда и информационных технологий. – М.: МАРТИТ, 2006. – №6 (28). – С. 73-80
13. Формирование психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности: учебное пособие / А.Н. Леонтьева, И.Е. Марина. – Красноярск: РИЦ СибГАУ, 2016. – 100 с.

УДК 371
кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна
Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ КУРАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Автор в статье рассматривает вопрос важности кураторской деятельности в формировании духовно-нравственных ценностей у будущих педагогов в стенах учебных заведений. Именно в образовательной деятельности у молодых педагогов формируются ценностные ориентиры, которые они передадут своим ученикам. В этом процессе кураторская деятельность является важным элементом, так как именно она развивает у студентов чувство ответственности, уважения к другим, гражданскую позицию и нравственные ценности и ориентиры. Акцент в статье сделан на способы и методы, виды внеучебной кураторской деятельности для формирования у студентов системы морально-нравственных ценностей. Рассмотрены современные методы воспитательной работы со студентами.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, кураторская деятельность, воспитательный процесс, молодое поколение.

Annotation. The author of the article examines the importance of curatorial activity in the formation of spiritual and moral values among future teachers in educational institutions. It is in educational activities that young teachers form value orientations that they will pass on to their students. In this process, curatorial activity is an important element, as it develops students' sense of responsibility, respect for others, citizenship and moral values and guidelines. The article focuses on methods and methods, types of extracurricular curatorial activities for the formation of a system of moral values among students. Modern methods of educational work with students are considered.

Key words: spiritual and moral values, curatorial activity, educational process, the younger generation.

Введение. Одной из важнейших составляющих учебного процесса в вузе является воспитание у студентов духовно-нравственных принципов. Это происходит на каждом занятии через содержание учебного материала, на педагогической практике, семинарах и т.д. Важна в этом процессе кураторская деятельность.

Куратор в стенах вуза – это наставник студентов. И на нем большая ответственность по нравственному воспитанию студентов. Очень часто вчерашние школьники уезжают из своих городов или стран, и приезжают учиться в чужой город. Родители уже не могут полноценно на них влиять и воспитательный процесс осуществляется куратором.

Современная молодежь сталкивается с множеством социальных и культурных вызовов, которые требуют не только профессиональных знаний и навыков, но и высоких моральных качеств, гражданской ответственности и осознанного подхода к жизни. В условиях роста глобализации, стремительного изменения социальной среды и усиления информационного влияния возникает необходимость укрепления духовно-нравственных ориентиров у студентов как активных членов общества.

Сегодня общество переживает кризис моральных ценностей, старые принципы активно разрушаются, на их месте формируются новые. Часто противоречащие нормам прежней морали. Социальное неравенство, отсутствие четких нравственных ориентиров оказывают негативное влияние на формирование личности молодых людей. Чтобы не допустить культурное и духовное падение современной молодежи, в вузах необходимо проводить воспитательную работу с каждым студентом. Вуз из места получения знаний трансформируется в центр духовного и нравственного воспитания молодежи. Ключевой фигурой в этом процессе выступает куратор, который оказывает на них воспитательное воздействие, используя разные воспитательные методы и приемы, показывая им личный пример [7].

Кураторская деятельность создает уникальные возможности для построения доверительных отношений, развития у студентов чувства коллективизма, ответственности и гражданской позиции.

Именно вышеперечисленным и обусловлена актуальность работы – воспитать в молодом поколении через кураторскую деятельность духовно-нравственные ориентиры, чтобы избежать духовного падения общества. Формирование духовно-нравственных ценностей в контексте кураторской деятельности является значимым аспектом образовательного процесса, направленного на всестороннее развитие личности студента.

В работе подробно описаны теоретические основы формирования духовно-нравственных ценностей и их значение в современном образовательном процессе и роль в этом куратора.

Изложение основного материала статьи. Как было отмечено ранее, проблема формирования духовно-нравственных ценностей у современных студентов является одной из центральных задач современного образования. И помочь в этом должна кураторская деятельность, которая является эффективным инструментом по нравственному и духовному воспитанию студентов.

Прежде чем анализировать как куратор может оказывать воспитательное воздействие на студентов, рассмотрим аргументы «за» и «против» куратора в рамках высшего учебного заведения. Этот вопрос вызывает дискуссию, так как, с одной стороны, студенты уже совершеннолетние люди и воспитывать их поздно, этим должны были заниматься родители и школьные учителя. С другой стороны, бесконтрольная социальная жизнь студентов, особенно вдали от дома и родителей может привести к нравственному упадку и падению ценностных ориентиров у молодого поколения. Если у них не будет морально-нравственных ценностей, то они не смогут передать их следующему поколению. Это приведет к моральной и духовной деградации общества.

В таблице 1 приведены аргументы «за» и «против» кураторской работы со студентами.

Таблица 1

Аргументы «за» и «против» воспитательной работы куратора со студентами

Аргумент	За	Против
Поддержка адаптации первокурсников.	Поступление в вуз является сложным этапом в жизни студента, поэтому первокурсникам максимально важна поддержка куратора для адаптации в новом учебном заведении и новой социальной роли [1].	Адаптационные мероприятия длятся первую неделю, затем первокурсники плотно погружены в учебу, а куратор в работу. Они видятся редко, и адаптационная работа проводится формально. На старших курсах адаптации нет, студенты практически не общаются с куратором. Также отметим, что дистанционное обучение в период пандемии показало, что социальное взаимодействие преподавателей и студентов совершенно не обязательно, оно может быть минимальным.
Духовно-нравственное воспитание.	Кураторы могут организовывать воспитательную работу, привлекать студентов к социальным и культурным проектам, которые способствуют их нравственному развитию.	Из-за учебной нагрузки кураторы не могут в полной мере осуществлять воспитательную работу и проводить запланированные мероприятия. Часто студентам неинтересны проводимые мероприятия, т.к. они устарели, дублируют школьную воспитательную работу. Многие студенты работают после учебы и внеаудиторная работа усложняет им совмещение работы и учебы, приводит к проблемам с работодателем. Важно читывать этот момент в графике мероприятий.
Поддержка в сложных ситуациях.	В студенческой жизни нередко возникают трудности – как учебные, так и личные. Кураторы могут оказывать психологическую поддержку, помогать в решении конфликтов, давать советы по образовательным и личностным вопросам.	На практике студенты редко обращаются к куратору за советом в трудных ситуациях, справляются с ними сами при помощи близких и родных или самостоятельно. Также во многих вузах есть служба поддержки, карьерные центры. Существуют они и вне вузов на разных платформах в Интернете. Именно туда студенты обращаются в трудных ситуациях.
Организация и руководство внеучебной деятельностью.	Кураторы играют важную роль в организации студенческих мероприятий, которые развивают лидерские качества, навыки общения и работы в команде. Они направляют студентов к активной социальной и культурной жизни [2].	Не все студенты хотят вести активную студенческую жизнь, некоторым некомфортно на подобных мероприятиях. В некоторых вузах кураторы ограничены в своих функциях и могут быть менее вовлечены в жизнь студентов. В таких случаях их помощь становится менее эффективной, что ставит под вопрос необходимость кураторства как обязательной части учебного процесса.
Индивидуальный подход.	Куратор может способствовать выявлению индивидуальных проблем и особенностей каждого студента, что помогает в построении более успешной образовательной траектории. В условиях массового образования индивидуальная поддержка становится особенно важной.	У куратора нет времени работать с каждым студентом, строить индивидуальную воспитательную программу. Поэтому индивидуальный подход в формировании духовно-нравственных ценностей носит формальный подход, не учитывает нравственных и личностных особенностей студентов. Особенно это важно при работе с иностранными студентами, у которых могут быть другие культурные ценности и нормы морали. Для них должна быть другая воспитательная работа, построенная с учетом особенностей их менталитета. На практике этого нет, т.к. при загруженности куратора как преподавателя это невозможно.

Помощь в развитии самостоятельности.	Куратор помогает студентам получить необходимую информацию, учит их работать самостоятельно, самостоятельно принимать решения.	Современные студенты более самостоятельны благодаря доступу к информации через интернет и цифровым инструментам, которые помогают им находить ответы на возникающие вопросы самостоятельно. Большая часть современных студентов не нуждается в кураторе.

Проанализировав аргументы «за» и «против» можно прийти к выводу, что роль и функции куратора сегодня сильно отличаются от тех, то были много лет назад. Современные студенты не испытывают острой необходимости в кураторах. Соответственно кураторская деятельность должна трансформироваться в более современную, чтобы соответствовать требованиям современных студентов. Современный куратор должен отойти от традиционных кураторских часов и старых форм взаимодействия со студентами в сторону цифровой коммуникации. Это поможет ему в условиях нового образовательного ландшафта достигать своих воспитательных целей, т.к. современные студенты все свободное время проводят в социальных сетях. У них 2 жизни: реальная и та, которую они живут, потребляя и создавая цифровой контент.

Таким образом, формирование духовно-нравственных ценностей у студентов является не только приоритетом в учебно-воспитательном процессе вуза, но и одной их современных педагогических проблем. В условиях информационного общества, где ценности часто подвергаются сомнению и переосмыслению, роль куратора в этом процессе становится особенно значимой.

Сегодня информации стало слишком много, часто разные источники в подаче одного и того же факта противоречат друг другу. Молодое поколение не умеет фильтровать информацию, анализировать ее, они очень доверчивы, не всегда мыслят критически. Это приводит к тому, что они попадают под влияние фейковой, недостоверной или потенциально опасной информации, которая может нанести вред моральному или физическому здоровью студентов. Разрушается система ценностей, формируются новые, которые могут угрожать обществу [5].

Задача куратора в том, чтобы помочь студентам сформировать верную морально-нравственную систему ценностей, помочь им самостоятельно выработать свои ценностные установки.

Рассмотрим основные проблемы формирования духовно-нравственных ценностей у студентов через кураторскую деятельность:

- информационная перегруженность. Ранее мы подробно описали как студенты подвергаются информационной перегруженности и какой вред это может нанести;
- отсутствие в обществе единых нравственных ориентиров. Сегодня мы наблюдаем разрыв нравственных ценностей между старшими и подрастающими поколениями. Смена нравственных ориентиров сама по себе не является проблемой, но приход на место разрушенных ценностей опасных, способных нанести вред обществу, является серьезной проблемой, требующей решения на всех уровнях;
- сегодня снизилась роль семьи в воспитании детей. Все чаще родители передают эту функцию детским садам, школам и вузам. В результате ребенок не получает необходимого воспитания, у него не формируется система ценностей с детства. Это усложняет работу куратора;
- Применение универсальных методов воспитания невозможно, так как каждый студент индивидуален. А индивидуальный подход невозможен из-за загруженности куратора [4].

Роль куратора в формировании нравственно-духовных ценностей студентов велика. Для этого он должен выполнить ряд задач. Во-первых, он должен создать специальные воспитательные условия и подходящую психологическую атмосферу. Это очень сложная и трудновыполнимая задача, т.к. кураторы часто не имеют достаточной методической базы и инструментов для эффективного влияния на студентов. Это связано с тем, что институт кураторства практическим не развит, нет учебных пособий, семинаров, где кураторов будут учить работать со студентами.

Сложно разнообразить воспитательные методы, мероприятия, т.к. это требует от куратора творческого подхода и креативности. Куратор должен приложить большое количество усилий, чтобы придумать интересные мероприятия и пройти проверку плана воспитательной работы, т.к. не везде одобряют нестандартный подход. Новыми методами кураторской работы могут быть волонтерская деятельность, участие в вебинарах с блогерами, проведение совместных вебинаров с разными ненаучными деятелями, посещение тех мероприятий, которые интересны молодежи, подробный разбор информации и обучение студентов тому, как отличить истинную информацию от ложной. В результате кураторской работы студенты должны сами формировать свое мировоззрение и духовно-нравственные ценности, а не мыслить его нравственной системой.

Важен и личный пример. Вся воспитательная работа будет неэффективной, если куратор ведет аморальный образ жизни, а студентам говорит о том, что так нельзя.

Считается, что вузовские педагоги не поддерживать контакт с родителями в воспитательных целях. И именно на этом этапе воспитательная цепочка «семья, образовательная среда, учащийся» обрывается. Куратор должен поддерживать контакт с семьей студентов для эффективного воспитательного воздействия. Если студент из девиантной семьи, то работа с ним будет отличаться от работы со студентом из благополучной семьи.

В современных условиях, когда студенты максимально дистанцируются от взаимодействия в реальной жизни и общения с преподавателями вне учебы, куратору очень сложно оказывать на них воспитательное воздействие. Для решения этой проблемы куратор должен уметь найти подход к разным студентам.

Важно, чтобы кураторская работа регулярно совершенствовалась. Сегодня воспитывать студентов также, как 10, 20 лет назад нельзя. Общество изменилось, изменились и методы воспитания и воздействия. Поэтому важно развивать кураторский инструментарий по реформированию духовно-нравственной системы у студентов. Необходимо осовременить воспитательную работу кураторов [3].

Современные методы работы куратора по нравственному воспитанию молодежи должны строиться на основе следующих принципов:

- ориентация на цифровые технологии, построение дистанционной коммуникации;
- проводимые мероприятия должны быть интересны молодежи, соответствовать их проблемам, поиску;
- сегодня огромное количество информации студенты находят сами в Сети. Поэтому куратору не нужно давать им полную информацию, достаточно направления или ссылки. Это позволит экономить много времени как куратора, так и студентов, поможет повысить эффективность взаимодействия [6];
- у современных студентов есть сформированные ценности, которые могут отличаться от ценностей куратора. Также у куратора и студентов могут быть разные ценностные ориентиры и примеры для подражания. Если студенты

говорят о том какой крутой Даня Милохин, то не стоит приводить в пример древних философов, советских деятельней или нобелевских лауреатов. Надо говорить с молодежью на их языке и приводить примеры, понятные им. Например, привести в пример известного блогера, который достиг определенных высот в культуре, науке, является достойным примером для подражания;

- если организовывать воспитательные мероприятия, то следует понимать, что они доны быть современными. Кураторский час, воспитательная лекция будут неинтересны. А вот семинар с блогером, который ведет блог в нужной тематике студентов привлечет и даст высокие результаты. Например, лекция о сетевом этикете будет интереснее, если ее проведет не преподаватель с презентацией, а блогер, чей блог посвящен этому вопросу. Такое сотрудничество будет интересно и блогерам, и учебным заведениям;
- воспитательная работа куратора не должны быть навязчивой, морализаторской. Куратор должен с уважением и тактом подходить к вопросу формирования ценностей у молодежи.

Таким образом, в рамках современного учебно-воспитательного процесса в вузах кураторская деятельность остается мощным инструментом в воспитании духовно-нравственных качеств студентов. Именно развитие кураторской работы по воспитанию современных студентов должно стать приоритетным в развитии воспитательной работы в вузе.

Выводы. Формирование духовно-нравственных ценностей у студентов через кураторскую деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в вузе. Педагоги, социологи и психологи утверждают, что кураторская деятельность оказывает значительное влияние на развитие у студентов таких качеств, как ответственность, уважение к другим, гражданская позиция и моральные принципы, становление нравственных ориентиров.

Куратор через внеучебные мероприятия, кураторские часы, работу со студентами оказывает на них воздействие, способствует личностному развитию студентов.

Для эффективной воспитательной работы со студентами куратор должен подобрать эффективный инструментарий, использовать современные методы работы. Например, еженедельный кураторский час будет совершенно неуместен в условиях вузовского обучения, т.к. будет носить исключительно формальный характер. А индивидуальные беседы будут гораздо эффективнее, потому что помогут куратору лучше понять студентов и их особенности, дать дельный совет. Посещение тематических мероприятий, выставок, концертов также помогут показать студентам, что воспитательная работа может быть интересной. Также куратор познакомится со студентами в неформальной обстановке и увидит их вне учебы и роли студента.

Эффективность кураторской деятельности обусловлена тем, что она не просто передает знания, как теоретическое обучение, а формирует у студентов устойчивые духовно-нравственные ориентиры, которые помогают им адаптироваться в социальной среде и становиться активными и ответственными членами общества.

Проблемой кураторской работы стоит назвать отсутствие профессиональной подготовки преподавателей к осуществлению кураторской деятельности. Сегодня нет специальных курсов, образовательных программ, где педагогам рассказали, как оказывать воспитательное воздействие на студентов. В педагогических вузах обучают доносить до учащихся знания по предмету, помогать им овладевать практическими навыками, но нет направления воспитательной работы со школьниками. Поэтому важно адаптировать учебный процесс в педагогических вузах к современным требованиям общества и добавить материал о воспитательной работе со студентами. Также важно развивать современные подходы к воспитанию современной молодежи.

Успешное формирование духовно-нравственных ценностей через кураторскую деятельность возможно только при активном использовании различных воспитательных методов и форм работы, направленных на личностное развитие студентов. Особое значение имеют групповые формы взаимодействия, которые способствуют развитию коллективизма и ответственности, а также индивидуальная поддержка, помогающая укреплять моральные установки каждого учащегося.

Литература:

1. Абрамов, А.Ю. Система кураторства и ее роль в адаптации студентов первого курса к процессу обучения в вузе / А.Ю. Абрамов // Педагогика и психология в 21 веке: современное состояние и тенденции исследования: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с заоч. участием (г. Киров, 23-24 декабря 2013 г.). – Киров: ГБОУ ВПО Кировская государственная медицинская академия. 2014. – С. 6-12
2. Калинина, З.Н. Духовно-нравственные традиции и инновации в воспитании студенческой молодежи / З.Н. Калинина // Международный журнал экспериментального образования. – 2018. – № 4. – С. 32-37
3. Мирошина, Т.А. Кураторство как одна из форм воспитательной работы со студентами вуза / Т.А. Мирошина // Актуальные проблемы современного образования: сб. материалов IV регион. науч.-практ. конф. (г. Кемерово, 28 марта 2016 г.). – Кемерово: Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт. – 2016. – С. 47-50
4. Михайлова, Е.О. К вопросу о реализации воспитательной работы в образовательных учреждениях высшего образования / Е.О. Михайлова // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 12. – С. 37-40
5. Парфенова, И.Ю. Роль института кураторства в формировании организационной культуры вуза / И.Ю. Парфенова // Лидерство и менеджмент. – 2023. – Том 10. – № 2. – С. 613-630.
6. Сатистова, Е.Е. Куратор в воспитательной системе современного вуза / Е.Е. Сатистова // Социальная педагогика в современных социальных практиках: сб. науч. ст. VI Междунар. симпозиума (2-5 июня 2016 г.). – Арзамас Арзамасский филиал ННГУ. – 2016. – С. 379-384
7. Терещенко, Г.Ф. Совершенствование деятельности куратора по духовно-нравственному воспитанию студентов / Г.Ф. Терещенко // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – №10. – С. 248-251

УДК 37.013.75

кандидат педагогических наук, доцент Войнова Анна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Пронина Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Клюева Марина Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия национального варианта языка и социокультурной компетенции. Мы выделяем отличия австрийского национального варианта от стандартного немецкого языка, а также подчеркиваем преимущества изучения территориальных вариантов. Национальный вариант языка характеризуется уникальными лексическими, грамматическими и фонетическими особенностями, которые развиваются на разных территориях. Важными аспектами являются наличие местных диалектов и функционально-стилистической подсистемы. Формирование австрийского варианта языка обусловлено как внешними, так и внутренними факторами, включая влияние диалектов. Одной из особенностей австрийского немецкого является значительное количество заимствований. Социокультурная компетенция включает в себя знание культурных реалий стран, где используется язык. Важно знакомить студентов с различными национальными вариантами в процессе обучения немецкому языку. Изучение этих вариантов способствует развитию социокультурной компетенции и улучшению межкультурного общения.

Ключевые слова: национальный вариант языка, социокультурная компетенция, межкультурное общение, урок иностранного языка, немецкий язык.

Annotation. The article discusses the concepts of national language varieties and sociocultural competence. We highlight the differences between the Austrian national variant and standard German, as well as emphasize the advantages of studying territorial variants. A national language variant is characterized by unique lexical, grammatical, and phonetic features that develop in different regions. Important aspects include the presence of local dialects and a functional-stylistic subsystem. The formation of the Austrian variant of the language is influenced by both external and internal factors, including the impact of dialects. One notable feature of Austrian German is the significant number of borrowings. Sociocultural competence encompasses knowledge of the cultural realities of the countries where the language is used. It is important to familiarize students with various national variants during the process of learning German. Studying these variants contributes to the development of sociocultural competence and enhances intercultural communication.

Key words: national language variant, sociocultural competence, intercultural communication, foreign language lesson, German language.

Введение. В последние десятилетия тема языковых вариаций и их роль в преподавании немецкого языка как иностранного вызывает все больший интерес среди лингвистов. В отечественной и зарубежной науке сформировалась отдельная область исследований – теория языковых вариантов, которая изучает различные формы существования языка: идиолекты, диалекты, территориальные и национальные варианты.

Изложение основного материала статьи. В 1980-е годы было определено понятие «национальный вариант единого языка», которое рассматривает использование одного языка в нескольких странах. Зарубежные ученые, такие как В.А. Стюарт и Х. Клосс, вводят термины «полицентрические» или «плюроцентрические» языки для обозначения языков, которые служат нескольким нациям (например, английский, испанский, немецкий). Эти языки имеют национальные варианты с заметными различиями в словарном составе, нормах и функциях, которые проявляются как в разговорной, так и в письменной речи.

Согласно концепции Домашнева А.И. ключевым признаком национального варианта является его социальная функция в национальном сообществе, включая использование в образовании, СМИ, театре и других сферах. Национальные формы речи обладают автономией, поддерживаемой их носителями, что способствует развитию уникальных норм и культурных традиций каждого варианта.

Национальная форма речи – это такая разновидность единого языка, «которая считается одинаково образцовой, общественно утвержденной, помещающейся на той же плоскости», что и другая его национальная разновидность [5, С. 109-110]. Таким образом, национальные формы речи приобретают автономию, которая осознается и поддерживается их носителями. Одновременно этим определяются суверенность особенностей и норм национальных вариантов и закономерность развития национальной культуры речи (Sprachpflege) [3, С. 13-14].

Таким образом, под «национальным вариантом языка» подразумевается форма языка, приобретенная вследствие его развития в различных условиях, характеризующаяся наличием локальной формы разговорно-литературной речи, являющаяся официально и общественно утвержденной.

Изучение национальных вариантов немецкого языка играет ключевую роль в развитии социокультурной компетенции у обучающихся. Национальные варианты являются неотъемлемой и важной частью немецкого языка, поэтому для успешной коммуникации необходимо учитывать их в преподавании [1]. Углубленное понимание диалектов, фразеологии и культурных нюансов способствует более глубокой интеграции в немецкоязычное общество, а также улучшает коммуникативные навыки и межкультурное взаимодействие, развивая толерантность по отношению у другим языковым нормам.

При этом, понятие языковой нормы не противоречит понятию языковой вариативности. Норма предполагает сохранение различных синонимичных средств выражения в письменной и устной форме литературного языка, стилистических и территориальных сферах. Изучение языковой вариативности встречается как в начале освоения языка, в сферах чтения, говорения и слушания, так на более высоких уровнях при изучении стилистики и лексикологии. При этом, цель обучения- не овладение национальным вариантом, жаргоном или сленгом, а общее знакомство с их особенностями, которое позволит формировать у обучающихся социокультурную и языковую компетенцию.

Существуют различные взгляды на то, стоит ли включать в обучение национальные варианты языка. Но следует помнить, что язык – это не просто средство общения, он играет центральную роль в процессах индивидуальной,

региональной, национальной идентификации. Это также должно быть аргументом на уроках немецкого как иностранного. Обучающиеся должны адекватно реагировать на использование языка в зависимости от языковой ситуации в немецкоязычном пространстве, должны быть максимально подготовлены и, следовательно, должны знать реалистичную картину изучаемого языка, которая убережет их от неприятных ситуаций во время пребывания в немецкоязычной стране. Наконец, важным аргументом является то, что преподавание немецкого может и должно прививать навыки, независимые даже от отдельного языка, такие как формирование толерантности, критическое отношение к языковой норме, в том числе и в родном языке [7].

При изучении немецкого как иностранного, можно привести еще несколько аргументов в пользу изучения особенностей национальных вариантов. Во-первых, из соображений межкультурного многоязычного общения, во-вторых, расширения языкового опыта. Это начинается с первичной социализации, с родного языка, и продолжается до языков, которые приобретаются и/или изучаются, например, в рамках пребывания за границей. Все эти языки связаны, они взаимодействуют друг с другом и вместе образуют коммуникативную компетенцию, т.е. все языковые навыки и языковой опыт человека вместе взятые в конечном итоге способствуют формированию одной и той же коммуникативной компетенции. Важным аспектом этой концепции многоязычия является то, что люди в различных ситуациях должны иметь возможность гибко использовать различные части этой компетенции для эффективного общения друг с другом [4].

Эта концепция, подразумевающая, что владеющий языком способен подстраиваться под собеседника, его уровень владения языком, способность понять его. Сюда, конечно же, входит и понимание национальных вариантов, поскольку они играют важную роль в первичной социализации во многих языковых сообществах. Важность изучения национальных вариантов немецкого языка заключается в том, что они отражают богатое культурное наследие Германии, Австрии, Швейцарии и других немецкоязычных стран. Этот аспект не только способствует лучшему пониманию языка, но и расширяет горизонты студентов, помогая им осознать разнообразие и богатство мировоззрений, традиций и обычаев в немецкоязычных странах.

Национальные варианты могут быть включены в обучение последовательным способом, если учащиеся смогут сначала осознать, что стандартный язык также произносится, пишется по-разному, а также имеет отличия в лексической стороне речи. В первую очередь, это означает, что учащиеся должны иметь возможность ознакомиться с вариациями одного, а затем с особенностями всех трех национальных стандартных разновидностей. Для этого требуется широкий спектр аутентичного аудиоконтента с вариантами немецкого, австрийского и швейцарского вариантов, которые сегодня можно довольно легко и в значительной степени независимо от местоположения составить с помощью электронных средств массовой информации или через Интернет. С помощью таких аудио текстов обучающиеся могут впервые познакомиться с разнообразием немецкого языка и, самое главное, на уровне стандартного языка. Формирование толерантности к восприятию различных разновидностей немецкого языка в любом случае следует начинать со стандартного литературного немецкого. Это является важной целью преподавания и обучения, а не просто подготовкой к пониманию национального варианта: терпимое отношение к стандартным разновидностям является главным условием способности учащихся вести себя в различных ситуациях (как в речи, так и в понимании на слух) без раздражения. Кроме того, регулярный контакт с разнообразно выраженными стандартными разновидностями также создает благоприятные условия для изучения национальных вариантов в классе. В результате этого контакта должна сформироваться склонность к пониманию и толерантности к различным вариантам языка.

«Общеевропейские компетенции владения иностранным языком» (CEFR) определяют плюролингвальную компетенцию как возможность переключаться с использования одного языка, диалекта или национального варианта на другой; говорить одном языке (или диалекте, или варианте) и понимать человека, говорящего на другом; прибегать к знанию языков (или диалектов, или вариантов), чтобы понять смысл теста; выступать посредником между людьми, не имеющими общего языка (или диалекта, или варианта языка), даже если сам обладаешь лишь незначительными знаниями; задействовать весь свой лингвистический арсенал, экспериментируя с альтернативными формами выражения; использовать паралингвистику (мимику, жест, выражение лица и т.д.) [11].

Мы можем видеть, что навыки понимания и использования национальных вариантов, как правило, относятся к числу самых высоких уровней, которых достигают изучающие иностранный язык. Тем не менее, в зависимости от того, какое место национальные варианты занимают в конкретном учебном заведении, имеет смысл рассматривать их на уровне средней школы и ниже.

Методический принцип, который лучше всего подходит для реализации предложенной концепции на уроке: "Понимать национальные варианты – говорить и писать на литературном немецком языке". Впервые этот принцип был разработан и применен на практике Мартином Мюллером и Лукасом Вертеншлагом.

Принцип "понимать национальные варианты – говорить и писать на литературном немецком языке "очень гибкий: его можно применять к любому варианту, можно рассматривать широкий спектр типов текстов и тем, а форматы инструкций и ответов можно варьировать в зависимости от цели урока, а также встраивать отдельные задания в более широкие контексты. В основе этого принципа лежат только две константы: ввод – по возможности следует выбирать аутентичный текст, для чего, в первую очередь, подходят тексты для прослушивания, а также аудиовизуальные тексты и, в зависимости от их значения в конкретной языковой ситуации, также тексты для чтения – и связанные с этим действия на стандартном языке [11].

Согласно ФГОС основного общего образования, целью обучения иностранному языку на прагматическом уровне провозглашено формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в единстве таких ее составляющих, как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная компетенции.

Выводы. Во время обучения немецкому языку следует знакомить обучающихся с наличием национальных вариантов. Немецкий язык не ограничивается Германией и является государственным языком. Включение обучения австрийским и швейцарским национальным вариантам немецкого языка в обучение является важной частью изучения немецкого и способствует развитию социокультурной компетенции обучающихся. Это связано с тем, что эти варианты имеют уникальные черты, которые отличают их от стандартного немецкого языка, и знание этих вариантов поможет студентам лучше понимать их и общаться с носителями. Кроме того, изучение этих национальных вариантов может стать увлекательным способом изучения различных аспектов немецкого языка и культуры.

Таким образом, изучение национальных вариантов немецкого языка является неотъемлемой частью формирования комплексной социокультурной компетенции, способствующей более глубокому и полноценному взаимодействию с немецкоязычным миром и улучшению качества межкультурного общения.

Литература:

1. Войнова, А.В. Методика совершенствования иноязычной социокультурной компетенции студентов бакалавриата при обучении второму иностранному языку: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по

областям и уровням образования)": диссертация … канд. пед. наук: 13.00.02 / Войнова Анна Владимировна. – Нижний Новгород, 2013. – 264 с.
2. Домашнев, А.И. Типология сходств и различий языковых состояний и языковых ситуаций в странах немецкой речи. / А.И. Домашнев, Л.Б. Копчук; Рос. акад. наук. Ин-т лингвист. исслед. – СПб.: Наука, 2001. – 165 с.
3. Домашнев, А.И. Современный немецкий язык в его национальных вариантах / А.И. Домашнев. – Москва: Наука, 1983. – 232 с.
4. Дорофеева, А.С. Когнитивно-прагматический подход в профессиональном лингвистическом образовании / А.С. Дорофеева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4(45).
5. Костомаров, В.Г. Русский язык в современном мире / В.Г. Костомаров. – Москва: Наука, 1974. – 301 с.
6. Шихалева, И.А. К вопросу об австрийском национальном варианте немецкого языка / И.А. Шихалева // The Scientific Heritage. – 2020. – №46-5 (46). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-avstriyskom-natsionalnom-variante-nemetskogo-yazyka (дата обращения: 10.10.2024)
7. Cillia, R. Varietätenreiches Deutsch Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF-Unterricht / R. Cillia. – URL: https://docs.google.com/viewer?docex=1&url=https://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_oesterr_dt_unterrichtssprache/Publikationen_Rudolf_de_Cillia/de_Cillia_Varitätenreiches_Deutsch.pdf (дата обращения:06.09.2024)
8. Innerwinkler, S. Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache / S. Innerwinkler, S. Hägi // Informationen Deutsch als Fremdsprache. – 2008. – Vol. 35, № 2-3 – Pp. 224-226. – URL: https://doi.org/10.1515/infodaf-2008-2-343 (дата обращения: 06.09.2024)
9. Kleven, J. Zur Frage nach der Integration sprachlicher Variation im Deutschunterricht / J. Kleven // Eine Untersuchung zu Haltungen und Praxis an ausgewählten norwegischen Gymnasien. – 2015. – URL: http://hdl.handle.net/11250/278498 (дата обращения:06.09.2024)
10. Korostelina, K. History Education in the Formation of Social Identity: Toward a Culture of Peace / K. Korostelina. – Springer, 2013. – 235 p.
11. Studer, T. Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz / T. Studer. – URL: https://www.researchgate.net/publication/26402401_Dialekte_im_DaF-Unterricht_Ja_aber_Konturen_eines_Konzepts_fur_den_Aufbau_einer_rezeptiven_Varietatenkompetenz (дата обращения: 06.05.2024)

Педагогика

УДК 781.68.37.03

старший преподаватель кафедры музыкальной педагогики
и исполнительства Волошина Татьяна Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ОДАРАТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность изучаемой проблематики с учетом методологии человекоцентризма – философско-образовательное обоснование личностного развития человека в современных условиях информационной цивилизации. Рассмотрена проблема сопровождения одаренного ребенка с целью создания соответствующей образовательно-педагогической среды для его развития. На основе анализа многовекторных исследований ведущих исследователей одаренности выделены составляющие, касающиеся педагогического аспекта – так называемых внешних факторов формирования одаренности. За основу взят тезис, на котором акцентируют внимание практически все исследователи и составляющий стержень педагогического внимания к одаренности и организации целенаправленного педагогического воздействия на одаренную личность. Главное положение состоит в том, что развитие одаренности происходит при условии выявления и развития задатков личности. Сами задатки не могут стать способностями без педагогического воздействия на личность и не могут обеспечить развитие одаренности личности на всех возрастных этапах ее роста. Важнейшими аспектами педагогической проблемы одаренности являются: выявление одаренной личности, педагогические наблюдения за проявлениями одаренности, индивидуализация развития, создание соответствующего образовательно-информационного пространства, обеспечение востребованного эмоционального и интеллектуального фона развития одаренности и т.д. Таким образом, в развитии одаренности большое значение и роль принадлежит образовательной среде, в которой находится ребенок, и их экологичности, педагогическому влиянию, социальной среде, партнерству стейкхолдеров и т.д. – то есть внешним педагогическим и социальным факторам формирования одаренной личности. Перспективы дальнейших исследований мы видим в определении особенностей указанных составляющих.

Ключевые слова: одаренность, задатки, способности, педагогическое сопровождение, индивидуальность, интеллектуальное развитие, человекоцентризм.

Annotation. The article emphasises the relevance of the studied problems in view of the methodology of human-centrism – philosophical and educational substantiation of personal development of a human being in modern conditions of information society. The problem of accompanying a gifted child in order to create an appropriate educational and pedagogical environment for its development is considered. On the basis of the analysis of multi-vector intelligence of the leading researchers of giftedness, the components concerning the pedagogical aspect – the so-called external factors of forming giftedness – are distinguished. It is based on a thesis that is emphasized by virtually all researchers and that is the core of pedagogical attention to giftedness and organization of purposeful pedagogical influence on the gifted person. The main point is that the development of giftedness is subject to the detection and development of the makings of personality. The makings themselves cannot become abilities without pedagogical influence on the personality and cannot ensure the development of the gifted personality at all stages of his growth. The most important aspects of the pedagogical problem of giftedness are those related to the identification of the gifted person, pedagogical observations on the manifestations of giftedness, individualization of development, creation of appropriate educational and information space, providing the required emotional and intellectual background of giftedness development and more. The author concludes that in the development of giftedness the great importance and role belongs to the educational environment, in which the child resides, and its environmental friendliness, pedagogical influence, social environment, partnership of stakeholders etc. – that is, external pedagogical and social factors of formation of gifted personality. He sees the prospects for further research in determining the features of these components.

Key words: giftedness, makings, abilities, pedagogical support, individuality, intellectual development, human-centrism.

Введение. Нынешний цивилизационный этап развития общества, характеризующийся процессами глобализации, цифровизации, обострения международной экономической и политической конкуренции, актуализирует проблему развития личности. Философия образования подчеркивает необходимость развития человека – «способности человека систематически рассуждать о важнейших вопросах и проблемах, помещая факты в более широкий контекст, оценивать моральное значение действий и выбора, эффективно передавать знания и задавать вопросы» [1, С. 44]. Для достижения самоутверждения и самореализации личность должна быть инновационной – способной к созданию инноваций во всех областях своей жизнедеятельности. В инновационном процессе, являющемся основным признаком прогрессивного развития нашего времени, главным фактором является субъектность и креативность личности. Проявления ее зависят не только от знаний, направленности личности, ценностной сферы, но и способности к творчеству. Об этом философия человекоцентризма в образовательной деятельности отмечает: нужно развитие творческих потенций человека, которые основываются на уме, знании, мудрости, душевном ощущении, познании сердцем. На всем том, что превращает человека в личность» [5, С. 378]. То есть развитие на основе сложившихся качеств: интеллекта, эмоциональности, коммуникативности, нравственности, толерантности, открытости и т.д.

Изложение основного материала статьи. Проблемой образования сейчас не просто обучение и развитие личности, а выявление ее дарований для формирования качеств в выбранном направлении и дальнейшей реализации в жизни – сферах, которые соответствуют одаренности каждого индивида ради успешности развития всего общества.

Проблематика одаренности в научных изысканиях, берущая истоки от наблюдений начала прошлого столетия, становится все более распространенной, особенно это касается психологических исследований. Они посвящены теоретическим проблемам психологии одаренности, проблемам диагностики одаренности, разработке психологических механизмов развития и обучения одаренных детей и молодежи. Однако задача выявления и поддержки одаренных детей и юные, особенно остро вставшая в последние десятилетия, заставляет пересмотреть имеющуюся парадигму, выделив наряду с психологическим, педагогический аспект проблемы одаренности.

Исследованиям по выявлению одаренности и условиям ее развития были посвящены многочисленные исследования в области отечественной психологии. Наиболее перспективными и востребованными ныне разведки Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, Г.С. Костюка, В.А. Крутецкого, А.Ф. Лазурского, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкина, В.О. Моляка, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, И.А. Сикорского, Б.М. Теплова и др. Исследуя одаренность (способности, талантливость) и способы ее развития, ученые акцентировали внимание на естественных предпосылках их возникновения, интеграции психологических качеств для развития способностей, развития творческой составляющей личности, развития потенциальной одаренности и т.д. Сложность феномена одаренности обуславливает и множественность взглядов на ее сущность и многоаспектность подходов к ее классификации. Заметим, что психологические исследования в большей степени были сосредоточены на внутренних факторах сущности и способов развития одаренности, хотя и не исключали полифоничности в ее определении.

Первым психологию одаренности как отрасль специальных исследований выделяет В. Штерн, и поэтому особенно примечательно его замечание по определению одаренности. Ученый отмечает, что следует особо подчеркнуть: тесная связь одаренности с другими чертами личности не ограничивается интеллектуальной сферой (память, фантазия, чувствительное восприятие), она распространяется также и на сферы эмоций и воли. Практические волевые действия пронизаны одаренностью. Так же акт мышления, в котором проявляется одаренность, в значительной степени является актом проявления воли и зависит от волевых качеств: концентрации, настойчивости, уверенности и самодисциплины. Что касается роли эмоций, то следовало бы, пожалуй, отличать одаренность от интеллектуальности. Одаренность – это способность умственного приспособления к новому, тогда как интеллектуальность – склонность к такому приспособлению. У «одаренного» человека речь идет лишь о психическом средстве, которое он располагает для достижения какой-либо цели; в «интеллектуальной» – само применение этого средства становится эмоционально окрашенной целью. Жить в сфере мыслей – это для нее само по себе удовольствие. И далее В. Штерн отмечает: факт сплетения одаренности с другими свойствами личности нельзя упускать из виду даже тогда, когда из методологических соображений нам приходится рассматривать одаренность изолированно, будто она является самостоятельным фактором личности [2, С. 26-27]. Эта пространная цитата дает представление, насколько В. Штерн был глубоко убежден в том, что личность является целостностью, и только в целостном учете качеств, проявляющих себя как отдельные характеристики, можно говорить о даровитости личности. Не считая того, эти отдельные свойства, входящие в синтетический признак одаренности, могут быть сформированы у учащегося педагогическими средствами.

Рассматривая проблемы одаренности, А.Ф. Лазурский создал собственную модель одаренности личности. При том, что высшую позицию в его иерархии одаренности занимает «гений», и, по мнению ученого, этот психотип способен преобразовывать среду в соответствии со своими потребностями, однако отрицательные внешние условия его формирования оставляют неисправимый след. А.Ф. Лазурский замечает, что неправильность воспитания, удручающая атмосфера, подавляющая всякие проявления индивидуальности, порочность и испорченность окружающих… – условия, мешающие биологически правильному развитию и проявлению наружу природных задатков и способностей личности. Даже гений далеко не всегда может преодолеть сложившиеся неблагоприятные обстоятельства и либо погибает под их бременем, либо исходит из борьбы очень пострадавшим, что неотвратимо отражается на процессе творчества, приводя к постепенному угасанию дарования [2, С. 221]. Заметим, что ученый, выделяя внешние условия формирования одаренности, показывает и педагогические действия, и социальные. К тому же, подчеркивает негативное влияние невозможности самовыражения индивидуальности личности и обязательность нравственности окружения.

Другой авторитетный ученый Б.М. Теплов, исследовавший дарования и способности, проводит четкое разграничение между этими двумя понятиями. Он пишет, что врожденными могут быть только анатомо-физиологические особенности, то есть задатки, лежащие в основе развития способностей, сами способности всегда являются результатом развития. Таким образом, отвергнув понимание способностей как врожденных особенностей человека, мы ничуть не исключаем тем самым того факта, что в основе развития способностей в большинстве случаев лежат некоторые врожденные особенности, задатки. Важно лишь твердо установить, отмечает ученый. что во всех случаях мы понимаем врожденность не самих способностей, а лежащих задатков составляющих их основу. Особенно важно с позиции педагогического взгляда такое замечание: необходимо подчеркнуть, что способность по самой своей сути является понятие динамическим. Способность существует только в движении, только в развитии. В психологическом аспекте нельзя говорить о способности, существующей до начала своего развития, так же как нельзя говорить о способности, достигшей своего полного развития, так же, как нельзя говорить о способности, закончившей свое развитие [3, С. 17].

Чрезвычайно перспективным с педагогической точки зрения является определение, по Б.М. Теплову, места одаренности в процессе развития личности. Одаренность, по его мнению, не имеет смысла без соотнесения ее с

конкретными исторически развивающимися формами общественно-трудовой практики. Вторым существенным обстоятельством является следующее: от одаренности зависит не успех в выполнении деятельности, а только возможность достижения этого успеха. Для успешного выполнения любой деятельности требуется не только одаренность, то есть наличие соответствующего сочетания способностей, но и обладание необходимыми навыками и умениями [4, С. 57]

Глубоко и подробно рассматривает соотношение внутренних и внешних факторов, обусловливающих развитие одаренности личности Л.С. Рубинштейна. Отрицая учения, основанные исключительно на детерминации внутренне обусловленных факторов одаренности, и так же критикуя теории, провозглашающие внешне детерминированное ее развитие, Л.С. Рубинштейн объявляет: ничто не развивается чисто имманентно только изнутри, безотносительно к чему-либо внешнему, но ни что не входит в процесс развития снаружи без всяких внутренних к тому же условий. Ученый утверждает: «Освоение человеком определенных знаний и способов действия обладает своим условием, своим внутренним условием известен уровень умственного развития, развития умственных способностей; оно ведет к созданию внутренних условий для усвоения знаний и способов действия высшего порядка. Развитие способности происходит по спирали: реализация возможности, представляющая способность одного уровня, открывает новые возможности для дальнейшего развития, развития способностей более высокого уровня. Одаренность человека определяется диапазоном новых возможностей, открывающих реализация имеющихся возможностей. Способности человека – внутренние условия его развития, которые, как и другие внутренние условия, формируются под влиянием внешних – в процессе взаимодействия человека с внешним миром» [3, С. 126]. В этих утверждениях Л.С. Рубинштейна для нашего (педагогического) аспекта развития одаренности важны три тезиса: одаренность развивается из задатков; одаренность развивается благодаря деятельности во внешнем мире; развитие способностей происходит по спирали, что означает возможность переноса сформированных способностей на другой, более высокий уровень и, таким образом, их дальнейшее развитие.

Согласно С.А. Кирку и Дж.Дж. Галлахеру, привлекающим внимание к процессу обучения одаренных детей, у последних есть четыре типа поведенческих характеристик: успехи в обучении, мотивация, креативность и лидерство. Поскольку эти характеристики поведенческие, они наблюдаемые. Соответственно для организации развития одаренности авторы подчеркивают: школьный учитель должен замечать эти проявления и записывать, чтобы убедиться в частом повторении этих характеристик [6, С. 47]. То есть речь идет о методике определения одаренности как обязанности учителя, который должен проводить специальные наблюдения для выявления одаренных учащихся и последующего обучения.

Необходимости наблюдений и выявления одаренности в раннем дошкольном возрасте посвящены статье А.М. Аль-Овейди. Исследователь отмечает, что дошкольное образование имеет решающее значение для одаренного ребенка. На этой стадии развития воспитатели могут определить, что некоторые дошкольники одарены или проявляют потенциальную одаренность. Для этой идентификации и проверки воспитатели должны понимать особенности одаренного ребенка до трех лет, чтобы обеспечить его выявление и знать методы диагностики одаренности для их применения. Даже если они не определяют такого ребенка как одаренного, они могут выявить его индивидуальные характеристики из-за присущих ему особенностей развития. Автор подчеркивает, что выявление одаренности в дошкольных учреждениях сложно из-за отсутствия стандартов для раннего определения потенциала ребенка, поэтому воспитатель должен исследовать у дошкольников особые черты: энтузиазм в обучении, интерес, возможности творческого самовыражения в различных отраслях и социальные отношения в соответствии с теориями одаренности. К этому автор статьи добавляет, что ответственность лежит и на администрации образовательного учреждения, и на родителях ребенка в обеспечении адекватной развивающей среды [5, С. 32].

Проблеме соответствующего педагогического сопровождения одаренных детей посвящена разведка М.А. Човдхари, который предостерегает, что учителя испытывают трудности работы с одаренными детьми, поскольку не в состоянии удовлетворить педагогические потребности общения в соответствии с их (одаренными детьми) интеллектуальной и эмоциональной зрелостью. Если дети не находят такого общения, то могут либо скрыть свою интеллектуальную и эмоциональную зрелость таким образом, что может быть принят одноклассниками, либо могут изолироваться или попытаться приспособиться к возрасту сверстников. В любом случае отсутствие адекватного педагогического воздействия препятствует развитию одаренных детей.

Проблему обучения одаренных детей в специальных классах рассматривает Ханна Дэвид. Она отмечает на примере образования в Израиле, что только небольшое меньшинство детей, определенных как одаренные, получают образование в специальных классах. К сожалению, специальные классы для одаренных не удовлетворяют интеллектуальные, социальные или эмоциональные потребности многих одаренных детей. Автор доказывает, что академические, социальные или эмоциональные потребности не могут быть удовлетворены в специальных классах. В конце концов исследовательница приходит к выводу, что программа отрыва, когда одаренные дети учатся в специальных условиях один раз в неделю, – это лучший способ удовлетворить потребность как можно большего количества одаренных детей.

Проблему обучения одаренных детей в специальных классах рассматривает Ханна Дэвид. Она отмечает на примере образования в Израиле, что только небольшое меньшинство детей, определенных как одаренные, получают образование в специальных классах. К сожалению, специальные классы для одаренных не удовлетворяют интеллектуальные, социальные или эмоциональные потребности многих одаренных детей. Автор доказывает, что академические, социальные или эмоциональные потребности не могут быть удовлетворены в специальных классах. В конце концов исследовательница приходит к выводу, что программа отрыва, когда одаренные дети учатся в специальных условиях один раз в неделю, – это лучший способ удовлетворить потребность как можно большего количества одаренных детей.

Выводы. Как видим, различные подходы и аспекты исследования одаренности и ее развития раскрывают палитру множественности проявлений этого явления, но ученые, в конечном счете, придерживаются мнения о необходимости педагогического воздействия на развитие одаренности и формирования специальных педагогических условий, поэтому выделяя педагогические проблемы одаренности, выводим те, при успешном решение которых возможен успешный процесс развития одаренных детей и молодежи:

– учет целостности личности и организация экологически благоприятной (доброжелательной) для ребенка среды с целью его гармоничного развития;

– развитие индивидуальности личности как условие выявления ее дарований, обеспечение возможностей и поддержание ее самовыражения;

– развитие сформированных умений и навыков в новых обстоятельствах, что будет способствовать переносу сформированных качеств на более высокий уровень развития и будет способствовать выявлению одаренности;

– постоянное поддержание интереса к умственному труду, положительному эмоционально-возвышенному фону интеллектуальной деятельности;

– перманентные педагогические наблюдения учителя за одаренным учеником и обеспечение индивидуального подхода;

– создание атмосферы взаимного восприятия, поддержки и партнерских отношений в ученическом коллективе;

– привлечение всех стейкхолдеров в организацию педагогической среды для развития одаренности.

В развитии одаренности большое значение и роль принадлежит образовательной среде, в которой находится ребенок, и их экологичности, педагогическому влиянию, социальной среде, партнерству стейкхолдеров и т.д. – то есть внешним педагогическим и социальным факторам формирования одаренной личности. Перспективы дальнейших исследований мы видим в определении особенностей указанных составляющих.

Литература:

1. Алексеенко, Н.В. Музыкально-практическая деятельность как среда личностно-эстетического развития младших школьников / Н.В. Алексеенко. – МНКО. – №1 (98). – 2023. – 224 с.

2. Рубинштейн, С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории. Вопросы психологии / С.Л. Рубинштейн. – № 3. – 1960. – 215 с.

3. Теплов, Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // Вестник практической психологии образования. – № 4 (33). – 2012. – 538 с.

4. Теплов, Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов. – Избр. труды: в 2 т. – М.: Педагогика, Т. 1. – 1985. – 536 с.

5. Johnsen, S.K. Identifying gifted students. Пластиковый Guide (2nd ed) Waco / S.K. Johnsen. – Texas: Prufrock Press. – 2011.

6. Kirk, S.A. Educating Exceptional Children / S.A. Kirk. – Бостон: Хоутон Миффлин Со. – 1997.

Педагогика

УДК 371.3

старший преподаватель Воронина Марина Александровна
Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрань (г. Сызрань);
преподаватель Курилова Ирина Сергеевна
Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрань (г. Сызрань);
преподаватель Градалева Елена Михайловна
Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрань (г. Сызрань)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. В статье рассматриваются методические приемы обучения физике иностранных военнослужащих. Приведены примеры по каждому виду занятия. Рассмотрены методические разработки, позволяющие повысить мотивацию и успеваемость курсантов. Изложена специфика обучения военнослужащих плохо говорящих на русском языке. Даны конкретные рекомендации по проведения занятия по дисциплине «Физика». Показана роль предмета в овладении профессией летчика. Рассматриваются взамосвязи физики со специальностью, получаемой иностранными военнослужащими в военно вузе. Выявлены некоторые проблемы обучения физике и даны рекомендации по их устранению. Отмечена роль военно-научной работы в овладении предмета. Рассматриваются нестандартные подходы к проведению занятий по дисциплине физика.

Ключевые слова: физика, военный вуз, методика преподавания, методические приемы, иностранные военнослужащие.

Annotation. The article discusses the methodological methods of teaching physics to foreign military personnel. Examples are given for each type of activity. Methodological developments allowing to increase motivation and academic performance of cadets are considered. The specifics of training military personnel who speak Russian poorly are described. Specific recommendations are given for conducting classes in the discipline "Physics". The role of the subject in mastering the profession of a pilot is shown. The links between physics and the specialty received by foreign servicemen at a military university are considered. Some problems of teaching physics have been identified and recommendations for their elimination have been given. The role of military scientific work in mastering the subject is noted. Non-standard approaches to conducting classes in the discipline of physics are considered.

Key words: physics, military university, teaching methods, methodological techniques, foreign military personnel.

Введение. Обучение военнослужащих иностранных государств в военных вузах России имеет важное значение в сотрудничестве Министерства обороны Российской Федерации с зарубежными странами. Многолетний анализ всевозможных педагогических исследований показывает, что подготовке иностранных курсантов уделяется особое внимание. Одним из вузов, занимающихся профессиональной подготовкой военных специалистов является Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрань.

Изложение основного материала статьи. Среди курсантов филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г.Сызрани встречаются представители разных стран. Среди них большую часть занимают граждане Африки и Вьетнама. В военном заведении иностранцев обучают по высшему и среднему профилю. И в одном и в другом присутствуют общетехнические дисциплины, изучение которых невозможно без фундаментальной естественнонаучной и математической подготовки. Поэтому дисциплинам естественнонаучного цикла уделяется особое внимание. Уровень владения русским языком у иностранных лиц совершенно разный. При входном мониторинге выявляются и существенные пробелы в знаниях. Преподавателю необходимо выстроить методику проведения занятия таким образом, чтобы донести изучаемый материал в доступной форме.

Одной из дисциплин естественнонаучного цикла в курсе обучения по является «Физика». Курс по высшему профилю состоит из 18 тем. По среднему – из 8 тем. Традиционно видами занятия являются лекции, практические занятия и лабораторные работы. Важной особенностью подготовки иностранных военнослужащих является то, что весь учебный процесс с ними планируется и проводится дифференцированно, с учетом национального состава обучаемых, уровня их до вузовской подготовки [2, С. 71-75].

Лекции

Лекции в курсе физики имеют фундаментальное значение. В начале лекции курсантам доводится цели лекции, для того, чтобы ввести слушателя в курс дела. Очень важна доступность изложения, то есть преподаватель должен понимать, что уровень владение русским языком и предметом у курсантов совершенно разный. Лектору во время проведения лекционного занятия неоходимо следить за аудиторией и осуществлять мониторинг полученных курсантами знаний. Уточнять, всё ли понятно, просить повторить особо важные определения, смогут ли они применить теоретический материал

к решению практических задач. Положения, требующие чёткой формулировки и запонимания, следует повторить несколько раз.

Каждая лекция должна начинаться с небольшого опроса и по оссновным определениям по понятиям предыдущего занятия. Это позволит лучше запоминать и усваивать материал.

Особенное внимание следует обращать на подготовку к первой лекции, к первой встрече со студентами. В первой лекции закладывается представление, каким будет весь курс преподавания. Первая лекция в нашем курсе предусматривает рассмотрение общих вопросов, рекомендаций, как работать над курсом и соответствующей литературой, так как именно в ней начинается формирование отношения студентов к изучаемому предмету [2, С. 66-69].

Поскольку многим иностранным курсантам воспринимать и запоминать теоретический материал очень сложно, используются методы, позволяющие максимально облегчить эту задачу. Одним из таких методов является дублирование информации, преподносимой преподавателем на слайде презентации. Преподаватель объясняет материал, использую доску и мел и одновременно на слайде высвечивается аналогичная информация. Это позволяет лучше запоминать и воспринимать материал лекции. Для наглядности и большей заинтересованности, презентации необходимо дополнять схемами и анимациями и картинками. Большой отклик и положительную динамику в усвоении материала занимают видеоролики и фильмы о физических явлениях и о взаимосвязи физики с будущей профессией курсантов. Видеоролики со звуком способствуют развитию процесса запоминания, улучшают слуховую память, очень хорошо воздействуют на эмоциональную сферу сознания, расширяют творческое мышление, а также помогают лучшему усвоению материала. Очень хорошо воспринимается курсантами видеофрагмент, наглядно показывающий принцип явления фотоэффект, изучаемый в теме «Квантовая природа излучения». Примером демонстрации также может быть видеоролик про земной резонанс, который наглядно показывает связь физики с авиацией. Данное явление изучается в рамках раздела «Колебания и волны».

Большую роль в усвоении и запоминании учебного материала играет демонстрация физических приборов и проведение преподавателем эксперимента на лекционном занятии. Одним из примеров является демонстрация прохождения светового луча через два поляроида при объяснении понятия поляризация в рамках изучения темы «Оптика». Курсанты наглядно могут увидеть, как естественный свет превращается в поляризованный, а также убедиться в справедливости закона Малюса.

Нестандартной демострацией на лекциих при изучении тем «Динамика материальной точки и поступательного движения твердого тела», «Механика твердого тела», «Элементы механика жидкостей» может быть показ беспилотного летательного аппарата самолетного типа или вертолетного типа. На примере данного устройства хорошо разбираются такие понятия как: сила тяжести, подъемная сила, импульс, момент импульса, давление.

Также большую роль при проведении лекции играет постоянный контакт с аудиторией. Уточняющие вопросы о том, понятно ли то или иное объяснение. Не мало важно, при выводе формулы опираться на уже изученные ранее формулы и давать возможность курсантам называть физические величины самим. Это позволит лучше запомнить материал в дальнейшем. Кроме того, подводить обучающихся планомерно к ключевым понятиям, давая шанс самим сформулировать определение.

Практические занятия

Практическое занятие – форма учебного занятия, в котором преподаватель организует более углубленное изучение отдельных теоретических вопросов учебной дисциплины. При этом формируются умения и навыки их практического применения.

Задачи по физике очень разнообразны и интересны. По способу выражения условия задачи могут быть: текстовые, экспериментальные, графические и задачи – рисунки. По способам решения их разделяют на задачи – вопросы (качественные), и расчетные (количественные).

Для курсантов полезно решать и те и другие. Пример качественной задачи по разделу «Электростатика»:

Изменится ли напряженность однородного электрического поля между двумя разноименно заряженными плоскостями, если расстояние между ними увеличится в два раза?

Повторение изученного материала в начале и на протяжении всего занятия является особенно важным в работе с иностранными курсантами при проведении практики. При повторении используются различные формы учебной деятельности: письменные индивидуальные задания, работа в парах (вопрос-ответ), диалог с преподавателем, когда педагог ставит вопрос каждому обучающемуся, учитывая его индивидуальные возможности и уровень подготовки, диктанты, работа с книгой.

Для иностранных военнослужащих опрос теоретического материала в начале занятия может быть проведен в виде физического диктанта. Преподаватель диктует вопросы, формулы, единицы измерения. Задача курсангта ответить кратко на вопрос.

Рассмотрим примеры по теме «Элементы Ккинематика».

1)Формула для нахождения центростремительного ускорения.

Ответ: $\overrightarrow{a_n} = \frac{v^2}{R}$

Курсант должен написать правильно формулу с обозначением знака вектора над центростремительным ускорением.

2) Преподаватель произносит фразу и просит учащихся закончить её по смыслу.

Например: тангенциальное ускорение характеризует изменение скорости по …

Курсант пишет на листочке одно слово – направлению.

3) По написанной на доске, либо показанной на слайде презентации формуле, военнослужащие должны определить её физический смысл и дать точное название.

Пример: $S = v_0 \pm \frac{at^2}{2}$

Правильным ответом на данное задание будет запись: уравнение равнопеременного движения.

4) Преподаватель диктует физические величины. Задача иностранного военнослужащего написать единицы измерения той или иной величины.

Пример: скорость, ускорение, угловое ускорение.

Ответ: м/с, $\frac{\text{м}}{\text{с}^2}$, рад/ с .

Возможно, также сначала произнести единицу измерения, а затем спросить о том, какая физическая величина измеряется в этой единице.

5) Будет полезным в диктанте проверить курсантов на знание постоянных значений физических величин. По теме «Элементы кинематики» хорошим примером служит вопрос о числовом значении ускорения свободного падения тела.

6) Вопрос: « С какого ученого началось изучение механики как науки?» - позволит не забывать имена великих ученых.

В итоге, лист с ответами после окончания физического диктанта должен выглядеть следующим образом:

1) $\overrightarrow{a_n} = \frac{v^2}{R}$

2) направлению

3) уравнение равнопеременного движения.

4) м/с, $\frac{\text{м}}{\text{с}^2}$, рад/с .

5) 9,8 $\frac{\text{м}}{\text{с}^2}$

6) Архимед

Оптимальным количеством вопросов будет 10-15. Так диктант подразумевает написание кратких ответом, время выполнения может составлять 8-10 мин от времени занятия. Данный способ контроля знаний прост и помогает преподавателю выявить характерные затруднения по теме. Для иностранных курсантов такой метод очень удобен, так как языковой барьер присутствует, а отвечать на вопросы в развернутом виде при устном опросе им намного сложнее.

Методическим приемом для лучшего понимания и запоминания физических формул является метод аналогии. Широко используется и позволяет увидеть положительную динамику в изучении физики.

Пример аналогии между поступательным и вращательным движением по теме «Механика твердого тела». Рассмотрим пример в таблице 1. В данной таблице приведена аналогия как между физическими величинами, так и между основными формулами по данной теме. Выучив обозначения физических величин, характеризующих поступальное и вращательное движение, а также зная, к примеру, формулу для определения кинетической энергии только при поступальном движении, использую аналогию, можно с легкостью воспроизвести формулу для определения кинетической энергии при вращательном движении.

Таблица 1

Поступательное движение	Вращательное движение
$\overrightarrow{\Delta r}$ – перемещение	$\Delta\varphi$ – угол поворота
$\vec{v}$ – линейная скорость	$\vec{\omega}$ – угловая скорость
$\vec{a}$ – линейное ускорение	$\vec{\varepsilon}$ – угловое ускорение
m – масса	I – момент инерции
$\vec{F}$ – сила	$\vec{M}$ – момент силы
$\vec{p}$ – импульс	$\vec{L}$ – момент силы
$T = \frac{mv^2}{2}$ – кинетическая энергия поступательного движения	$T = \frac{I\omega^2}{2}$ – кинетическая энергия вращательного движения
$\vec{F} = m\vec{a}$; $\vec{a} = \frac{\vec{F}}{m}$ – основное уравнение динамики поступательного движения.	$\vec{M} = I\vec{\varepsilon}$; $\vec{\varepsilon}$ = – основное уравнение динамики вращательного движения.
$\vec{p} = m\vec{v}$ – импульс тела	$\vec{L} = I\vec{\omega}$ – момент импульса тела

Также одним из методов, применяемых на занятии с иностранцами, является работа в группах. Т.к. уровень владения языком у всех разный, то целесообразно разделить курсантов таким образом, чтобы в одной подгруппе находились учащиеся, хорошо владеющие русским языком и недостаточно владеющие им. Военнослужащий, который легко изъясняется на русском языке и понимает предмет, может оказывать помощь отстающему сослуживцу. Вариантом взаимопомощи может быть то, что хорошо владеющий материалом курсант, сначала переведет задание на родной язык и объяснит плохо понимающему по-русски курсанту то, что требуется выполнить.

Лабораторные работы

Особую роль в освоении дисциплины «Физика» имеют лабораторные работы. Лабораторная работа – форма учебного занятия, при которой обучающийся под руководством преподавателя проводит реальные эксперименты, опыты. Целью –

подтверждения теоретических положений или законов физики. В результате чего, курсант приобретает практические навыки работы с лабораторным оборудованием, вычислительной техникой, измерительной аппаратурой, методикой экспериментальных исследований. Основными задачами лабораторных занятий являются: углубление и конкретизация знаний, полученных ранее; формирование интеллектуальных умений, навыков планирования лабораторного эксперимента, анализа и обобщения его результатов, овладение навыками работы с приборами и лабораторным оборудованием и т.п. [1, С. 148-149].

Очень важно не только знать теоретическую основу предмета и уметь применять её на практике, но и научиться пользоваться измерительными приборами для определения физических величин. Экспериментальное подтверждение законов физики имеют существенную роль в формировании мирровоззрения и повышает мотивацию курсантов к изучению дисциплины.

Для иностранных военнослужащих предусмотрены особые правила подготовки к лабораторной работе. За несколько дней до проведения занятия, преподавателем назначается консультация, где курсантов вводят в курс дела предстоящей лабораторной работы. Предлагается заполнить журнал для отчета. В нём записывается название работы, цели, учебные вопросы, краткая теория по изучаемой теме. Также необходимо подготовить таблицы, в которые будут внесены данные экспериментов. На консультации кратко объясняется суть лабораторной работы и дается задание по изучению дополнительного материала для лучшего усвоения. Например, при выполнении лабораторной работы «Проверка закона Малюса» по теме «Оптика» перед занятием будет актуально изучить главу дополнительной литературы «Физика лётчику» (авторы Пелевина А.П., Кислякова О.П.), посвященную связи данной темы с будущей профессией. Без консультации на занятии преподавателю будет трудно достичь желаемых результатов, так как одно заполнение журнала отнимает очень много времени, ввиду того, иностранные курсанты очень медленно пишут. При выполнении эксперимента следует уделить время каждому курсанту. Малочисленность групп позволяет это сделать.

Кроме основных видов учебных занятий для курсантов предусмотрена внеурочная деятельность. Активные побудительные мотивы, интерес и стремление, проявление волевых усилий определяют степень сознательности и организованности курсанта. Развитие у курсантов мотивации возможно путём целевых ориентаций образовательной деятельности. Мотивацией для учебы, интересу к знаниям, для каждого молодого человека, поступившего в военный вуз, являются такие предметы, как оружие, боевые машины и так далее [3, С. 200-201]. У иностранных военнослужащих есть возможность участия в военно-научной работе филиала. Как в рамках обучения дисциплинам естественнонаучного цикла, так и в любом другом. В курсе обучения физики многие интересные темы не затронуты или затронуты в малой степени. Для более глубокого изучения можно подготовить доклад и выступить на конференциях, как внутри филиала, так и за пределами.

Выводы. Обучение иностранных военнослужащих дисциплинам естественнонаучного цикла непростая и требующая особого подхода деятельность. От того, насколько курсант будет открыт к получению знаний и замотивирован зависит успех его как в учебной, так и в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Дурдиева, Г.А. Роль и значение лабораторных практикумов в освоении физики и астрономии / Г.А. Дурдиева, Л.А. Дурдиев, Ш.А. Дурдиева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 11(458). – С. 148-149

2. Образцов, П.И. Дидактика высшей военной школы / П.И. Образцов. – М., 2002. – С. 71-75

3. Побережнюк, О.А. О формировании мотивации к обучению у курсантов военных вузов / О.А. Побережнюк. – Текст: непосредственный // Молодой учёный. – 2019. – №17 (255). – С. 200-201

Педагогика

УДК 37.018.43:004.738.5

аспирант Гаврилова Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон)

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БЛОГА

Аннотация. В статье рассматривается понятие социальных медиа как инструмента развития педагогического блога. В рамках проведенного исследования автор раскрывает сущность данного понятия, приводит статистику использования пользователями, отражает историю их возникновения и развития, рассматривает роль социальных медиа в образовательном аспекте как способ продвижения личного бренда педагога с целью карьерного роста, самовыражения, расширения профессиональных связей и навыков, а также для выстраивания коммуникаций не только с нынешними обучающимися, но и с будущими, коллегами и другими заинтересованными пользователями создаваемого образовательного ресурса (блога).

Ключевые слова: социальные медиа, педагогический блог, личный бренд, коммуникация, стратегия.

Annotation. The article discusses the concept of social media as a tool for the development of a pedagogical blog. As part of the research, the author reveals the essence of this concept, provides statistics on user usage, reflects the history of their emergence and development, considers the role of social media in the educational aspect as a way to promote a teacher's personal brand for career growth, self-expression, expansion of professional ties and skills, as well as for building communications not only with current students, but also and with future colleagues and other interested users of the educational resource (blog) being created.

Key words: social media, educational blog, personal brand, communication, strategy.

Введение. С недавнего времени социальные медиа стали неотъемлемой частью современной цифровизации, значительно воздействуя на любые сферы жизни человека, включая и воздействие на образовательную деятельность.

Новейшие информационные технологии (социальные сети, мессенджеры), а также круглосуточный доступ во Всемирную паутину дали возможность современным социальным медиа стать мощным каналом коммуникации с молодёжью (студентами, абитуриентами). В связи с этим, современные педагоги стали чаще обращать своё внимание на данный тип коммуникации не только в рамках личного общения, но и для квалифицированного развития собственных профессиональных компетенций, посредством личного блога в социальной сети, наделяя их некой перспективностью педагогических инноваций.

Цель статьи заключается в рассмотрении возможностей и эффективности использования социальных медиа для организации образовательного процесса и профессионального роста будущего педагога.

Социальные медиа (ВКонтакте, Одноклассники, Telegram, WhatsApp, Яндекс.Дзен) выступают важным инструментом развития педагогического блога, способствуя формированию новой парадигмы процесса обучения (цифровизация

образования, смешанное обучение, личностно-ориентированное обучение), построенной на самостоятельности и активности самих обучающихся, их сотрудничестве и взаимодействия, что является актуальностью научной статьи.

Изложение основного материала статьи. Влияние современных цифровых технологий на образовательный процесс и потребление информации достаточно многогранен и содержит в себе как положительные, так и отрицательные аспекты деятельности. Однако, сейчас, высшие учебные заведения все больше отдают предпочтения именно цифровым средствам, открывая новые горизонты и грани современной образовательной деятельности.

Социальные медиа – это разнообразные интернет-ресурсы (ВКонтакте, Одноклассники, Телеграм, Яндекс.Дзен и др.), которые позволяют обмениваться информацией абсолютно любого формата: текстом, видео, короткими видео, картинками, музыкой, формируя у потенциального клиента (абитуриента) или настоящего пользователя (студента – будущего педагога) в целом интерес к медиаресурсу с контентом, который объединён по тематике или специфике конкретной публикации или блога [5].

Социальные медиа сейчас – это возможность создания, дистрибуции и редактирования контента с выстраиванием коммуникации, понятие которого нельзя путать с понятием социальных сетей [1]. Их главные отличия – это массовость и функциональность.

Роль социальных медиа в контексте педагогического образования находится в центре различных современных исследований, так:

– профессор Национального исследовательского Томского политехнического университета Стародубцев В.А. в своей работе «Социальные медиа в персонализированной образовательной среде» рассматривал коллективные образовательные блоги средством открытого информирования обучающихся, профессорско-преподавательского состава и родителей о текущей жизни высшего учебного заведения [6];

– профессор Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ) Целых М.П. в научной статье «Социальные медиа в образовании специалистов социально-педагогической сферы» анализировала значение современных медиаплатформ и социальных сетей в подготовке студентов высших учебных заведений к успешной профессиональной деятельности [7];

– старший преподаватель Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации Рупасова Я.Е. в статье «Роль контента социальных медиа в формировании профессиональных качеств у студентов бакалавриата» рассматривала влияние социальных медиа на формирование профессиональных качеств и возможность использования контента социальных медиа в обучении студентов бакалавриата высших учебных заведений [4].

Из этого можно сделать вывод, что социальные медиа постоянно развиваются, появляются все новые и новые платформы, а их популярность с каждым днём всё больше растёт.

Согласно сервису для мониторинга и анализа социальных медиа и средств массовой информации – Brand Analytics, на октябрь 2023 года число активно пишущей аудитории в Российской Федерации составило 64,6 миллиона, где авторы различных экономических ниш написали порядка 1,55 миллиарда публичных сообщений: комментариев, репостов и постов. Если сравнивать с октябрём 2022 года, то можно увидеть рост суммарных показателей в незначительном объёме: по сообщениям – плюс 3,2%, по авторам – плюс 3,7%, соответственно.

Согласно статистике компании Mediascope – по состоянию на 2024 год, в июне месяце россияне тратили примерно 25% своего времени в Интернете, пользуясь мессенджерами и социальными сетями, из которых самой популярной социальной сетью-лидером как по числу активных пользователей, так и по объёму создаваемого контента, считается ВКонтакте; серебро забирает Telegram, который показал существенный прирост пользователей – 82,3 миллиона, что больше на 30 миллионов по сравнению с двумя годами ранее; бронзу по объёму создаваемого контента привычно занимают Одноклассники.

История создания понятия социальных медиа неразрывно связана с возникновением Интернета, который зародился в период 60-х-70-х годов, когда частные и государственные организации искали способы налаживания взаимодействий персональных компьютеров друг с другом.

Из этого следует, что первое упоминание социальных медиа возникло в 1970 году, когда во Всемирной паутине появились первые доски объявлений. Тогда зарегистрированные пользователи впервые смогли самостоятельно влиять на распространяемую информацию в сети с помощью готовых инструментов платформы. Примерно в это же время появился и новый способ коммуникации – электронная почта.

В 1997 году свою работу начал SixDegrees – веб-сайт, который считается первой онлайн-социальной сетью. Он давал возможность пользователям создавать личный профиль по адресу электронной почты, добавлять друзей и общаться с ними онлайн. Своего рода – такой некий современный сайт интернет-знакомств.

Настоящую революцию в развитии социальных медиа совершила блог-платформа для ведения как онлайн-дневников, так и персональных блогов, появившаяся в 1999 году – LiveJournal или ЖивойЖурнал. Данный блог задал принципиально новый тренд, сменив простое общение на моду публикации контента.

28 декабря 2002 года выходит LinkedIn – первый сайт, который изначально был ориентирован исключительно на профессиональные связи – его пользователи заполняли не личный профиль при регистрации, а онлайн-резюме.

Параллельно с вышеупомянутым сайтом, свою работу начинала и MySpace – международная социальная сеть, в которой была представлена возможность создания групп по интересам, обмена музыкой и другими различными файлами. Музыканты стали заводить там профили, чтобы получить доступ к новой аудитории.

В период 2006-2007 годах на территории Российской Федерации стали появляться первые аналоги популярных зарубежных социальных сетей. Вдохновлённые успехом как MySpace, так и других активно появляющихся зарубежных платформ, российские программисты запустили несколько новых проектов – Одноклассники (ориентированные на общение пользователей старшего возраста) и ВКонтакте (социальная сеть – для студентов и молодёжи), которые должны были закрыть растущие потребности на социальные сети для россиян. Эти социальные сети остаются популярными и в данный период времени, продолжая привлекать большое количество пользователей не только на родной территории, но и за её границами, а также дают возможность продвигать личные бренды (педагогические блоги педагогов), образовательные услуги и образовательные организации.

Известно, что примерно для 60% населения целого мира, различные социальные медиа могут быть эффективным инструментом для общения, обмена информацией и организации социальных связей среди широкой разнообразной аудитории.

Если рассматривать использование социальных медиа в аспекте образования – они предоставляют уникальные возможности как для преподавателей высшего учебного заведения, СПО, общеобразовательных учреждений, так и для студентов – будущих педагогов (а также абитуриентов и выпускников ВУЗов и СУЗов): от возможности создания родительских чатов с преподавателями учебных групп до организации личных проектов, рекламы собственного блога с

уклоном на педагогическую деятельность и привлечением, например, новых учеников (педагогам-предметникам), которые искали репетитора для поступления в ВУЗ.

Большинство современных людей привыкли что так называемый блогинг – это удел знаменитостей и звёзд. Однако, педагог так же является публичной личностью, который ежедневно взаимодействует с обучающимися, родителями, профессорско-преподавательским составом, администрацией учебного заведения и коллегами из других педагогических сообществ, участвуя в конференциях, форумах, съездах и т.д.

Рассмотрим подробнее, как с помощью социальных медиа будущий педагог может продвигать свой личный бренд, уникальный образовательный продукт (вести на основании него блог), строить коммуникацию с нынешними учениками или привлекать новых, развивать и совершенствовать информационно-коммуникационную компетентность.

Основная цель любого преподавательского блога – это популяризация науки. Блоги педагогов учебных заведений можно разделить примерно на три категории:

1. Методический блог, целевой аудиторией которого являются другие педагоги (коллеги) с разных высших учебных заведений, СПО, общеобразовательных учреждений. Образовательный контент, которого состоит из методических разработок, рабочих программ дисциплин, фонд оценочных средств и других полезных файлов для работы педагогом.
2. Обучающий блог направлен на студентов, абитуриентов, учеников. В таком формате блога, педагоги размещают, например, какие-то сложные решения задач при подготовке к ЕГЭ, дают советы при поступлении или сдаче единого государственного экзамена и государственного итоговой аттестации, либо просто выкладывают интересные квесты, опросы или задачи для лояльной аудитории.
3. Поддерживающий блог, наоборот, рассказывает о трудностях педагогической профессии, и он направлен в целом на работников сферы образования. В таком блоге педагоги могут публично заявлять о проблемах выбранной профессии, говорить об эмоциональном выгорании и делиться какими-то советами со своими коллегами.

В современном мире цифровых технологий, который сильно насыщен разнообразными инструментами продвижения (SMM и digital-маркетинг), необходимо грамотно и качественно прорабатывать необходимую стратегию продвижения личного блога (педагога, образовательного продукта, информационного ресурса) для привлечения студентов (абитуриентов, учеников), создания положительного имиджа и повышения конкурентоспособности педагога на рынке труда.

Поскольку современные родители, студенты, абитуриенты и ученики активно используют социальные медиа (социальные сети, мессенджеры) для получения всей необходимой информации об интересующих их ВУЗах, СУЗах, школах, педагогах (репетиторах), целесообразным решением будет активное присутствие в социальных медиа как, например, личной страницы педагога, так и профиля образовательной организации. А использование SMM и digital-маркетинга позволит грамотно настроить их продвижение на тех или иных современных социальных площадках (ВКонтакте, Одноклассники и др.).

Стратегия продвижения в социальных сетях – это своего рода некий план по решению проблемы клиента (например, продвижение педагогического блога), основанный на глубоком анализе экономической ниши, исследованиях и понимании аудитории. В неё входит определение целевой аудитории, выбор приоритетной площадки продвижения (любая удобная социальная сеть, которая максимально приближена к ЦА блога), создание стандартов для работы в социальных медиа (необходимо установить правильный тон общения, выбрать темы для общения, инструкции), изучение предпочтений целевой аудитории (определить приоритетные форматы контента – статьи, лонгриды, прямые эфиры и т.д.), создание плана продвижения и мониторинг анализа эффективности, поскольку именно отслеживание публикуемого контента (лекции, задачи, познавательные видео) выбранной социальной сети позволит просмотреть его эффективность и в случае не популярности необходимо будет скорректировать выбранную стратегию продвижения, чтобы не потерять то количество лояльных подписчиков образовательного блога педагога, которые имеются на данном этапе создания.

SMM-стратегия помогает обозначить конечную точку блога, поскольку социальные сети обычно ведутся по наитию или по примеру социальных сетей конкурентов (других педагогических блогов), также данная стратегия помогает из размытых целей сделать общие и понятные.

Для оптимизации работы и привлечения первой аудитории необходимо вести контент-план, который позволит удерживать фокус на конкретной тематике и регулярно публиковать материалы, которые будут интересны читателям блога. Обычно в нём прописывается цель использования того или иного формата взаимодействия с подписчиками блога, рекомендуемые темы и частота их размещения, форматы, тон взаимодействия и ключевые показатели эффективности (количество просмотров образовательного поста/видео, его охват, уровень привлекательности и общительности, коэффициенты распространения и вовлечённости аудитории (педагоги, студенты, абитуриенты или ученики) и др.

При создании педагогического блога важным является четкое понимание своей ниши – узкой сегментированной части рынка, на которую педагог будет ориентироваться при продвижении своего личного бренда (блога или образовательного продукта) [3], который будет находить отклик у целевой аудитории – группы людей (абитуриенты, студенты) или сегмента рынка, которую компания (будущий педагог) или организация (ВУЗ, СУЗ, школа) выбирает в качестве основной цели своих маркетинговых коммуникаций [2] и соответствует опыту и увлечениям привлекаемой аудитории.

Понимание педагогом своей целевой аудитории блога имеет под собой достаточно основополагающее значение, поскольку определив конкретные проблемы, устанавливаемые требования и цели обучения или посещения педагогической странички в социальных сетях потенциальными читателями (абитуриентами, студентами), даёт возможность чётче и более эффективно удовлетворять их так называемые боли, то есть публиковать именно тот контент, который для них является релевантным, тем самым увеличивая популярность педагогического блога и привлекая новых пользователей.

Так же для успешного ведения блога преподавателям учебных заведений, необходимо четко понимать и уметь определять область собственных знаний. Правильным будет подумать и о сильных сторонах своей деятельности, опыте и областях знаний в сфере образования. Не лишним будет изучить какие-то популярные образовательные темы и выявить спектр тех, которые будут наиболее интересными как коллегам, так и нынешним студентам посредством анкетирования, опроса или интервьюирования.

После определения экономической ниши педагогического блога и определения его целевой аудитории, необходимо выявить конкретную тематику ресурса, поскольку именно она будет транслировать в массы экспертность блоггера (педагога), актуальность предоставляемой информации по обозначенной деятельности и разработать стратегию его продвижения о которой говорилось выше.

Выводы. Таким образом, социальные медиа играют очень важную роль в обновлении и улучшении образовательного процесса студентов высших учебных заведений: открывают новые горизонты для обучения и взаимодействия профессорско-преподавательского состава и обучающихся, делая его более интерактивным, доступным и что немало важно, персонализированным.

Внедрения изучения социальных медиа в образовательный процесс как обязательного факультативного предмета, позволит не только улучшить его, но и даст учебным материалам приобрести вектор некой современности и актуальности в

мире цифровизации: педагоги получат возможность обмена информацией и опытом, площадку для размещения какого-то учебного материала, поддержку связи с учениками, повысят профессиональную репутацию и самое главное – усилят интерес к процессу обучения.

Литература:

1. Дукин, Р.А. К вопросу определения понятия «Социальные медиа» / Р.А. Дукин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 4. – С. 37-39

2. Маркетинг менеджмент. 16-е изд. – СПб.: Питер, 2024. – 608 с.

3. Маркетинг рыночных ниш: учебное пособие / Б.Е. Токарев. – Москва: Магистр: ИНФРА-М, 2023. – 124 с.

4. Рупасова, Я.Е. Роль контента социальных медиа в формировании у студентов бакалавриата профессиональных качеств / Я.Е. Рупасова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – № 26(2). – С. 186-191

5. Социальные медиа: учеб.-метод. пособие / В.А. Степанов. – Минск: БГУ, 2020. – 115 с.

6. Стародубцев, В.А. Социальные медиа в персонализированной образовательной среде / В.А. Стародубцев // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 108-112

7. Целых, М.П. Социальные медиа и образование специалистов социально-педагогической сферы / М.П. Целых // Медиаобразование. – 2017. – № 2. – С. 139-151

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Газизов Андрей Равильевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистрант Кравченко Юлия Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистрант Серик Артем Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону)

ПРОБЛЕМАТИКА ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДСИСТЕМ УДАЛЕННОГО АДМИНИСТРИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблематика обеспечения безопасности подсистем удаленного администрирования информационной системы (ИС) образовательного учреждения высшего образования (ОУ ВО); в том числе – возможность повышения безопасности данных подсистем с использованием современных средств защиты информации. Проведен анализ существующих угроз и уязвимостей, характерных для удаленных административных доступов. Выявлены и оценены различные методы и технологии обеспечения информационной безопасности; в том числе – аутентификация, шифрование данных и мониторинг активности пользователей. На основе проведенной оценки предложены рекомендации по внедрению комплексных мер защиты, направленных на минимизацию рисков несанкционированного доступа и утечки конфиденциальной информации. Практическая значимость работы заключается в определении методики разработки и совершенствования подсистем удаленного администрирования ИС с учетом современных требований к информационной безопасности ОУ ВО.

Ключевые слова: аутентификация, защита данных, информационная безопасность, угрозы информационной безопасности, удаленное администрирование, шифрование.

Annotation. The article deals with the problem of ensuring the security of subsystems of remote administration of the information system (IS) of an educational institution of higher education (HEI); including the possibility of improving the security of these subsystems using modern information protection means. The existing threats and vulnerabilities typical for remote administrative accesses are analyzed. Various methods and technologies for ensuring information security are identified and evaluated; including authentication, data encryption and monitoring of user activity. Based on the assessment, recommendations for the implementation of comprehensive protection measures aimed at minimizing the risks of unauthorized access and leakage of confidential information are proposed. The practical significance of the work lies in the definition of the methodology of development and improvement of subsystems of remote IS administration taking into account modern requirements to information security of HEIs.

Key words: authentication, data protection, information security, information security threats, remote administration, encryption.

Введение. В современную эпоху – эпоху стремительного развития средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) удаленное администрирование становится неотъемлемой частью управления ИС во многих учреждениях; в том числе – ОУ ВО. Расширение использования облачных сервисов, Интернета вещей и распределенных вычислительных платформ способствуют увеличению потребности в эффективных и безопасных методах дистанционного управления ИС. Удаленное администрирование предоставляет множество преимуществ, таких как гибкость управления, сокращение затрат на физическую инфраструктуру и возможность оперативного реагирования на возникшие проблемы. Однако, вместе с этими преимуществами, возрастает и уровень рисков, связанных с безопасностью информации в ИС. Уязвимости систем удаленного администрирования могут привести к серьезным последствиям, включая несанкционированный доступ, утечку конфиденциальных данных и нарушение функционирования ИС.

Изложение основного материала статьи. С учетом роста угроз информационной безопасности (ИБ) и «усложнения» методов атак на информационные ресурсы, становится очевидной необходимость разработки и внедрения эффективных средств защиты подсистем удаленного администрирования. Актуальность данной темы обусловлена не только техническими аспектами обеспечения информационной безопасности, но и высоким уровнем зависимости непрерывной работы ОУ ВО от бесперебойного функционирования ИС. Недостаточная защита данных подсистем может привести к финансовым потерям, репутационным рискам и правовым последствиям для ОУ ВО [5, С. 74-78; 6, С. 81-85].

Цель данной статьи заключается в оценке возможностей обеспечения безопасности подсистем удаленного администрирования ИС ОУ ВО путём применения современных средств защиты информации. Для достижения данной цели проведен анализ существующих угроз и уязвимостей, а также оценены современные методы и технологии обеспечения

безопасности ИС. На основании проведенного исследования сформулированы рекомендации, направленные на повышение уровня защищенности подсистем удаленного администрирования ИС ОУ ВО.

Анализ современного состояния проблемы безопасности подсистем удаленного администрирования ИС.

Проблема безопасности подсистем удаленного администрирования ИС широко представлена в современных научных исследованиях.

В научной работе Иванова И.И. и Петрова П.П. [9, С. 45-60] представлен комплексный обзор современных угроз, связанных с удаленным доступом к корпоративным сетям. Авторы подробно рассматривают различные типы атак, включая атаки типа «человек посередине», фишинговые атаки и эксплуатацию уязвимостей программного обеспечения. Особенно выделяется анализ методов предупреждения и минимизации воздействия таких угроз.

Смирнов А.В. и Кузнецова Е.С. [11, С. 23-38] в своем исследовании фокусируются на анализе эффективности различных методов аутентификации в контексте защиты удаленных административных сервисов. Авторы сравнивают традиционные методы аутентификации с более современными многофакторными и биометрическими системами, оценивая их устойчивость к различным видам атак. Результаты исследования свидетельствуют о значительном повышении уровня безопасности при внедрении многофакторной аутентификации, что подтверждает выводы других исследователей в данной области.

Джонсон М., Смит Л. и Браун К. [8, С. 112-127] уделяют внимание вопросам шифрования данных при удаленном администрировании, подчеркивая критическую важность использования современных криптографических протоколов для обеспечения конфиденциальности и целостности информации. В исследовании рассматриваются различные подходы к шифрованию данных, а также анализируется возможность их применения в различных сценариях удаленного администрирования.

Ли Дж. и Ким С. [10, С. 89-104] акцентируют внимание на мониторинге активности пользователей и «поведении» ИС в аспекте обнаружения аномалий и предотвращения несанкционированного доступа. Авторы предлагают модели машинного обучения для анализа «логов» и выявления подозрительных действий, что позволяет своевременно реагировать на потенциальные угрозы. Такие подходы демонстрируют высокую эффективность в предотвращении атак, основанных на компрометации учетных данных.

Чжан Х., Ли М. [12, С. 75-90] в своем исследовании рассматривают комплексные подходы к обеспечению безопасности подсистем удаленного администрирования, объединяющие различные методы защиты; в том числе – аутентификацию, шифрование, мониторинг и «социальную инженерию». Авторы подчеркивают, что интеграция нескольких защитных механизмов позволяет значительно повысить устойчивость системы к разнообразным видам атак и уменьшить вероятность успешной эксплуатации уязвимостей.

Эти и другие исследования указывают на необходимость комплексного подхода к обеспечению безопасности подсистем удаленного администрирования ИС, сочетающего организационные и технические меры.

Проблематика безопасности подсистем удаленного администрирования ИС ОУ ВО.

Подсистемы удаленного администрирования играют ключевую роль в управлении ИС ОУ ВО. При этом – широкое распространение данных подсистем делает их привлекательной мишенью для злоумышленников. Угрозы, «нацеленные» на подсистемы удаленного администрирования ИС ОУ ВО, представленные на Рисунке 1, включают следующие:

1) Неавторизованный доступ; он представляет собой одну из самых серьезных угроз. Злоумышленники могут получить доступ к административным функциям путем компрометации учетных данных, использования уязвимостей в программном обеспечении или «эксплуатации» недостатков в конфигурации ИС.

2) Перехват данных осуществляется с помощью различных методов, которые позволяют злоумышленникам получать доступ к конфиденциальной информации, передаваемой между администратором и ИС. Атаки типа «человек посередине» позволяют перехватывать и изменять передаваемые данные, что может привести к утечке информации или внедрению вредоносного кода.

3) Вредоносное программное обеспечение (ПО); например – «трояны», «руткиты», компьютерные вирусы; может быть внедрено в систему через уязвимые точки удаленного доступа. Вредоносные программы способны нарушить работу ИС, похитить или уничтожить данные, а также предоставить злоумышленникам постоянный доступ к инфраструктуре ОУ ВО.

4) Социальная инженерия представляет собой метод обмана пользователей или администраторов с целью получения доступа к ИС. Этот метод может включать фишинговые письма, телефонные звонки, а также – физический доступ к оборудованию.

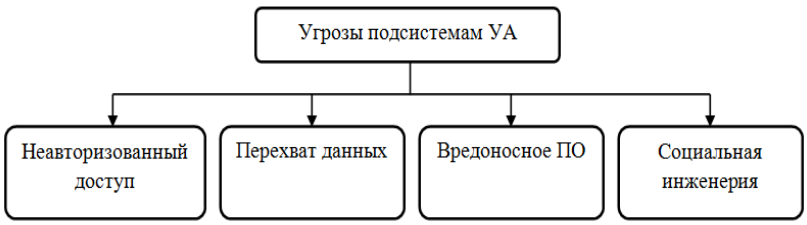


Рисунок 1. Угрозы подсистемам удаленного администрирования (УА)

Помимо выше-обозначенных основных угроз, подсистемы удаленного администрирования также подвержены более сложным и часто комбинированным атакам, которые могут использовать несколько методов одновременно для достижения своих целей. Например, атака может начинаться с социальной инженерии для получения доступа к учетным данным, а затем переходить к эксплуатации уязвимостей в ПО для расширения контроля над ИС.

Для эффективной защиты подсистем удаленного администрирования необходимо комплексное внедрение средств защиты информации, представленных на Рисунке 2; это обеспечивает многоуровневую защиту подсистем от различных видов атак:

1) Аутентификация является основным элементом защиты ИС, который позволяет удостовериться в подлинности пользователей, обращающихся к системе.

2) Шифрование данных обеспечивает конфиденциальность и целостность информации, передаваемой между администратором и ИС. Использование современных криптографических протоколов предотвращает перехват и модификацию данных злоумышленниками.

3) Мониторинг и аудит позволяют отслеживать активность пользователей и системные события в режиме реального времени.

4) Обновление программного обеспечения и применение «патчей» играют ключевую роль в поддержании безопасности систем.

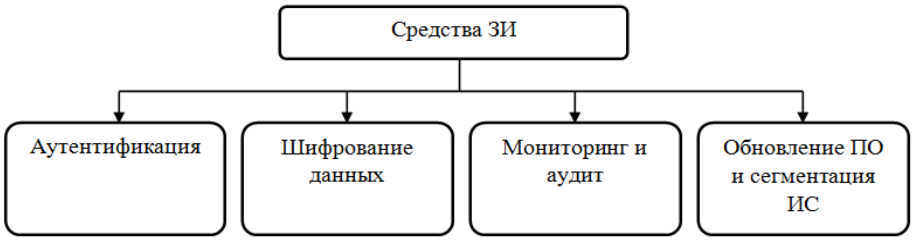


Рисунок 2. Средства защиты информации (ЗИ)

Регулярные обновления устраняют известные уязвимости и повышают устойчивость системы к новым видам атак.

5) Сегментация ИС является важным аспектом защиты, который ограничивает влияние потенциальных атак внутри ее. Разделение ИС на изолированные сегменты позволяет снизить риски распространения вредоносных программ и затрудняет злоумышленникам доступ к критически важным подсистемам.

Интеграция выше-обозначенных средств защиты информации позволяет создать единую платформу для управления различными средствами защиты подсистем удаленного администрирования. Централизованное управление политиками безопасности и автоматизация процессов обнаружения и реагирования на инциденты повышают общую эффективность защиты данных подсистем [4, С. 56-63].

Многофакторная аутентификация в сочетании с надежным шифрованием данных демонстрирует значительное снижение рисков несанкционированного доступа и перехвата данных. Исследования Смирновой А.В., Кузнецовой Е.С. [11, С. 23-38] подтверждают, что использование многофакторной аутентификации значительно усложняет задачу злоумышленникам, пытающимся получить доступ к ИС, даже при компрометации одного из факторов аутентификации.

Мониторинг активности пользователей и поведенческий анализ являются эффективными инструментами для обнаружения аномалий и предотвращения несанкционированного доступа. Исследования Ли Дж. и Ким С. [10, С. 89-104] демонстрируют, что внедрение машинного обучения и аналитики больших данных в процессы мониторинга позволяет значительно повысить точность обнаружения подозрительных действий и своевременно реагировать на потенциальные угрозы.

Регулярное обновление программного обеспечения и применение «патчей» являются критически важными для поддержания необходимого и достаточного уровня безопасности. Исследование Чжан Х., Ли М. [12, С. 75-90] подчеркивает, что систематический подход к обновлению программного обеспечения и управление уязвимостями позволяют значительно снизить риски безопасности. В исследовании констатируется, что комплексные подходы, объединяющие несколько методов защиты, демонстрируют высокую эффективность в защите систем удаленного администрирования; а также – показывают, что интеграция аутентификации, шифрования, мониторинга и организационных мер позволяет создать многоуровневую защиту, которая способна противостоять различным видам атак одновременно.

Кроме технических мер, организационные аспекты защиты информации также играют важную роль. Обучение персонала методам обеспечения безопасности и предотвращения «социальных» атак способствует снижению рисков, связанных с человеческим фактором. Регулярные тренинги и повышение осведомленности работников о современных угроз ИБ способствуют созданию культуры информационной безопасности внутри ОУ ВО.

На основе проведенного анализа и оценки эффективности современных средств защиты можно предложить следующие рекомендации для повышения безопасности подсистем удаленного администрирования ИС ОУ ВО:

1) Внедрение многофакторной аутентификации для всех административных доступов.
2) Использование современных криптографических протоколов для шифрования данных при передаче и хранении.
3) Организация непрерывного мониторинга и проведения регулярных аудитов системы безопасности.
4) Обучение персонала методам обеспечения безопасности и предотвращения «социальных» атак.
5) Регулярное обновление программного обеспечения и применение «патчей» для устранения известных уязвимостей.
6) Разработка и внедрение политики безопасности, охватывающей все аспекты удаленного администрирования.
7) Сегментация сети и ограничение доступа к критически важным системам.
8) Внедрение систем резервного копирования и восстановления данных.
9) Использование программ безопасности на основе искусственного интеллекта и машинного обучения.
10) Проведение регулярных тестирований на проникновение и оценка уязвимостей.

Выводы. Подсистемы удаленного администрирования играют важную роль в управлении ИС ОУ ВО; при этом – их безопасность является критически важным аспектом, требующим постоянного внимания и совершенствования. Проведенный анализ выявил основные угрозы и уязвимости, характерные для данных подсистем, а также оценил эффективность современных средств защиты. Комбинация многоуровневой аутентификации, надежного шифрования, мониторинга активности пользователей и регулярного обновления программного обеспечения демонстрирует высокий уровень защищенности от разнообразных угроз ИБ.

Комплексный подход к обеспечению безопасности, включающий как технические, так и организационные меры, является оптимальным для создания устойчивых подсистем удаленного администрирования. Внедрение предложенных рекомендаций позволит значительно снизить риски несанкционированного доступа, утечек конфиденциальной информации и нарушений функционирования ИС ОУ ВО. В дальнейшем необходимо продолжать исследования в области интеграции новых технологий защиты, таких как искусственный интеллект и машинное обучение, а также адаптации существующих решений к постоянно эволюционирующим условиям безопасности информации. Это позволит обеспечить надежную

защиту удаленных административных доступов и поддерживать высокий уровень безопасности ИС ОУ ВО в условиях цифровой трансформации.

Литература:

1. Газизов, А.Р. Алгоритм применения кроссплатформенного мобильного приложения для защиты информации в облачном хранилище / А.Р. Газизов // Вестник Дагестанского государственного технического университета. Технические науки. – 2022. – Т. 49, № 2. – С. 33-45
2. Газизов, А.Р. Аппаратно-программные и организационные средства защиты ресурсов информационной системы персональных данных от несанкционированного доступа путем SQL-инъекций / А.Р. Газизов // Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ, управление. – 2022. – Вып 3. – С. 169-178
3. Газизов, А.Р. Аппаратно-программные методы защиты ресурсов информационной системы персональных данных от несанкционированного доступа путем «сниффинг-атак» / А.Р. Газизов // Вестник Дагестанского государственного технического университета. Технические науки. – 2022. – Т. 49, № 3. – С. 52-60
4. Газизов, А.Р. Проблематика защиты информационных ресурсов образовательной организации высшего образования / А.Р. Газизов, Е.Р. Газизов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – Вып. 68, Ч. 3. – С. 56-63
5. Газизов, А.Р. Проблематика применения метода псевдонимизации для защиты персональных данных в образовательном учреждении высшего образования / А.Р. Газизов, Е.Р. Газизов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 80, Ч. 2. – С. 74-78
6. Газизов, А.Р. Проблематика применения метода резервного копирования для защиты информационных ресурсов образовательного учреждения высшего образования / А.Р. Газизов, В.В. Селютин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 76, Ч. 1. – С. 81-85
7. Газизов, А.Р. Проблематика безопасного хранения информации в облачном хранилище информационной образовательной среды образовательной организации высшего образования / А.Р. Газизов, П.А. Скачков // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – Вып. 68, Ч. 1. – С. 70-75
8. Джонсон, М. Методы шифрования данных для безопасного удаленного администрирования / М. Джонсон, Л. Смит, К. Браун // Международный журнал кибербезопасности. – 2021. – Том 8, Выпуск 2. – С. 112-127
9. Иванов, И.И. Обзор современных угроз безопасности при удаленном доступе к корпоративным сетям / И.И. Иванов, П.П. Петров // Журнал информационной безопасности. – 2022. – Т. 15, № 3. – С. 45-60
10. Ким, С. Мониторинг активности пользователей для повышения безопасности в системах удаленного администрирования / С. Ким, Дж. Ли // Журнал информационной безопасности. – 2023. – Том 10, № 4. – С. 89-104
11. Смирнова, А.В. Эффективность методов аутентификации в системах удаленного администрирования / А.В. Смирнова, Е.С Кузнецова // Вестник компьютерных технологий. – 2023. – Т. 19, № 1. – С. 23-38
12. Чжан, Х. Комплексные подходы к обеспечению безопасности систем удаленного администрирования / Х. Чжан, М. Ли // Безопасность информационных технологий. – 2022. – Т. 14, № 2. – С. 75-90

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигулловна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
студент магистратуры Лагода Екатерина Александровна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ТЕХНИКА «КВИЛЛИНГ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос развития межличностных отношений у младших школьников посредством квиллинга. Актуальность проблемы заключается в том, что в современных условиях имеет большое значение развитие и формирование личностных качеств детей, которые позволяют полноценно функционировать в обществе. В младшем школьном возрасте расширяется круг социального общения, это с изменением связано с изменением социального статуса детей. Каждый школьник развивается в ходе сотрудничества с другими людьми: сверстниками, одноклассниками, друзьями. Социальное сотрудничество осуществляется на основе различных межличностных отношений. Авторы рассматривают квиллинг как средство развития межличностных отношений в коллективе сверстников младших школьников. Считается, что квиллинг обладает богатым потенциалом в развитии межличностных отношений. Работа авторов была направлена на теоретическое обоснование эффективности квиллинга, практической реализации в работе с младшими школьниками. Для достижения поставленных целей и задач было проведено исследование на базе начальной школы. По результатам исследования делается вывод, что проведенная работа по квиллингу способствует формированию позитивного отношения учеников коллективу сверстников.

Ключевые слова: квиллинг, межличностные отношения, младший школьник, методики исследования, взаимодействие, социальная адаптация, коллектив, сплоченность детей, коммуникативные умения.

Annotation. This article discusses the development of interpersonal relationships in primary school students through quilling. The relevance of the problem lies in the fact that in modern conditions, the development and formation of personal qualities of children that allow them to fully function in society is of great importance. At primary school age, the circle of social communication expands, this is associated with a change in the social status of children. Each student develops in the course of cooperation with other people: peers, classmates, friends. Social cooperation is carried out on the basis of various interpersonal relationships. The authors consider quilling as a means of developing interpersonal relationships in a group of peers of primary school students. It is believed that quilling has a rich potential in the development of interpersonal relationships. The authors' work was aimed at theoretically substantiating the effectiveness of quilling, practical implementation in working with primary school students. To achieve the goals and objectives, a study was conducted on the basis of an elementary school. Based on the results of the study, it is concluded that the work carried out on quilling contributes to the formation of a positive attitude of students to a group of peers.

Key words: quilling, interpersonal relationships, primary school student, research methods, interaction, social adaptation, team, children's cohesion, communication skills.

Введение. В современных условиях все большую популярность приобретают занятия по технологии квиллинга. Техника квиллинг обладает хорошим потенциалом в развитии и воспитании подрастающего поколения[2].

Квиллинг направлен на развитие различных способностей детей, на формирование умения проявлять и чувствовать свою самостоятельность, принадлежность к коллективу сверстников[3].

Процесс создания с помощью техники квиллинг формируют у детей желание творить, делать совместную работу, желание детей развивать отношения между собой, т.е. межличностные отношения[1].

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное исследование было направлено на изучение эффективности квиллинга в процессе развития отношений между собой у младших школьников.

Для достижения поставленных целей и задач было проведена опытно-экспериментальная работа в начальной школе. На первом этапе экспериментальной работы продиагностировали специфику групповой динамики в детском коллективе. В первичной диагностике были задействованы экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы. Для получения представления специфику групповой динамики в детском коллективе мы использовали следующие диагностические методики:

1. Модифицированная методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений: «Социометрия» Дж. Морено.
2. Анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий» Т.В. Безродных.
3. Анкета «Оценки привлекательности классного коллектива» Н.Г. Лускановой.

Результаты диагностики уровня развития отношений между детьми на первом этапе исследования даны в таблице 1.

Таблица 1

Показатели специфики отношений групповой динамики в детском коллективе на первом этапе эксперимента

Группы	популярные	предпочитаемые	пренебрегаемые	изолированные	отвергаемые
ЭГ	12%	20%	24%	28%	16%
КГ	16%	24%	24%	24%	16%

На основе диагностики по социометрии, нами были выделены особенности социального статуса в коллективе каждого ученика. Можно подчеркнуть, что в исследуемых группах (ЭГ, КГ) есть дети, которых отвергают коллективе.

Такие показатели свидетельствуют, что неблагоприятная обстановка в коллективе школьников. Видно, что в обеих исследуемых группах большой процент учеников с низким статусом. Причем, такой статус превышает число детей со средними показателями.

Такое распределение означает, что в обеих группах (ЭГ, КГ) отмечается низкий уровень благополучия учеников в классе. Данные показатели негативно влияют на уровень сплоченности детей. Причем, в обеих группах не отмечается социальные группировки, что обозначает разобщенность коллектива сверстников. Все это негативно оказывает влияние на развитие, обучение и воспитание младших школьников.

Таким образом, на основе проведенного исследования показатель развития взаимных отношений между младшими школьниками по социометрии, можно сделать следующие выводы. В обеих исследуемых группах данные показывают, что в группах создан неблагоприятный фон в целях социального развития младших школьников; неэффективная атмосфера для развития общения, взаимодействия. Это важные умения и навыки для развития отношений в коллективе, особенно во взаимодействии. Данные первого этапа исследования свидетельствуют, что развивающая работа должна быть направлена на повышение авторитета членов коллектива друг перед другом.

Таблица 2

Показатели представлений о нормах межличностных взаимодействий младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная (ЭГ)	20%	24%	56%
Контрольная (КГ)	20%	28%	52%

Можно сказать, что в первичная диагностика свидетельствует, что в ЭГ и КГ получены средние показатели уровня достижения определенной степени воззрений школьников о нормах межличностных взаимодействий.

Высокие показатели по анкетированию показывают, что у младших школьников довольно хорошо сформированы воззрения о нормах социального взаимодействия. В своих ответах, младшие школьники отмечали, что с удовольствием помогают своим ровесникам, охотно принимают участие в выполнении коллективных заданий.

Ученики проявляют хорошее и уважительное отношение к своим товарищам: они всегда учитывают мнение одноклассников, при их ответах не перебивают их, всегда к ним прислушиваются.

При средних показателях дети отмечали, что они также достаточно хорошо относятся к своим сверстникам. Замечается, что, они могут перебивать своего одноклассника, если он дает не правильный ответ.

Дети данной категории отмечают, что лучше всего дружить небольшими компаниями, но при этом, своим товарищам они не всегда открыты к оказанию помощи.

У младших школьников с низкими показателями отмечаются недостаточно сформированные представления о нормах межличностных взаимодействий. Такие ученики сталкиваются с трудностями в отношениях между собой среди ровесников. Они практически не направлены на активность во взаимодействие в классе.

Результаты анализа показывают, что в ЭГ и КГ были получены средние показатели. Такие показатели свидетельствуют, что у детей хорошо сформированы представления о нормах межличностных взаимодействий. При этом, у многих из них сформированы не достаточно активное и положительное отношение по отношению к сверстникам, и стремления их к бескорыстной помощи.

Также, у детей отмечается несформированность искренности отношений к товарищам, неумение учитывать мнение других. Можно отметить, что развивающая работа должна быть направлена на формирование доброжелательного отношения к окружающим; формирования умения учитывать мнение других людей; формирования стремления оказывать помощь другим людям.

Таблица 3

Данные состояния привлекательности классного коллектива для школьников на первом этапе исследования

Группы	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
ЭГ	20%	24%	36%	20%
КГ	20%	20%	40%	20%

Анализ показывает, что в исследуемых группах достаточно большой процент детей с отрицательным отношением классному коллективу (большой процент учеников с низким и очень низким уровнем).

При высоких показателях ученики достаточно комфортно чувствует себя в коллективе сверстников. У них возникают положительные эмоции в коллективе. Атмосфера среди сверстников их полностью устраивает. Как правило, у этих учеников сформированы хорошие отношения с одноклассниками.

Средние показатели также свидетельствуют, что дети в коллективе сверстников чувствуют себя достаточно комфортно. Для них их класс является не худшим, чем другие классы. По их мнению отношения в коллективе сверстников не хуже и не лучше, чем в других классах.

Низкие показатели свидетельствуют о нейтральном отношении учеников к коллективу сверстников. У таких учеников существуют определенные зоны комфорта (в основном с определенными учениками). Конечно, при первом случае коррекция может занять длительное время. При очень низких показателях отмечается негативное отношение учеников к классу. Ученики с такими показателями не удовлетворены собственным положением в коллективе.

Таким образом, в обеих исследуемых группах были получены высокие показатели низкого уровня, что свидетельствует о неблагоприятном восприятии учениками коллектива сверстников. Несомненно, такая ситуация негативно влияет на личное развитие детей, на их самосознание. На основе данных результатов, можно отметить, что развивающая работа должна быть направлена на создание благоприятной атмосферы в коллективе сверстников.

Основываясь на результаты констатирующего этапа эксперимента, на формирующем этапе была организована развивающая работа по развитию межличностных отношений младших школьников посредством применении техники квиллинга. Был составлен тематический план занятий.

Таблица 4

Календарно-тематический план проведения развивающей работы с применением техники квиллинг

№ п/п	Тема	Сроки
1	Знакомство с техникой квиллинг	Сентябрь
2	Вырезание полосок для квиллинга	Октябрь
3	Знакомство с основными формами скручивания: «капля», «треугольник», «долька»	Октябрь
4	Знакомство с основными формами «квадрат», «прямоугольник»	Ноябрь
5	Знакомство с формами «завитки», «спирали в виде стружки», «глаз», «лист», «полукруг», «стрела»	Ноябрь
6	Знакомство с понятием композиция. Проведения коллективной работы	Декабрь
7	Изготовление цветов	Январь
8	Проект «Овечки на лугу»	Февраль
9	Знакомство с объемной техникой квиллинга	Март
10	Тема: «Ваза с цветами»	Март
11	Проект бумажный «Мой бумажный зоопарк»	Апрель

Работа основывалась на определенных принципах. Соблюдение данных принципов позволило реализовать социальную направленность развивающей работы:

– вовлеченность всех участников в активную работы. Данный принцип позволяет каждому участнику взять на себя равносильную задачу, для достижения коллективного результата;

– доступность и наглядность материала. Для достижения данного принципа, нами были собраны различные поделки в технике квиллинг, что бы каждый ученик мог визуально изучить особенности выполнения работ в данной технике;

– учет возрастных особенностей. Данный принцип позволяет достичь высоких результатов, которыми каждый ученик будет удовлетворен;

– сочетание индивидуальных и коллективных форм работы. В рамках данной работы особое значение имела организации коллективных форм работы;

– целенаправленность и последовательность деятельности. Работа по обучению в технике квиллинг организовывалось на основе от простого к сложному. Сначала, учеников обучали различным видам скручивания, знакомили с их особенностями, потом создавали различные подделки, также от простого к сложному;

– использование различных форм и видов работы. Такой принцип позволяет всегда поддерживать интерес учеников, не утомлять их, добиваться творческой активности.

Занятия проводились во внеурочное время. На занятиях были задействованы все дети экспериментальной группы. Основным условием организации работы являлось активное участие всех членов группы. Творческая работа осуществляется на основе коллективного вида труда. В такой работе каждый ученик мог внести свой вклад.

На занятиях проводилось первое знакомство учеников с техникой квиллинг. Для полноценного знакомства учеников с техникой квиллинга проводились три занятия. Эти занятия позволили расширить представления учеников о технике квиллинг.

В ходе данных занятий с детьми проводятся беседы и изучение коллективных композиций в технике квиллинг. После знакомства с особенностями техники квиллинг, нами были организованы работы по тренировке применения основных видов квлилинга в творческой деятельности. Творческая работа проводилась в коллективной форме. При этом, мы также обращали внимание на индивидуальную и самостоятельную работу учеников.

Таким образом, ученики получили возможность оценить свою коллективную работу, чего они достигли на основе дружной совместной работы. Можно сказать, что показатели в ЭГ значительно лучше, чем показатели в КГ.

Таблица 5

Показатели межличностных отношений в группе младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Группы	популярные	предпочитаемые	пренебрегаемые	изолированные	отвергаемые
ЭГ	32%	52%	8%	4%	4
КГ	20%	28%	20%	20%	12%

По данным видно, что в контрольной группе показатели изменились незначительно. Результаты вторичной диагностики в контрольной группе свидетельствуют, что в рамках образовательного учреждения, работа по развитию межличностных отношений организована не полно.

Отмечается, что показатели между двумя группами отличатся между собой. В ЭГ было получено, что повысились показатели пренебрегаемых и предпочитаемых.

Показатели популярных в ЭГ повысились до 32%; показатели предпочитаемых повысились до 52%; показатели пренебрегаемых снизились до 8%; показатели изолированных снизились до 4%; показатели отвергаемых снизились до 4%. В КГ снизились показатели пренебрегаемых и изолированных в пределах 4%.

Результаты вторичной диагностики уровня развития межличностных отношений, показывают, что в ЭГ не было показателей изолированных учеников. Значит, условия развития стали наиболее благоприятнее, чем в КГ.

Результаты контрольной диагностики в ЭГ свидетельствуют об эффективности квиллинга. С помощью данной техники создаются благоприятные условия для развития и воспитания детей. Можно сказать, что в ЭГ показатели выше, чем в КГ.

Таблица 6

Показатели представлений о нормах межличностных взаимодействий младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Группы	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	48%	36%	16%
КГ	24%	32%	44%

Сравнительные результаты между двумя группами и двумя этапами эксперимента позволяют проанализировать эффективность квиллинга в процессе развития межличностных отношений младших школьников в группе сверстников.

Анализируя результаты, можно сказать, что в ЭГ показатели значительно повысились по сравнению с контрольным этапом и по сравнению с результатами КГ.

В ЭГ показатели высокого уровня повысились до 48%, показатели среднего уровня повысились до 36%, показатели низкого уровня снизились до 16%.

Таким образом, показатели высоко уровня повысились в пределах 28%, показатели среднего уровня повысились в пределах 12%. Данные свидетельствуют, что в КГ показатели изменились незначительно.

Результаты ЭГ свидетельствуют, что с помощью проведения продуктивной работы на основе квиллинга нам удалось создать благоприятные условия для формирования гармоничных межличностных отношений между сверстниками. В такой работе нами были созданы условия для развития представлений о нормах межличностных взаимодействий.

Таким образом, подводя итоги контрольному исследованию уровня развития представлений о нормах межличностных взаимодействий, на основе проведенного анкетирования, можно сделать следующие выводы.

Результаты вторичной диагностики в ЭГ свидетельствуют об эффективности техники квиллинг в процессе развития межличностных отношений, путем расширения представлений о нормах межличностных взаимодействий.

Таблица 7

Показатели состояния привлекательности классного коллектива для младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Группы	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Экспериментальная	48%	40%	12%	0%
Контрольная	20%	28%	36%	16%

В ЭГ ученики отметили, что они стали лучше чувствовать себя в коллективе сверстников. По их ответам можно судить, что атмосфера в коллективе стала благоприятной, ученики стали чувствовать себя более комфортно.

Коллектив сверстников для детей ЭГ стал наиболее привлекательным. По их ответам также можно говорить, что ученики данной группы стали больше дорожить взаимоотношениями с одноклассниками.

Сравнивая показатели в КГ между двумя этапами эксперимента можно отметить, что в данной группе произошли незначительные изменения. В ЭГ показатели высокого уровня повысились до 48%, средние показатели повысились до 40%, низкие показатели снизились до свидетельствуют об эффективности проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Выводы. Таким образом, подводя итоги вторичной диагностики состояния привлекательности классного коллектива для ученика, можно сделать следующие выводы. На основе анализа вторичной диагностики было отмечено, что показатели экспериментальной группы повысились, по сравнению с показателями контрольной группы. В КГ показатели изменились не значительно. Результаты ЭГ свидетельствуют, что проведенная работа по квиллингу способствует формированию позитивного отношения учеников коллективу сверстников.

Литература:

1. Емельянова, И.Г. Особенности межличностных отношений в современных младших школьников / И.Г. Емельянова. – М.: Новая школа, 2015. – 178 с.
2. Зайцева, А.А. Квиллинг: самый полный и понятный самоучитель / А.А. Зайцева. – М.: Эксмо, 2014. – 96 с.
3. Фогальбахер, М. Современный квиллинг. Новые техники / М. Фогальбахер. – М.: Арт-Родник, 2014. – 48 с.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигулловна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
студент магистратуры Тугулева Карина Фаритовна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

Аннотация. В данной статье анализируются результаты опытно-экспериментальной работы по вопросу формирования читательской компетентности у младших школьников. Проблема решается посредством внеурочной деятельности по литературному чтению. Базой исследования является общеобразовательная школа. Проводится первичная диагностика выявления уровня софрмированности читательской компетентности младших школьников. Респондентами исследования являются учащиеся четвертых классов. По результатам первичной диагностики проводится формирующий этап исследования. Составлен и апробирован календарно-тематический план мероприятий по формированию читательской компетентности у младших школьников. Тематический план мероприятий по литературному чтению способствует организации системной работы по интеллектуальному развитию, обогащению читательского опыта обучающихся. Форма организации мероприятий: литературные конкурсы и игры, путешествия по страницам книг, проектные работы, экскурсии в библиотеку, просмотры видеофрагментов, уроки-спектакли и др. Отмечается, что мероприятия организовываются и проводятся по литературному чтению во внеурочной деятельности. В статье анализируются несколько мероприятий по проблеме исследования.

Ключевые слова: литературное чтение, читательская компетентность, сформированность, читательская грамотность, читательская самостоятельность, внеурочная деятельность, методики исследования, интеллектуальное развитие, читательский опыт.

Annotation. This article analyzes the results of experimental work on the formation of reading competence in younger schoolchildren. The problem is solved through extracurricular literary reading activities. The research base is a comprehensive school. The primary diagnosis is carried out to identify the level of sophistication of the reading competence of younger schoolchildren. The survey respondents are fourth grade students. According to the results of the primary diagnosis, the formative stage of the study is carried out. A calendar and thematic action plan for the formation of reading competence among younger schoolchildren has been compiled and tested. The thematic plan of events for literary reading contributes to the organization of systematic work on intellectual development, enriching the reading experience of students. The form of organization of events: literary contests and games, traveling through the pages of books, project work, excursions to the library, watching video clips, performance lessons, etc. It is noted that events are organized and conducted on literary reading in extracurricular activities. The article analyzes several activities on the research problem.

Key words: literary reading, reading competence, education, reading literacy, reading independence, extracurricular activities, research methods, intellectual development, reading experience.

Введение. Одним из важных аспектов в ФГОС НОО считается предметный результат – чтение литературных произведений. Как средство в воспитании и развитии младших школьников рассматривается чтение. В контексте данного результата младшие школьники обязаны понимать литературу как факт национальной и мировой культуры, признать значимость чтения для собственного развития [3].

Читательской компетентностью является комплекс знаний, умений и навыков, которые позволяют обучающемуся отбирать, понимать, организовывать информацию, которая представлена в знаково-буквенной форме, и успешно ее применять в личных и общественных целях [1].

Под читательской компетентностью подразумевается качество сохранения прочитанного, которое сформировано на основе общей культуры человека, обеспечивает возможность решения появляющихся учебно-академических социальных и профессиональных задач адекватно ситуациям, в широком социальном взаимодействии и образовательно-профессиональной деятельности [4, С. 19]. Согласно психолого-педагогической литературе, читательской компетентностью является постоянно развивающийся комплекс знаний, умений и навыков, или качество человека, развивающееся в течение всей его жизни [2].

Нами была поведена опытно-экспериментальная работа по выявлению способов формирования читательской компетентности младших школьников во внеурочной деятельности по литературному чтению.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе одной из школ г. Набережные Челны Республики Татарстан. На констатирующем этапе была организована диагностика уровня сформированности читательской компетентности на основе следующих методик: диагностика читательской компетентности (автор О.В. Долгова); диагностика читательской грамотности (О.Б. Панкова).

Результаты оценки уровня сформированности читательской компетентности по методике О.В. Долговой на начальном этапе показали следующее: в экспериментальной группе (ЭГ) среди двадцати пяти обучающихся 2 ученика (8%) продемонстрировали высокий уровень, 17 учеников (68%) – средний уровень, а 6 учеников (24%) – низкий уровень. В контрольной группе (КГ) высоким уровнем сформированности читательской компетентности на начало исследования владеют 5 учащихся (20%), средним уровнем владеют 17учащихся (68%), а низким уровнем – 3 учащихся (12%).

Таблица 1

Результаты оценки уровня сформированности читательской компетентности на начало исследования (методика О.В. Долговой)

	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Число обучающихся	**Процентное соотношение**	**Число обучающихся**	**Процентное соотношение**
Высокий	2	8%	5	20%
Средний	17	68%	17	68%
Низкий	6	24%	3	12%

Обучающиеся с высоким уровнем на большую часть ответов ответили верно. Они понимали содержание текста, могли определить фрагменты из сюжета текста для аргументации ответа. Обучающиеся, продемонстрировавшие средний уровень читательской компетентности, допускали ошибки, в основном, в последних заданиях (8-10): определение главной мысли текста, составление предложений о том, что (или кто) делает детство чудесной порой в жизни человека, знание книг о детях. Обучающиеся с низким уровнем проявили слабо выраженную читательскую самостоятельность. Навык чтения слабый, поскольку уровень мотивации низкий. С данными обучающимися необходимо проводить коррекционную работу.

Результаты оценки уровня сформированности читательской грамотности (методика О.Б. Панковой) показали следующее: в экспериментальной группе четыре обучающихся (16%) продемонстрировали высокий уровень, 17 обучающихся (68%) – средний уровень, а 4 ученика (16%) – низкий уровень. В контрольной группе высоким уровнем сформированности читательской грамотности на начало исследования владеют 6 учащихся (24%), средним уровнем владеют 17 учащихся (68%), а низким уровнем – 2 учащихся (8%).

Таблица 2

Результаты оценки уровня сформированности читательской компетентности на начало исследования (методика О.Б. Панковой)

	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Число обучающихся	**Процентное соотношение**	**Число обучающихся**	**Процентное соотношение**
Высокий	4	16%	6	24%
Средний	17	68%	17	68%
Низкий	4	16%	2	8%

Таким образом, полученные результаты свидетельствует тому, что в экспериментальной группе обучающиеся менее развиты по уровню сформированности читательской компетентности. Трудности возникли в заданиях с аргументацией ответа фразами из текста. Некоторым обучающимся было тяжело определить главную мысль текста. Наиболее трудным для обучающихся оказалось задание на знание книг о детях, об их названиях и авторах. Поскольку в ЭГ показатель ниже, чем в контрольной группе, дальнейшую работу мы будем проводить с обучающимися ЭГ. Мы предположили, что наиболее успешным средством формирования читательской компетентности будет внеурочная работа по литературному чтению. Внеурочная работа по литературному чтению включает в себя экскурсии в библиотеку и библиотечные уроки, классные часы, конкурсы чтецов и рисунков по прочитанным произведениям, интеллектуальные конкурсы, уроки-спектакли, литературные игры, составление аннотации к книге, иллюстрирование и др.

Результаты, полученные нами в процессе исследования уровня сформированности читательской компетентности на констатирующем этапе, послужили разработке тематического плана мероприятий по литературному чтению, направленной на формирование читательской компетентности во внеурочной деятельности.

Тематический план мероприятий по литературному чтению способствует организации системной работы по интеллектуальному развитию, обогащению читательского опыта обучающихся. Форма организации мероприятий: литературные конкурсы и игры, путешествия по страницам книг, проектные работы, экскурсии в библиотеку, просмотры видеофрагментов, уроки-спектакли и др.

Таблица 3

Календарно-тематическое планирование внеурочной работы «Учимся успешному чтению»

№	Название раздела	Название занятия	Месяц	Задачи
1	Страницы старины седой	«История книги. Рукописные и первопечатные книги»	Сентябрь	Знакомство с историей письменности; развитие мыслительной активности, умения рассуждать; формирование читательской компетентности.
2		«Первые книги». Экскурсия в библиотеку	Сентябрь	Знакомство с историей книги; формирование бережного отношения к книге; привлечение обучающихся к регулярному посещению библиотеки.
3	Писатели-сказочники	«Сказочный мир. Сказки П.П. Ершова »	Сентябрь	Закрепление и расширение знаний обучающихся о жизни и творчестве П.П. Ершова.
				Формирование читательской компетентности; развитие стремления к самостоятельному чтению.
4	Справочная литература	«Игра «Самый рассудительный, умный»	Сентябрь	Расширение кругозора детей; в игровой форме повторить и закрепить у учащихся знания о содержании литературных произведений; развитие умения работать со справочной литературой.
5	Веселое чтение	«Быстрое и правильное	Октябрь	Обучение приемам быстрого и правильного чтения;

		чтение»		развитие слуховой и зрительной памяти, воображения, восприятия и внимания; развитие осознанного чтения.
6	Мир книг	«Визит в библиотекуи. Самостоятельное чтение»	Ноябрь	Развитие стремления к самостоятельному; формирование читательской компетентности; привлечение обучающихся к регулярному посещению библиотеки.
7	Писатели-сказочники	«Библиотека сказок. Сказки А.С. Пушкина»	Декабрь	Обобщение и систематизация знаний обучающихся о сказках А.С. Пушкина; формирование читательской компетентности; развитие образного мышления, речи, памяти, умения интонацией передавать настроение.
8	Мир книг	Проектная работа «Моя любимая книга»	Январь	Приобщение обучающихся к чтению книг; развитие умения осуществлять поиск информации и работать с ней; развитие умения проводить исследование.
9	Веселое чтение	«Упражняемся на осмысление текста»	Февраль	Закрепление предметных умений, развитие умения обобщать и систематизировать основные приемы работы с текстом; развитие коммуникативных УУД; умение находить необходимую информацию в тексте, умение отвечать на вопросы к тексту; формировать читательскую компетентность.
10	Справочная литература	Сообщение «Интересные факты, события»	Март	Расширение представлений о животных, растениях и др. (по темам выступления); развитие аналитического мышления; развитие коммуникативных УУД; развитие самостоятельного чтения и выбора книг.
11	Мир книг	Описание-аннотация к книге А. Волкова «Волшебник Изумрудного города»	Март	Закрепление знаний о произведении А. Волкова «Волшебник Изумрудного города»; развитие умения составлять аннотацию и иллюстрацию к книге; формировать читательскую компетентность.
12	Веселое чтение	«Выразительное чтение»	Апрель	Формирование навыков выразительного чтения; развитие пробуждения интереса к чтению; расширение кругозора обучающихся; формирование читательской компетентности.
13	Итоговое занятие	«Библиотека – мой лучший друг и помощник»	Апрель	Воспитание интереса к чтению; развитие памяти, внимания и мышления; развитие умения взаимодействовать с другими обучающимися; формирование читательской компетентности.

Данный план внеурочной работы позволяет развивать интерес младших школьников к чтению, вырабатывать общие учебные умения, которые необходимы для работы с книгой. Так, на протяжении реализации внеурочной работы были использованы такие формы работы, как классные часы, библиотечные уроки, экскурсии, которые особенно запомнились обучающимся, выставки книг, конкурсы рисунков и чтецов, игры и др. Особенно запомнилась экскурсии в библиотеку. Обучающиеся выбрали книгу для самостоятельного чтения. В результате данных занятий развивались такие умения, как: осмысленное чтение, анализ прочитанного произведения, составление плана произведения, работа в группе (умение слушать точку зрению другого, высказывать свое мнение и аргументировать его), умение выбирать книги по критериям (тематика, жанр, авторы и др.). Для реализации данного плана применялись наглядные пособия, демонстрационные плакаты, справочники и словари, книги, презентации, выставки книг и рисунков и др. Анализируем несколько занятий. На занятии «Знакомство с первыми книгами» был реализован библиотечный урок. С обучающимися отправились на экскурсию в библиотеку. Где совместно с библиотекарем рассказали обучающимся о том, что первые книги возникли около пяти тысяч лет назад в Месопотамии (глиняные таблички), рассказали о том, как они создавались. Обучающиеся узнали о первых печатных книгах, о самой толстой книге в мире («Википедия») и о самой маленькой книге («Муравейники»). А также познакомили с разновидностями книг на сегодняшний день.

Внеурочное занятие «Библиотека сказок. Сказки П.П. Ершова» из раздела «Писатели-сказочники» было проведено в форме классного часа с выступлением скоморохов (учащихся) и ведущего. Данное мероприятие включало в себя выставку книг П.П. Ершова, чтение сказок П.П. Ершова, а также в заключении мероприятия был просмотр мультфильма «Конек-Горбунок». Стоит особо отметить таких обучающихся экспериментальной группы, как Кирилл В., Олег В., Елена М., которые проявили заинтересованность в выставке своих книг. Ранее интерес к чтению у них отсутствовал: на констатирующем этапе продемонстрировали низкий уровень читательской компетентности. Обучающимся было заранее предложено изучить дома литературу П. П. Ершова. Поделиться впечатлениями о прочитанных произведениях вызвались Надежда К. и Степан Н. Их пересказы и отзывы о прочитанном понравились одноклассникам, что те захотели сами прочитать эти произведения.

«Игра «Самый умный» направлена на закрепление имеющихся знаний обучающихся по изученным произведениям. В ходе данного мероприятие внимание было уделено работе со справочной литературой: поиском необходимой информации в справочниках, словарях. Наиболее активными участниками игры были: Ольга А., Виктория И., Надежда К., Кирилл С., Артем Ч. Эти ребята быстрее всех справлялись с заданиями, давали полные и аргументированные ответы на поставленные вопросы. Некоторые из ребят также были более активны на данном мероприятии, чем на предыдущих: Татьяна Ш. и Никита Ш. Следует отметить старания таких ребят, как Олег В., Валентина Х. Они работали намного правильнее и быстрее, чем на констатирующем этапе при выполнении диагностики. Самыми активными учащимися были Ольга А., Артем Ч. Их работа на данном занятии соответствовала показателям техники чтения на первом этапе исследования. Менее активным оказался Никита Ш. Из всех заданий, проведенных на мероприятии, он принял участие лишь в 2-3. Однако, мы похвалили его за те старания, которые он показал хотя бы в малой части выполненных заданий.

Мероприятия «Библиотека сказок. Сказки А.С. Пушкина» включало в себя конкурс рисунков, просмотр мультфильма «Сказка о рыбаке и рыбке», викторина по сказкам А.С. Пушкина. Отметим, что к данному мероприятию все обучающиеся экспериментальной группы, без исключения, подготовили рисунки по прочитанным произведениям автора. В обсуждении мультфильма также принимали участие все обучающиеся.

Проектная работа «Моя любимая книга» представляла собой поиск и сбор информации по любимой книге, оформление работы, защита. К данному мероприятию обучающиеся подошли ответственно. Наиболее запоминающиеся работы у Ольги А., Надежды К., Кирилла С. и Виктории И.

Ребята ЭГ оформили яркие презентации по книгам: «Конек-горбунок» П. Ершова, «Аленький цветочек» С. Аксакова, «Серая шейка» Д. Мамина-Сибиряка, «Снежная Королева» Г. Х. Андерсена, «Сборник русских народных сказок» и др. Ребята описывали обложку книги, ее содержание, оформление, а также кратко раскрыли сюжет произведения(ий) книги. Обучающиеся, чьи показатели на начальном этапе исследования были низкие, также подготовили работу по любимой книге: Елена М. и Олег В., имеющие на начальном этапе исследования низкий уровень читательской компетентности, с помощью родителей подготовили текст работы в виде реферата, а также принесли сами книги и рисунки к любимым произведениям.

На «занятии на осмысление текста» себя проявили с положительной стороны Виктория И., Андрей И., Надежда К., Регина М., Арина М., Альфия П., Кирилл С., Артем Ч. Они выполнили большую часть заданий, не обращались за помощью ко взрослому, действовали самостоятельно, укладывались в темп работы. Ребята правильно определяли главную мысль и тему текста, тип текста. Обучающиеся также составляли план к тексту. Ученик Кирилл В. также проявил положительную динамику с начала исследования: он смог на данном занятии с помощью одноклассников отыскать необходимую информацию.

На занятии «Сообщение «Интересные факты»» были приглашены также обучающиеся контрольной группы. Обучающиеся экспериментальной группы выступили с сообщением об интересных фактах по выбранным темам (животные, растения, детские писатели и поэты и др.) перед ребятами обеих групп. Наиболее отличившиеся работы оказались у Ольги А., Надежды К. и Артема Ч. Они подготовили к выступлению реферат и небольшие ролики по своим темам. Занятие прошло успешно: все ребята смогли выступить с докладами.

На занятии «Аннотация к книге А. Волкова «Волшебник Изумрудного города» был совместно проведен анализ произведения «Волшебник Изумрудного города». Обучающиеся, у которых уровень читательской компетентности выше, составляли в парах человека аннотацию к книге в, остальные ребята составляли иллюстрации к книге. В целом, весь класс был задействован в работе. К заключению мероприятия организовали выставку иллюстраций и аннотаций. Работы были оценены и поощрены.

На заключительном этапе «Библиотека – мой лучший друг и помощник» обучающиеся экспериментальной группы были награждены за свой труд, старания и успехи, достигнутые за время реализации данной программы. Отметим, что каждый обучающийся получил свою награду: «Лучший чтец», «Знаток произведений», «Самый старательный» и др.).

Таким образом, внеурочная работа способствовала формированию читательской компетентности младших школьников; развитию интереса к чтению книг; расширению литературно-образовательного пространства младших школьников, а также развитию личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных учебных универсальных действий.

Заключительным этапом исследования является контрольный этап. На данном этапе была проведена повторная диагностика с целью выявления динамики уровня развития читательской компетентности обучающихся. Для диагностики уровня сформированности читательской компетентности использовались методики те же, что и на первом этапе со следующими изменениями: степень задания осталась та же, однако они составлены в соответствии с новым текстом.

Таблица 4

Результаты оценки уровня сформированности читательской компетентности на конец исследования (методика О.В. Долговой)

	Экспериментальная группа		**Контрольная группа**	
	Число обучающихся	**Процентное соотношение**	**Число обучающихся**	**Процентное соотношение**
Высокий	5	20%	5	20%
Средний	18	72%	18	72%
Низкий	2	8%	2	8%

На контрольном этапе результаты оценки уровня сформированности читательской компетентности показали следующее: в экспериментальной группе среди двадцати пяти обучающихся 5 учеников (20%) продемонстрировали высокий уровень, 18 учеников (72%) – средний уровень, а 2 ученика (8%) – низкий уровень.

В контрольной группе высоким уровнем сформированности читательской компетентности на конец исследования владеют 5 учащихся (20%), средним уровнем владеют 18 учащихся (72%), а низким уровнем – 2 учащихся (8%).

Согласно результатам оценки уровня сформированности читательской грамотности по (методике О.Б. Панковой), в экспериментальной группе 7 обучающихся (32%) продемонстрировали высокий уровень, 16 обучающихся (60%) – средний уровень, а 2 обучающийся (8%) – низкий уровень.

В контрольной группе высоким уровнем сформированности читательской грамотности на конец исследования владеют 6 учащихся (24%), средним уровнем владеют 16 учащихся (64%), а низким уровнем – 3 учащихся (12%).

Таблица 5

Результаты оценки уровня сформированности читательской грамотности на конец исследования (методика О.Б. Панковой)

	Экспериментальная группа		**Контрольная группа**	
	Число обучающихся	**Процентное соотношение**	**Число обучающихся**	**Процентное соотношение**
Высокий	7	28%	6	24%
Средний	16	64%	16	64%
Низкий	2	8%	3	12%

Исходя из полученных результатов мы выявили, что обучающиеся экспериментальной группы после проделанной работы показали положительную динамику уровня развития читательской компетентности.

Выводы. Таким образом, после организованного нами исследования можем утверждать, что целенаправленное формирование уровня сформированности читательской компетентности у младших школьников посредством внеурочной работы по литературному чтению приводит к положительной динамике.

Так, у обучающихся экспериментальной группы была выявлена положительная динамика на конец исследования: показатель высокого уровня в среднем вырос на 12-16% (3-4 ученика), среднего уровня вырос на 4% (1 ученик), соответственно учащихся с низким уровнем стало меньше.Можем утверждать, что организованная нами целенаправленная работа на формирующем этапе исследования с обучающимися экспериментальной группы, показала свою эффективность.

Литература:

1. Колганова, Н.Е. Читательская компетентность младших школьников: сущность, структура, показатели / Н.Е. Колганова // Психолого-педагогический журнал гаудеамус. – 2017. – № 1. – 30 с.

2. Фадеева, Л.А. Диагностика сформированности читательской компетентности младших школьников с использованием ИКТ / Л.А. Фадеева, Е.С. Яковлева // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы X Международ. науч.-практ.конф. В. 2 т. Т. 1. – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2017. – С. 277-280

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 251 с.

4. Шубина, Г.В. Литературное чтение. 4 класс. Тексты к учебнику Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого. В 2-х ч. Ч. 2. ФГОС / Г.В. Шубина. – М.: Экзамен, 2021. – 32 с.

Педагогика

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук Галлямова Ольга Николаевна
Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны)

ВНЕДРЕНИЕ ЛФК В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В данной научной статье рассматривается вопрос внедрения лечебной физической культуры в образовательный процесс при обучении студентов бакалавриата. Актуальность выбранной темы обусловлена увеличением числа граждан, имеющих легкие заболевания, в том числе и студентов. Головные боли, перепады настроения, психоэмоциональные перенапряжения – комплексно снижают иммунитет. В целях профилактики заболеваний из числа студентов проводятся лечебно-физические занятия, точечно воздействуя на причины заболеваний. Внедрение ЛФК в учебный процесс способно не только улучшить физическое здоровье студентов, но и повысить их академическую успеваемость, ведь физическая активность положительно сказывается на мозговой деятельности, концентрации и памяти. В связи с этим целью научной статьи является определение результатов внедрения ЛФК в образовательный процесс, а также анализ действующих методических программ. Посредством анкетирования и глубинного интервью выявлены результаты: общее состояние здоровья выросло на 65%. Столь высокий процент обусловлен организацией курсов и повышением квалификации преподавателей. Комплексный подход позволяет всецело охватить вопрос развития ЛФК в самостоятельную дисциплину. Исследования по данной теме в настоящий момент на базе Набережночелнинского института находятся на завершающем этапе.

Ключевые слова: лечебная физическая культура, анкетирование, комплексный подход, психоэмоциональное состояние, стресс.

Annotation. This scientific article considers the issue of introducing therapeutic physical education in the educational process in the training of undergraduate students. The relevance of the chosen topic is due to the increasing number of citizens who have mild diseases, including students. Headaches, mood swings, psycho-emotional overstrain - complexly reduce immunity. In order to prevent diseases among students, therapeutic physical training is conducted, pointwise affecting the causes of diseases. The introduction of physical therapy in the educational process can not only improve the physical health of students, but also improve their academic performance, because physical activity has a positive effect on brain activity, concentration and memory. In this regard, the purpose of the scientific article is to determine the results of LFC implementation in the educational process, as well as to analyse the current methodological programmes. By means of questionnaires and in-depth interviews the results were revealed: the general state of health increased by 65%. Such a high percentage is due to the organisation of courses and professional development of teachers. An integrated approach allows to fully cover the issue of LFC development into an independent discipline. Research on this topic is currently at the final stage on the basis of Naberezhnochelninsky Institute.

Key words: therapeutic physical training, questionnaire survey, integrated approach, psycho-emotional state, stress.

Введение. Современный образовательный процесс акцентирует внимание не только не только на академические знания, но и развитие физической подготовленности, обусловленной осознанием важности сохранения и укрепления здоровья. Лечебная физическая культура (ЛФК) является неотъемлемой частью данной концепции, помогающей не только улучшить физическое состояние, но стабилизировать психоэмоциональное состояние студентов. В последние несколько лет культура ЛФК получила свое развитие не только в стенах образовательных учреждениях, но и за их пределами, в связи с чем возникает потребность в подготовке специализированных кадров [6].

Одна из основных проблем, часто возникающая у студентов высших учебных заведениях, связана с получением стресса, вызванного высоким уровнем учебной нагрузки, профессиональным и эмоциональным выгоранием. Отсутствие баланса между учебным процессом и спортом приводит к негативным последствиям для здоровья, таким как изменение осанки, высокая утомляемость, сниженный иммунитет. Внедрение ЛФК способствует улучшению качества жизни студентов, являясь первым шагом к на пути к нормальному распределению времени.

ЛФК включает в себя различный спектр мероприятий и упражнений, направленных на восстановление и укрепление здоровья, реализуемый индивидуально или в группах. Основная цель внедрения – коррекция физической активности студентов, устранение последствий малоподвижного образа жизни и формирование правильных двигательных навыков. ЛФК особенно актуально для студентов, занимающихся умственной деятельностью, так как упражнения физического характера положительно сказываются на продуктивности и повышают уровень внимание [8].

Целью научной статьи является выявление эффективности внедрения ЛФК в учебный процесс студентов бакалавриата, анализе полученных результатов и разработке рекомендаций по организации занятий. Важным аспектом является изучение влияния регулярных занятий ЛФК на психосоматику студентов, их физическое развитие и в целом на успеваемость. Занятия ЛФК способствуют снижению уровня стресса, улучшению настроения и повышению уверенности в себе. Они также

выступают в форме социализации, укрепления межличностных связей и создания благоприятной атмосферы в учебном коллективе.

В рамках исследования решались задачи: анализ сущетсвующих методик реализации ЛФК, оценка эффективности, выявление барьеров и способ их реализации. Отдельным предметом исследования является обсуждение вопроса о переквалификации преподавателей, планирующих проводить ЛФК занятия. Важным элементов также является надзорный факт за исполнением учебного процесса. Его результат – эффективность проводимых занятий и качество изменения здоровья студентов [4].

Следовательно, внедрение ЛФК в учебный процесс при обучении студентов бакалавриата – это комплексный вопрос, охватывающий не только физическое, но и психологическое, социальное и образовательное развитие. Поэтому изучение данного аспекта имеет важное значение как для образовательных учреждений, так и для самих студентов, что делает его актуальной и востребованной темой для научного исследования [1, 2].

Изложение основного материала статьи. Методология исследования представляет собой систему, включающую различные методы и приемы, позволяющие провести глубокий анализ касаемо вопроса внедрения ЛФК при проведении занятий физической культуры. Для достижения цели исследования были использованы следующие методы [5, 7]:

1. Первым этапом исследования является определение целевой группы, относительно которой проводится исследование. К их числу отнесли студентов бакалавриата Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) федерального университета. разных курсов и специальностей для учета разнообразия в возрасте и физическом развитии. Случайный отбор позволит обеспечить репрезентативность и уменьшить предвзятость при сборе данных. Ожидаемое количество участников – около 100 студентов, что обеспечит достаточную статистическую мощность для анализа данных.
2. Анкетирование. Проводилось с учетом дальнейшей качественной и количественной обработки. Вопросы касались уровня физической подготовки, отношение к ЛФК, к спорту в целом, оценки состояния текущего здоровья.
3. Интервью. Для глубинного понимания темы исследования проводились личные беседы, как с преподавателями, так и со студентами с целью выявить основные подходы к ЛФК, трудности при реализации программы.
4. Наблюдение. Позволило определить уровень вовлеченности студентов и их интерес к проводимым занятиям.
5. Тестирование. Определение физических показателей на начало и конец занятий.
6. Анализ данных. Качественный и количественный анализ позволил систематизировать полученные данные и оценить их; детализировать контекст исследуемой темы и выявить основные паттерны, то есть характерные черты.

Ожидается, что результаты исследования помогут не только определить положительные стороны внедрения ЛФК в учебный процесс, но и разработать практические рекомендации для преподавателей. Это будет способствовать улучшению физического состояния студентов, что, в свою очередь, может положительно сказаться на их учебных успехах. Методология исследования таким образом обеспечивает целостный подход к вопросу внедрения ЛФК в образовательный вектор [3].

Исследование ЛФК в рамках предложенной методологии охватило различные аспекты, позволяющие комплексно подойти к данному вопросу. Представленные результаты на основе анализа полученных данных зафиксированы следующим образом:

- Повышение физической активности. Около 75% респондентов отметили рост уровня вовлеченности на занятиях. Регулярные занятия позволили увеличить количество студентов, занимающихся спортом на постоянной основе на 60%. При сравнительном анализе между студентами, практикующими ЛФК и студентами, занимающимися по основной программе, результаты тестов по выносливости и гибкости были выше на 24%.
- Улучшение состояние здоровья. Совместно с медицинским персоналом было установлено, что количество болевых ощущений снизилось на 50% (головные боли, боли в спине, усталость, слабость).
- Снижение уровня стресса. При анализе вопросов, связанных с психоэмоциональным состоянием, определено снижение тревожности и стресса на 35%, как следствие – улучшение настроения, аппетита.
- Успеваемость. Анализ успеваемости студентов показал, что более 65% участников программы ЛФК стали демонстрировать лучшие результаты в учебе. Это связано с улучшением концентрации и внимания на занятиях, что является следствием регулярной физической активности.

Результаты исследования показывают, что внедрение лечебной физической культуры в образовательный процесс оказывает значительное положительное влияние на физическое и психоэмоциональное состояние студентов. Увеличение физической активности, улучшение здоровья, снижение уровня стресса, рост успеваемости и формирование командного духа – все это указывает на необходимость постоянного применения ЛФК в учебных заведениях. Рекомендуется продолжить изучение данной темы и разработать дополнительные программы, способствующие всестороннему развитию студентов через физическую активность.

В данном исследовании проанализирована эффективность проведения занятий ЛФК в роли инструмента по улучшению физического и психоэмоционального состояния. Полученные данные подтверждают результаты предыдущих исследований: регулярные занятия физической активностью способствуют улучшению общего самочувствия, повышению работоспособности и снижению уровня стресса среди обучающихся.

Несмотря на положительные результаты, данное исследование выявило и потенциальные сложности внедрения ЛФК в учебный процесс. Одной из основных проблем является недостаток времени у студентов для регулярных занятий из-за высокой учебной нагрузки. Рекомендуется разработать гибкие графики занятий, чтобы студенты могли интегрировать физическую активность в свой распорядок [10].

Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности и состояние здоровья студентов; для этого необходимо внедрить предварительное медицинское обследование, чтобы исключить противопоказания к физическим нагрузкам. Кроме того, необходимо обратить внимание на мотивацию студентов к занятиям ЛФК. Возможно, стоит рассмотреть введение системы поощрений или создания групповых занятий, которые помогут повысить интерес и вовлеченность студентов [9].

Адаптация образовательного процесса к ЛФК важный аспект качества образования. Опыт преподавания в Набережночелнинском институте Казанского (Приволжского) федерального университета позволил определить основные результаты многолетней практики по реализации программ лечебной физкультуры. Студенты осознают значимость физического воспитания через модель «проблема-решение»: когда они видят способность регулярных занятий уменьшить количество болевых ощущений, снизить эмоциональную напряженность, стресс.

Выводы. Лечебная физкультура является важным инструментом, способствующим не только улучшению здоровья студентов, но и повышению качества их образовательного процесса. Важно продолжать исследования в данной области, чтобы разработать более эффективные и доступные программы ЛФК для студентов разных специальностей.

Литература:

1. Андрюхина, Т.Н. Опыт применения образовательных технологий в вузе / Т.Н. Андрюхина //Самарский научный вестник. – 2015. – №. 2 (11). – С. 136-138

2. Боген, М.М. Современные теоретико-методические основы обучения двигательным действиям: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Боген Михаил Михайлович. – М., 1989. – 52 с.
3. Воронин, Д.М. Стратегия развития образования в сфере физической культуры и спорта / Д.М. Воронин // Современные здоровьесберегающие технологии. – Орехово-Зуево: ГГТУ. – №4. – 2017. – 15 с.
4. Ильницкая, Т.А. Комплекс оздоровительных мероприятий, направленных на улучшение качества жизни студентов, отнесенных к специальной медицинской группе / Т.А. Ильницкая, С.В. Сень, Т.В. Ковалева, З.В. Кузнецова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №4 (194). – С. 165-169
5. Колганова, Е.Ю. О необходимости формирования новых подходов к организации процесса обучения бакалавров по дисциплине физическая культура в рамках ФГОС ВПО третьего поколения / Е.Ю. Колганова //Вестник МИТХТ. Серия: социально-гуманитарные науки и экология. – 2014. – Т. 1. – №. 3. – С. 14-21
6. Кузнецова, З.В. Влияние реализации учебных программ по физической культуре на умственную деятельность студентов / З.В. Кузнецова // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: материалы национальной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 297-301
7. Кутепов, М.М. Возможности здоровьесберегающих технологий в формировании здорового образа жизни / М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – №. 3 (20). – С. 210-213
8. Лопатин, Н.А. Роль кафедры ВУЗа в формировании здорового образа жизни студентов / Н.А. Лопатин // Медицина в Кузбассе. – Серия: Педагогика, Т. 16. – №2. – 2017. – С. 52-56
9. Мухамедьяров, Н.Н. Проблема формирования физической культуры студентов высших учебных заведений / Н.Н. Мухамедьяров // Инновации в науке. – Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга». – Новосибирск, 2017. – С. 18-22
10. Щенникова, М.Ю. Концепция оптимизации развития системы высшего образования в области физической культуры и спорта / М.Ю. Щенникова// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 9 (175). – С. 344-348

Педагогика

УДК 377.3:004.9

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная педагогика» Герасимова Розалия Еремеевна
Педагогический институт ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

САМООБРАЗОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы самообразования с использованием цифровых умений и навыков. Сегодня цифровые технологии в непрерывной системе профессионального образования открывают широкие возможности для повышения профессионального и личностного уровня педагога посредством самообразования. В связи с этим актуальным становится вопрос формирования навыков самообразования, так как данные навыки в условиях цифровой трансформации непрерывной системы профессионального образования становятся необходимыми условиями повышения профессионального и личностного уровня. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о высокой потребности педагогов в самообразовании. В статье так же рассматриваются вопросы самообразования посредством онлайн-программ курсов повешения квалификации, где цифровые навыки и умения становятся основной качественного усвоения материала.

Ключевые слова: самообразование, цифровая компетентность, цифровая грамотность, программы повышения квалификации, профессиональный рост.

Annotation. The article discusses issues of self-education using digital skills. Today, digital technologies in the continuous system of professional education open up wide opportunities for improving the professional and personal level of a teacher through self-education. In this regard, the issue of developing self-education skills becomes relevant, since these skills, in the context of digital transformation of the continuous system of professional education, become necessary conditions for improving professional and personal levels. The conducted research allows us to conclude that teachers have a high need for self-education. The article also discusses issues of self-education through online programs of qualification courses, where digital skills and abilities become the basis for high-quality learning of the material.

Key words: self-education, digital competence, digital literacy, advanced training programs, professional growth.

Введение. Сегодня одним из основных показателей деятельности вуза является состояние развития системы дополнительного профессионального образования (далее ДПО), в том числе качество реализуемых программ курсов повышения квалификации и переподготовки. В СВФУ имени М.К. Аммосова ДПО имеет одну из ключевых позиций. Следует отметить, что еще в 2019 г. по рейтингу развития ДПО в вузах СВФУ имени М.К Аммосова вошла в десятку лучших среди вузов России.

В условиях цифровизации всей сферы жизни человека система ДПО, на основе изучения и анализа потребностей рынка труда, должна создавать и обновлять образовательные программы курсов повышения квалификации (КПК) и при необходимости программы профессиональной переподготовки (КПП) с активным использованием цифровых технологий. Онлайн-программы обеспечивают своевременное повышение квалификации и профессионального мастерства педагогов, развитию их личностного потенциала, а также удовлетворяют образовательные потребности. Следует отметить и то, что программы онлайн-курсов повышения квалификации являются одним из основных способов самообразования. В связи с этим владение педагогами цифровыми умениями и навыками становится необходимостью.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных работ показывает, что для описания цифровых умений и навыков используются следующие различные термины «цифровая грамотность», «цифровая компетентность», «компьютерная грамотность», «ИКТ - компетентность» и др.

П. Гилстер в 1997 г. в монографии «Цифровая грамотность» одним из первых раскрыл понятие «цифровая грамотность», выделяя основные признаки такие, как навыки медиаграмотности, умение находить и грамотно пользоваться информацией, креативные и коммуникативные компетенции [8].

А. Мартин рассматривает цифровую грамотность (компетенции) как осознанное применение цифровых инструментов, а также процесс управления, системной оценки, анализа и синтеза цифровых ресурсов для получения новых знаний, общения для принятия определенных решений в конкретных жизненных ситуациях [6].

В целях обеспечения конкурентоспособности в сфере инновационных технологий и цифровизации европейского общества была разработана стратегическая программа «Цифровая Европа» на 2021-2027 гг., которая должна обеспечить «высококачественное, и доступное цифровое образование в Европе» [7].

Европейская школа (Брюссель) в 2010 г. разработала Концепцию цифровой компетентности, где отмечается, что структурными компонентами цифровой компетентности являются технические навыки использования цифровых технологий. В условиях цифровизации всей сферы человеческой жизни самообразование, саморазвитие и самосовершенствование с использованием цифровых умений и навыков становится большим преимуществом [2].

Самообразование является одним из основных направлений своевременного системного повышения квалификации и роста профессионального мастерства педагогов.

Л. Николенко считает, что «самообразование – это целенаправленная познавательная деятельность, которым управляет сам человек, чтобы получить новые знания и умения» [3].

Л.А. Пимнева считает, что «в современном мире самообразование является одним из наиболее важных явлений включения в общественную жизнь в самых разных группах общества, в том числе с разными финансовыми возможностями» [4].

Ст. 17 и ст.63 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. позволяют, получит образование, в том числе среднее, посредством самообразования, не проходя обучение в образовательных организациях.

Мы считаем, что самообразование – это осознанная деятельность личности на протяжении всей его жизни с целью повышения своего профессионального и личностного уровня, самосовершенствования и саморазвития. Работники системы образования гибко и мобильно должны принимать конструктивные меры не только в нестандартных ситуациях, но и с учетом требований цифровой трансформации образования. В этой связи педагоги должны осознать необходимость в системном самообразовании и саморазвитии с использованием цифровых умений и навыков.

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» обозначено, что учитель своим примером должен показывать обучающимся умение учиться [5].

Цифровая среда способствует, вне зависимости от места нахождения, повышению профессионализма посредством онлайн-курсов. В университете образовательный сайт позволяет педагогам управлять образовательным контентом в своем режиме, формируя у них новые востребованные компетенции.

Программы онлайн-курсов создаются преподавателями структурных подразделений и практиков-профессионалов с учетом потребностей рынка услуг и самих обучающихся, а также требований нормативно – правовых документов на федеральном и локальном уровнях.

Образовательные программы КПК проходят определенную процедуру экспертизы и утверждения в Учебно-методическом совете ДПО, где особое внимание уделяется на выполнение функции программ:

– нормативную, так как программа обязательна для выполнения в полном объёме и должна соответствовать современным требованиям законодательства, ФГОС, Профстандартам;

– целеполагающую;

– содержательную;

– процессуальную;

– оценочную.

Порядок утверждения программ ДПО в СВФУ состоит из следующих этапов:

1. После создания программы проходят экспертизу (выбор эксперта зависит от самого автора программы или учебно-методической комиссии (УМК) структурного подразделения).

2. Программа утверждается на УМК структурного подразделения.

3. Программа с экспертным листом с подписью разработчика, эксперта, председателя УМК направляется секретарю УМС ДПО.

4. Секретарь УМС ДПО проверяет соответствие технического оформления (принимается и вносится в протокол для утверждения в УМС ДПО или возвращается на доработку).

5. Получившие положительное заключение программы, проходят процедуру регистрации (присваивается номер протокола и дата утверждения).

6. Оригиналы всех утвержденных программ должны храниться в структурных подразделениях, а электронный вариант – на сайте СВФУ.

Следует отметить, что для экспертизы программ отдельные разработчики или УМК структурных подразделений могут привлекать внешних экспертов и квалифицированных специалистов, но на практике экспертами выступают в основном коллеги. К сожалению, на данном этапе приходится констатировать тот факт, что эксперт не является гарантом качества программы. Подтверждением данной мысли является низкий показатель несоответствия программ требованиям технического оформления, т.к. 40% программ возвращаются на доработку именно по только данному показателю.

В университете за 2021-2023 г. г. по 24 программам онлайн-курсов повышения квалификации обучилось 859 педагогов (рис. 1).

Анализ показывает, что активно проходят онлайн-обучение педагоги дошкольных образовательных организаций и учителя начальных классов, это объясняется тем, что количество педагогов больше по сравнению с педагогами других уровней образования, а также больше заинтересованы и показывают готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе.

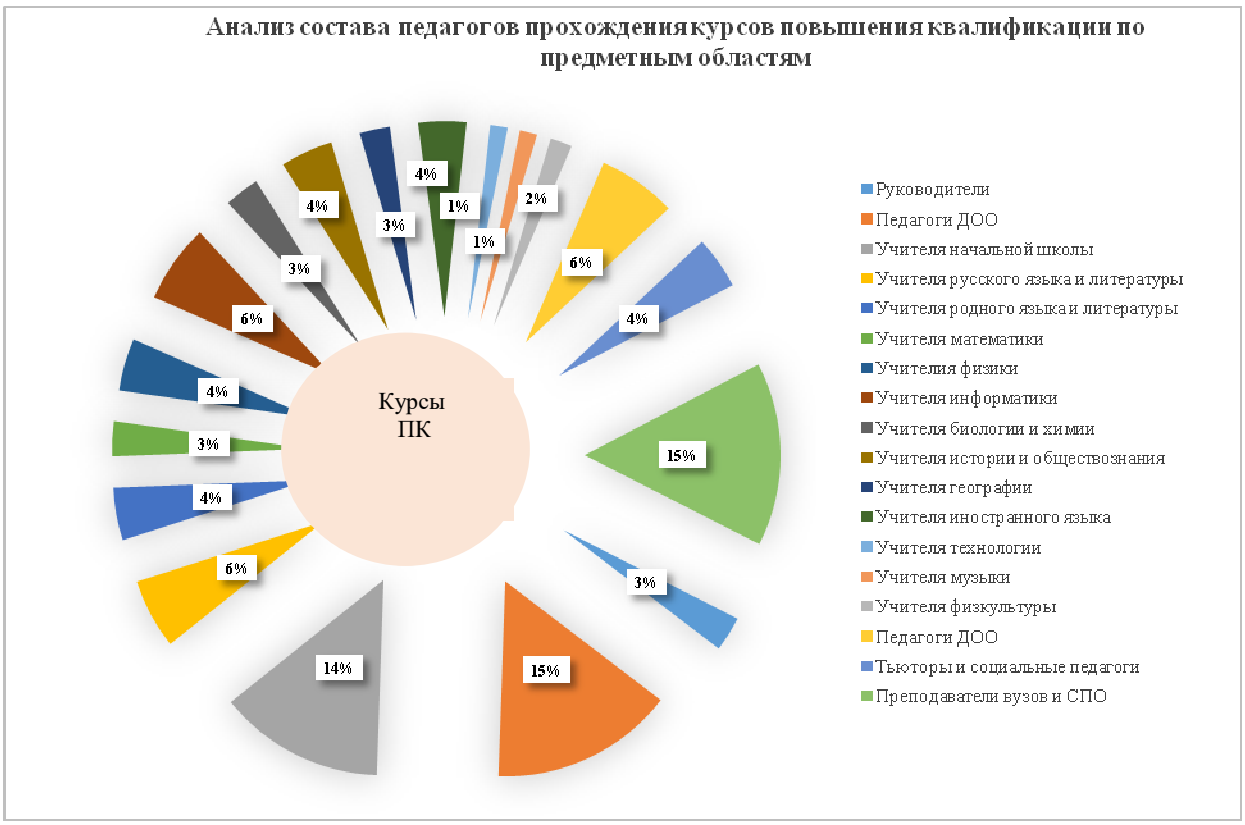


Рисунок 1. Социальная карта педагогов – обучающихся курсов ПК

Также, для выявления потребностей в самообразовании был проведен опрос педагогов. В опросе принимали участие 31 человек (рис. 2).

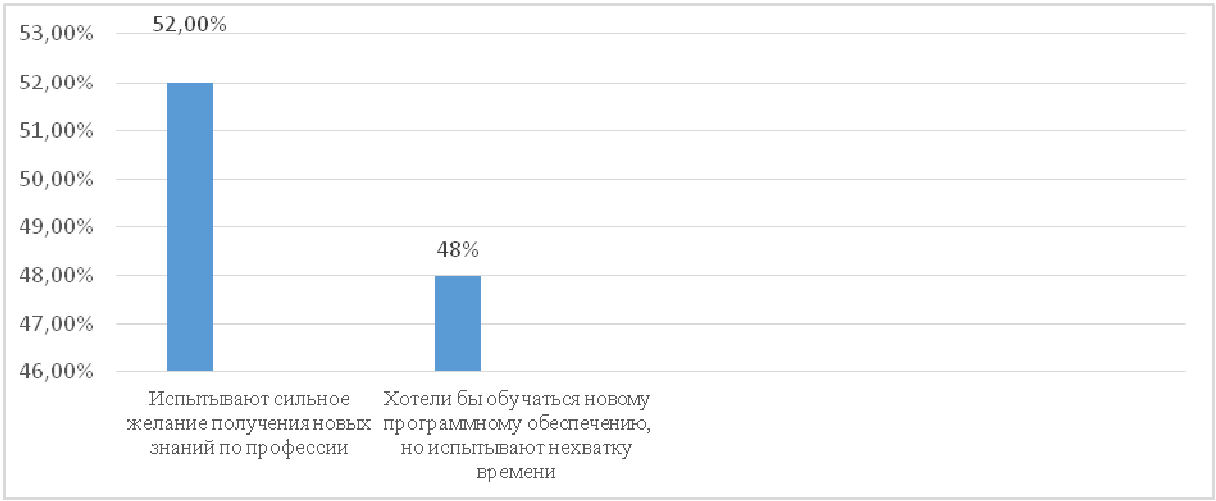


Рисунок 2. Потребности педагогов в самообразовании

Результаты опроса: 52% опрошенных отметили, что хотят получить новые знания и цифровые компетенции, а 48% опрошенных – хотели обновить и расширить свои знания, а также изучить новое программное обеспечение, но сталкиваются с дефицитом времени [1].

Мы считаем, что одной из основных причин нехватки времени является неумение рационально использовать время и отделить главное от второстепенного, а также пробелы в цифровой грамотности. В данном процессе основная роль педагога заключается в построении эффективной, правильно организованной работы по самообразованию в течение всей профессиональной деятельности. Процесс самообразования, в условиях цифровизации образования, должен стать потребностью. И быстро развивающая цифровая среда требует постоянного обновления цифровых навыков и умений.

Педагоги должны уметь выявлять свои профессиональные дефициты и потребности, чтобы конвертировать в образовательные результаты КПК. Появляется необходимость в создании индивидуального плана самообразования. КПК могут пройти поэтапно (дискретно), с использованием накопительной системы, то есть обучающийся в течение определенного срока накапливает определенное количество учебных часов для получения удостоверения установленного образца, сертификата или справки (рис. 3).

Данные индивидуальные планы способствуют преодолению профессиональных дефицитов и реализацию профессиональных интересов конкретного педагога.

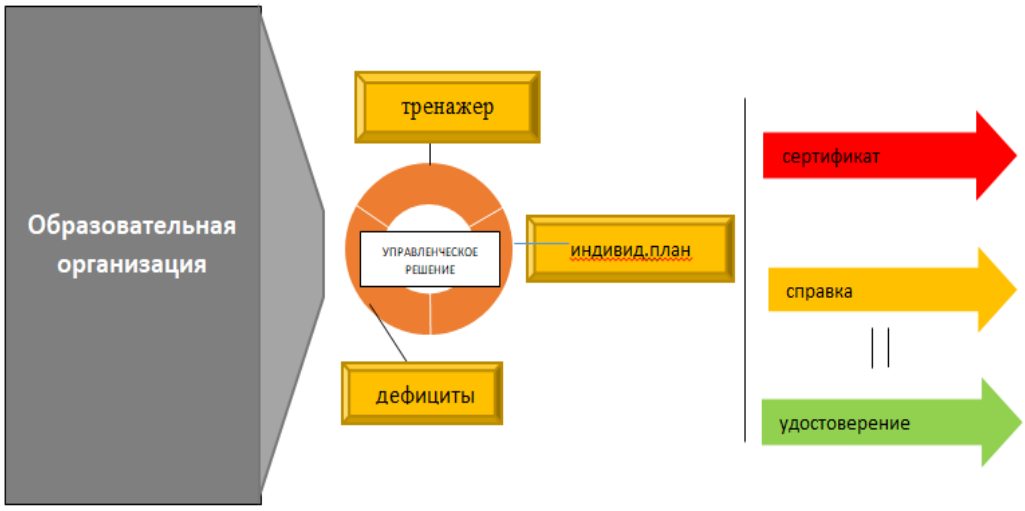


Рисунок 4. Накопительная система КПК

Контент онлайн-КПК содержит теоретический и практический модули. Практический модуль включает вопросы для проверки знаний, задания для самостоятельной работы, методические рекомендации и т.д.

Сегодня от педагога ожидается внутренняя готовность к принятию новой позиции в условиях цифровой трансформации образования, так как современные тренды от педагогов требуют своевременного обновления и совершенствования профессионального мастерства, в том числе цифровых компетенций и поэтому востребованными становится системное самообразование.

Выводы. Таким образом, в современных условиях выстраивание и реализация индивидуальной образовательно-профессиональной траектории самообразования с использованием цифровых умений и навыков является необходимым для педагогов качеством, обеспечивающий их профессиональный и личностный рост посредством цифровых технологий.

Сегодня важно создать современную цифровую образовательную среду, где владение и своевременное обновление педагогами цифровых компетенций посредством самообразования будет способствовать системному внедрению широкого спектра современных методик и сквозных технологий цифрового образования. Современные тренды в области электронного и дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации системы образования от педагогов требуют постоянного самообразования посредством онлайн – курсов повышения квалификации как необходимого условия системного повышения квалификации и роста профессионального мастерства педагогов, в том числе личностного.

Литература:

1. Герасимова, Р.Е. Нормативно-правовое обеспечение самообразования взрослых в цифровую эпоху / Р.Е. Герасимова, А.И. Терехова // Евразийское пространство: экономика, право, общество. – 2023. – № 11. – С. 65-67
2. Воронина, Ю.В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура / Ю.В. Воронина // Вестн. Оренбургского гос. пед. ун-та: электрон. науч. журн. – 2018. – № 2(26). – С. 232-242
3. Николенко, Л.В. Координатор по вопросам электронного образования пилотной инициативы / Л.В. Николенко // Самообразование учителя: “School Goes Digital” Интернет-проекта UNDP. – URL: http://www.edunet.uz/ (дата обращения: 07.11.2024)
4. Пимнева, Л.А. Образование взрослых, самообразование / Л.А. Пимнева. – Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2014. – 8 с.
5. Профессиональный стандарт педагога: от идеи до воплощения. – URL: https://www.aneks.center/index.php/services/workshops/all-russia/809-osnovnye-kompetentsii-pedagoga-v-usloviyakh-vvedeniya-pedagogicheskogo-standarta-pedagoga (дата обращения 24.10.2024)
6. Солдатова, Г.У. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.
7. The Digital Europe programme for the period 2021-2027. – URL: https://eur-lex.europa.eu/ legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52018PC0434 (дата обращения: 07.10.2024)
8. Шариков, А.В. Всероссийская научно-практическая конференция «Интернет и социокультурные трансформации» / А.В. Шариков // Москва, 21-22 апреля 2015 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ifapcom.ru/files/2015/ isct/presentations/sharikov.pdf (дата обращения:25.10.2024)

УДК 373.04
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры музыкальной педагогики и исполнительства Глузман Александр Владимирович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологии и методики преподавания Глузман Алина Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ

Аннотация. В данной статье исследован генезис развития категории «индивидуальность» в философском, психологическом и педагогическом аспектах. Осуществлен анализ особенностей развития детей подросткового возраста. Рассмотрены взаимосвязи социального положения подростка и оказываемого воздействия социума на развитие его индивидуальных черт, качеств. Рассматриваются основные трудности в развитии личности и индивидуальности подростка, с которыми сталкиваются педагоги в ходе работы с воспитанниками в условиях временного детского коллектива. Охарактеризованы психофизиологические особенности детей-подростков и отмечено их влияние на развитие индивидуальности. Описана взаимосвязь психофизиологических особенностей и развивающихся на их базе психолого-педагогических компонентов индивидуальности.

Ключевые слова: индивидуальность, диагностика, дети подросткового возраста, временный детский коллектив, образовательно-воспитательная деятельность, психолого-педагогические компоненты индивидуальности.

Annotation. This article explores the genesis of the development of the category “individuality” in philosophical, psychological and pedagogical aspects. An analysis of the developmental features of adolescent children was carried out. The relationship between the social status of a teenager and the influence of society on the development of his individual traits and qualities is considered. The main difficulties in the development of a teenager's personality and individuality that teachers encounter when working with students in a temporary children's group are considered. The psychophysiological characteristics of adolescent children are characterized and their influence on the development of individuality is noted. The relationship between psychophysiological characteristics and the psychological and pedagogical components of individuality developing on their basis is described.

Key words: individuality, diagnostics, teenage children, temporary children's group, educational activities, psychological and pedagogical components of individuality.

Введение. В условиях демократических преобразований особое внимание в системе непрерывного образования уделяется формированию личности, развитию ее индивидуальных способностей, качеств и свойств. Управление процессом социализации подростков требует знаний их личностных особенностей. Подготовка к самостоятельной жизни предполагает приобщение к нормам поведения, которые формируются в процессе образования. Развитие подростков невозможно без реализации индивидуального подхода к каждому подростку без практического использования психологических диагностик.

Проблема индивидуальности достаточно освещена в работах В.Г. Афанасьева, Н.А. Бердяева, И.И. Резвицкого, И.П. Фролова рассматриваются социальные характеристики личности. Комплекс аспектов таланта, рассматривается в работах Ю.З. Гильбуха, В.В. Давыдова, И.С. Кона, Б.М. Теплова, К.Г. Юнга). В педагогике раскрывается содержание личностно-ориентированного (В.В. Сериков) и дифференцированного (А.А. Бударный, А.А. Кирсанов, А.М. Колесова, С.Л. Мирский, В.И. Рождественская, Л.С. Славина) подходов.

Свободное проявление своих сущностных сил обеспечивает целостное развитие подростка. В условиях временного детского коллектива зачастую допускаются ошибки, связанные с тем, что результаты проводимой организационно-воспитательной работы с детьми видятся не в обеспечении условий для проявления индивидуальности каждого ребёнка, а в одностороннем гипертрофированном внимании к формированию детского коллектива. Типичным является организация совместной деятельности подростков и их участие в различных коллективных мероприятиях, в то же время индивидуальность ребёнка остаётся без внимания. В результате чего внешние формы поведения детей доминируют над предполагаемым содержанием педагогического процесса по определению индивидуальности ребёнка. Обращая внимание на особенность пребывания детей-подростков в детских центрах отдыха, где основное педагогическое воздействие на детей осуществляется в коллективе сверстников и в каждой новой жизненной ситуации индивид получает возможность для проявления и дальнейшего развития своей индивидуальности. Существует противоречие между современными требованиями к личностному и индивидуальному развитию подростков в условиях коллективной деятельности и недостаточно разработанной системой диагностирования индивидуальных способностей, свойств и качеств детей подросткового возраста. Не знание таких индивидуальных особенностей воспитанников-подростков не позволяет педагогу-организатору осуществлять воспитательную работу в условиях детского временного коллектива целенаправленно и эффективно.

Целью статьи является разработка и реализация комплекса диагностик индивидуальных особенностей подростков, находящегося в детских центрах отдыха.

Изложение основного материала статьи. Общая формулировка категории «индивидуальность» дана в словарях и энциклопедиях. Так, в словаре русского языка предлагается следующее определение «индивидуальности» – личный, свойственный данному индивиду, отличающийся характерными признаками от других» [10, С. 121]. В словаре по логике данная категория определяется как: «... неповторимое, отдельное, неделимое состояние вещества» [9].

Обзорно рассмотрим особенности данной категории, представленной в философских и педагогических науках.

В философии рассматривая определенные аспекты антропологической и социально-философской составляющей абсолютного идеализма Г.-В.Ф. Гегель подчеркивал, что основу свободы духа составляет его власть над всем тем, что составляет его содержание, которое он должен постепенно постигать, или что одно и то же, развертывать, развивать [3, С. 26]. По словам М. Бубера, "видя в человеке высший предмет философии, Фейербах понимает его не как человеческую индивидуальность, а как связь человека с человеком, связь между «Я» и «Ты»", и с возможной для того времени полнотой разработал вариант антропологической философии общения. Таким образом, в философии

индивидуальность понимается как выражение личностью своих оригинальных, интегральных качеств, выражающихся в определенных способах деятельности.

Индивидуальность с позиции психологии – это личность с присущими ей врожденными и приобретенными способностями, типом нервной системы, характером, темпераментом, самостоятельностью и неповторимостью поведения и деятельности.

Весьма интересным, заслуживающим особого внимания в свете изучаемой проблемы является определение индивидуальности, данное ученым-педагогом Б.Т. Лихачевым: «Индивидуальность составляет естественную основу развития личности. Она базируется на единственном в своём роде природном генофонде, составляющем субстанцию развития сущностных сил, психических свойств индивида, что опосредованно влияет на формирование свойств его характера и, в известном смысле, на состояние нравственности» [8, С. 110].

Несколько иначе дает определение индивидуальности известный российский педагог И.П. Подласый, сформулирующий следующее определение данной категории: «она характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт личности, которые заметно отличают данного человека от других людей» [12, С. 121].

Обобщая сказанное, отметим, что индивидуальность – это есть самобытная личность, активно и творчески проявляющая себя в жизни. Подробно проблема индивидуальности обобщенном виде была рассмотрена с позиций: дифференциальной психологии, в рамках индивидуальной психологии А. Адлера, с точки зрения учения о типах внешней нервной деятельности И.П. Павлова, с позиций гуманистической психологии и личностно ориентированного подхода К. Роджерса, Р. Мейя, И.С. Кона, А.В. Мудрика, с позиции концепции «акцентуированных личностей» К.Леонгарда, единой концепции человекознания, индивидуального подхода в образовании, разрабатываемого А.В. Глузманом и В.Н. Володько [4].

Приступая к рассмотрению структуры индивидуальности следует определить критерии, на основании которых можно будет определять особенности развития подростков. В процессе восхождения к индивидуальности, различие в происхождении черт личности объясняется из их социального контекста. Иначе говоря, если поведение подростка будет получать эмоциональное подкрепление, через одобрение, любовь или подавляться устрашением, осуждением, наказаниями, то происходит становление одних черт и вытеснение других. Нельзя отождествлять личность и индивидуальность, поскольку личность воплощает в себе те или иные категорий определённой культуры, а индивидуальность отличается своими выделяющимися чертами, качествами. Ещё К.Г. Юнг в своих работах рассматривал пути движения по пути индивидуализации. Он искал ту скрытую, подлинную индивидуальность, которая реализована и реализуемая в жизни человеком в прошлом, в виде архитипов, воплощенные в реальность поведения и порождающие неразрешённые конфликты, которые, безусловно, ведут к снижению уровня индивидуализации [13, С. 201]. По мнению Ю.М. Орлова «Преодоление архитипических черт в мышлении происходит путём восхождения к индивидуальности» [11, С. 144].

Индивидуальность подростка невозможно объективно определить в отрыве от той реальности, когда он жил, развивался и каким образом происходит его социализация сегодня. Этот анализ нельзя проводить без учёта психологических особенностей, которые опосредуют успехи в обучении, вытекающие из своей социальной принадлежности.

Совершенно актуален вопрос: каковы те основные критерии развития психологических, и интеллектуальных особенностей развития подростка?

Прежде чем перейти к определению уровней индивидуальности подростка, необходимо дать описание таких критериев, которые позволят говорить о сформированности выделенных особенностей и их взаимосвязи друг с другом.

Переходя к описанию тех критериев, которые позволяют судить об уровне развития индивидуальности, характерной для данного возраста, отметим, что накопившийся потенциал психологического развития требует своей реализации в деятельности. Она может носить теоретический и прикладной характер. В.А. Крутецкий отмечал, что «область интересов у подростка гораздо шире. Освоение основ наук, большая степень умственной зрелости подростка, расширяющие его кругозор, вовлекая в сферу интересов подростка всё новые области жизни и деятельности людей» [6, С. 106].

Одной из ведущих видов деятельности является налаживание коммуникации со сверстниками, они объединяются, происходит увлечение лицами противоположного пола. Их темперамент приспосабливается к мобильному решению возникающих вопросов. Оказываясь в проблемных ситуациях, подросток вырабатывает свой стиль поведения, основой которого является умение расчетливо и экономично преодолевать трудности. Г.С. Абрамова отмечает: «…в отношениях подрастающих юных людей со взрослым миром (и в самоотношении) актуальной оказывается важнейшая проблема – свободы и ответственности за своё же собственное воплощение в конкретных проявлениях жизни» [1, С. 521].

Итак, исходя из вышесказанного, отметим, подростки стремятся быть признанным, почувствовать социальную принадлежность, узнать себя и найти ответ «А не чужой ли я в этой жизни?». Поэтому можно наблюдать у подростков чувство отчуждённости от взрослых, уход от контроля [2, С. 150].

Увлечения носят учебный и досуговый (бытовой) характер. Если учение приобретает личностный смысл, то оно направлено на самосовершенствование. Имеют место телесно-мануальные увлечения – желание укрепить свою выносливость. Это может проявляться кроме спорта в технических увлечениях. Интерес представляют накопительские увлечения, включающие коллекционирование.

Достаточное количество возможностей отражаются в подростковой субкультуре. Ярким примером подростковой субкультуры является появление «собственного языка». Отличие его от языка детских субкультур наблюдается в том, что «…подростки более-менее ясно осознают, что мысль приобретает действенность только тогда, когда она находит для себя соответствующее речевое выражение» [1, С. 526].

Стремление понять себя, стремление быть признанным в группе и значимым для подростка является важным. Данное явление определяется как социальная идентичность, которая определяется как знание индивида о том, что он принадлежит к определенной группе и эмоциональной значимости для него этого членства. Часто подростки сменяют свои интересы и «сортируют» их для обнаружения того, где можно усмотреть «свой путь».

Системный подход к исследованию индивидуальности подростков предопределил выбор диагностических показателей для оценки основных составляющих структурных компонентов индивидуальности.

Какие из значимых особенностей индивидуальности подростков имеет смысл диагностировать и изучать в условиях временного детского коллектива в центрах отдыха? Пребывание детей здесь, как правило, ограничено 21-28 днями, что соответственно накладывает своеобразный отпечаток. С первых дней пребывания в лагере дети погружаются в круговорот новых эмоциональных переживаний, в динамично изменяющиеся условия жизни отряда и всего коллектива. Исходя из этого, в практике работы педагогов-организаторов возникает проблема недостаточности знаний об индивидуальных особенностях воспитанников. И как бы ни был велик стаж педагогической деятельности, он зачастую испытывает необходимость в том, чтобы в своей практической работе опереться на известные диагностические данные об

индивидуальных особенностях того или иного воспитанника. Качественное диагностирование позволит избежать весьма распространенной ошибки, как уравнивание воспитанников по одному шаблону.

Отмечалось ранее, изучение индивидуальности основывается на комплексном исследовании и в этой связи выделяются Э.А. Голубевой три уровня индивидуальности:

1) природные предпосылки темперамента и способностей, общие свойства нервной системы, соотношение первой и второй сигнальных систем.

2) особенности познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления и речи.

3) характерологические особенности и уровень самооценки [5, С. 170].

Переходя к описанию непосредственного содержания комплекса диагностик индивидуальности, необходимо определить, в рамках какого из существующих подходов в современной психодиагностике проводить исследование индивидуальности у подростков:

– первого, основывающегося на идее повторяемости, возможности математического измерения, выявления статистических закономерностей;

– второго, ориентирующегося на подростка, как уникального и неповторимого человека.

Безусловно, из множества известных диагностик, следует выбрать те, которые с достаточно высокой степенью валидности помогли бы определить индивидуальные особенности у подростков, приезжающих в детские центры отдыха. По мнению К. Леонгарда: «... наблюдения за мимической системой выразительных средств можно считать важным подспорьем при диагностике личности» [7, С. 27].

Он обращал внимание на то, что это один из наиболее достоверных методов, при котором чисто духовное содержание находит непосредственное внешнее выражение. Но, к сожалению, на основании наблюдения можно лишь с известной долей условности судить об индивидуальных особенностях ребенка, а также специфика пребывания детей в детских центрах отдыха не позволяет применить данный метод исследования из-за его продолжительности и квалификации исследователя.

На что же следует обратить внимание в диагностике индивидуальных особенностей подростков метода наблюдения?

Основные споры разворачиваются относительно возможности применения для диагностики индивидуальности на основании полученных результатов нельзя с полной уверенностью определить те или иные индивидуальные особенности. Следует учитывать также возникновение возможных ошибок, которые зависят от состояния здоровья подростка. Предпочтительнее в первоначальный момент использовать определенную стандартизированную методику в течение всего времени их пребывания в детских центрах отдыха. Все первоначальные исследования должны обрабатываться и фиксироваться в индивидуальных картах подростков. Немаловажным фактором в выборе методик диагностирования является и то, насколько предлагаемые методики велики по своему объему и на сколько они сложны в обработке.

Сейчас перечень индивидуальных черт, подвергаемых изучению в современной психологии, состоит из десятков наименований. Многие из этих них: например, опросник 16 PF Р. Кеттела, тест Т. Лири, цветовой тест М. Люшера, требуют от пользователей профессионализма, их достаточно трудно использовать в условиях работы со временным детским коллективом. Исходя из того, что предлагаемый комплекс диагностик исследования индивидуальности должен удовлетворять следующим требованиям: давать с достаточной достоверностью представление о индивидуальных особенностях подростков, не требовал бы от педагогов-организаторов «сверх» высокой профессиональной квалификации, быстро получить интересующую информацию, обработать ее и интерпретировать, чтобы в дальнейшем использовать в образовательно-воспитательной работе.

Исходя из всего этого, следует отдать предпочтение, исходя из отрезка времени работы с группой подростков, получить информацию о воспитанниках. И, естественно, что при отборе методик следует учитывать валидность и надежность диагностик, которые доказаны многими исследованиями и прошедшим экспериментальную проверку в проводимых ранее пилотажных исследованиях в детских центрах отдыха (Артек, Орленок, Океан, Жемчужина России, Смена).

Кратко опишем методики исследования индивидуальных особенностей подростков, результаты применения которых, являются базовыми при составлении индивидуально-психологических карт подростков, определяющих приоритетные направления в работе с воспитанниками в рамках личностно ориентированного подхода.

Одним из распространенных методик является тест Г. Айзенка (EPI), посредством которого определяется:

– экстраверсия или интроверсия, позволяющей определить крайние полюса, соответствующие ориентации личности;

– невротизм, отражающий эмоциональную устойчивость, тревожность, уровень самоуважения.

Пересечение этих двух биполярных характеристик позволяет четко отнести подростка к одному из четырех типов темперамента. Соотношение показаний по шкалам интроверсия-экстраверсия и нейротизма осуществляется при помощи системы координат на Круге Айзенка.

Тест-опросник Г. Шмишека (H. Schmieschek (1970) предназначен для диагностики типа акцентуаций личности. Основой опросника является концепция К. Леонгарда «акцентуированных личностей». Тест содержит 10 шкал, в соответствии с десятью выделенными типами акцентуации личности. Для исследований используется юношеский вариант текста опросника, состоящего из 88 вопросов.

Методика измерения импульсивности (В.А. Лосенков, 1973) предназначена для выявления потенциала коммуникативной импульсивности личности. Также с помощью этой методики можно оценить уверенность в общении и целеустремленность [16].

Методика «Шкала эмоционального отклика» (Balanced Emotional Empathy Scale – BEES) (автор А. Меграбян, адаптирован Э.Ф. Зеером и О.Н. Шахматовой) направлена на определение уровня эмпатийности, сопереживание, умение поставить себя на место другого человека и способность к произвольному эмоциональному отклику на переживание других людей.

Методика определения «Коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС) (авторы В.В. Синявский, В.А. Федорошин). Любая деятельность представляет собой взаимодействие ее субъектов. В процессе деятельности участники действия выполняют многочисленные коммуникативные задачи и задания, имеющие место в совместной деятельности, реализующиеся в следующих формах: вопрос – согласие, приказание-исполнение, объяснение-понимание, убеждение-возражение, побуждение-принятие.

Содержание предлагаемого комплекса диагностики предоставляет возможность педагогам на достаточном уровне дать оценку состояния индивидуальности подростков на начальном этапе является основополагающим фактором для более эффективной работы по развитию индивидуальных особенностей воспитанников в рамках программы смены.

Однако для объективной оценки результативности оказываемого образовательно-воспитательного воздействия на подростков в течении смены требуется проведение итогового диагностического исследования, по результатам которого можно было бы оценить те качественные изменениях в структуре индивидуальности подростка, которые произошли за смену. Подвергнув математическому анализу, результаты исследований можно оценить то, на сколько измелись

индивидуальные особенности у подростков в результате психолого-педагогического воздействия педагогов на воспитанников за период их пребывания в центре отдыха.

Кратко опишем процессуальную часть исследования по реализации методики и диагностики индивидуальных особенностей детей подросткового возраста в течении одной смены. Приведем пример осуществления экспериментальной работы в одном из лагерей МДЦ «Артек» в естественных условиях образовательно-воспитательной работы воспитателей – магистрантов Гуманитарно-педагогической академии Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского в Ялте.

Сравнение результатов эффективности обоснованной технологии по изучению индивидуальности детей двух групп:

– экспериментальная, включающая 61 подростков, в соответствии с исследовательским планом работы на основании полученной информации;

– контрольная, состоящая из 63 человек, принимала участие во всех мероприятиях, которые были определены традиционным планом работы.

В экспериментальном исследовании были задействованы ЭГ и КГ, в которых возрастные показатели, уровень педагогического мастерства педагогов, работающих с детьми и качественные характеристики подростков (количество детей, их социальное положение) были максимально равны.

Для оценки результатов эффективности образовательно-воспитательной работы по развитию коммуникативных и организаторских способностей у подростков ЭГ и КГ и реализации диагностик индивидуальности и оценки тех качественных изменений, были проведены срезы в начале и в конце смены.

Полученные результаты исследований позволили сделать заключение о том, что выдвинутая в начале исследования гипотеза подтвердилась, а результаты математической обработки данных явились этому подтверждением. В ходе исследования была реализована идея о том, что наличие у педагогов навыков диагностирования индивидуальных особенностей воспитанников-подростков на протяжении одной детской смены отдыха позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку, способствуя тем самым развитию позитивных качеств подростка.

Выводы. В процессе моделирования было определено содержание комплекса диагностирования индивидуальности исходя из программы смены, опираясь на смену доминирующих психологических потребностей временного детского объединения.

Предложенное содержание комплекса диагностик явилось достаточным для получения результатов в образовательной работе с подростками, подтверждением чему явились качественные изменения индивидуальных проявлений способностей у подростков, произошедшие в результате работы с ними.

Реализация результатов позволила осуществить переход к субъектно-субъектной позиции педагога-организатора, действующего в различных педагогических ситуациях. Это способствовало установлению личностно ориентированных отношений в системе «воспитатель-воспитанник», а также овладению коммуникативными умениями и осознанию своей позиции. Все это способствовало разработке стратегии и тактики поддержки воспитанников с целью повышения уровня межличностных отношений и выбора альтернативных моделей поведения во время воспитательных мероприятий и повседневном общении.

Опыт комплексного применения диагностических методик в условиях центров детского отдыха показал, что с его помощью возможно решение задач, связанных с необходимостью компенсации перегрузки, оптимизации физиологического и психологического отдыха.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
3. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 3. Философия духа. Отв. ред. Е.П. Ситковский. Ред. коллегия: Б.М. Кедров и др / Г. Гегель. – М.: Мысль, 1977. – 471 с.
4. Глузман, А.В. Индивидуальный и дифференцированный подход к обучению школьников: теория и методика / А.В. Глузман, В.Н. Володько // Вместе. – 1999. – №1. – С. 9-13
5. Голубева, Э.А. Способности и склонности / Э.А. Голубева. – М.: Педагогика, 1989. – 200 с.
6. Крутецкий, В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1976. – 303 с.
7. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – К.: Высшая школа, 1981. – 392 с.
8. Лихачев, Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1993. – 528 с.
9. Логика. Словарь. – М.: Знание, 1976. – 621 с.
10. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1984. – 815 с.
11. Орлов, Ю.М. Восхождение к индивидуальности / Ю.М. Орлов. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
12. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс / И.Т. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. – 576 с.
13. Юнг, К.Г. Сознание, бессознательное и индивидуация / К.Г. Юнг // Психика: структура и динамика. – Москва; АСТ, Минск: Харвест, 2005. – 414 с.

УДК 378.1
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методик начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Глузман Неля Анатольевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования Романов Владимир Алексеевич
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула)

ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Аннотация. В статье обоснована роль педагогических работников в реализации государственных инициатив по реформированию и модернизации образования. Изучение характера отношения будущих педагогов к образовательным реформам – обязательная предпосылка успешности государственной инициативы по модернизации системы образования. В настоящее время в образовательных учреждениях общего среднего образования необходимо создать инклюзивную образовательную среду, безопасную для всех участников образовательного процесса, независимо от сложности нарушения здоровья. Крайне важно предотвращать социальную изоляцию детей с ограниченными возможностями здоровья, способствовать реализации учебного потенциала при выполнении индивидуальной учебной программы и иных функций, регламентированных в должностных инструкциях учителя. На таком фоне повышается актуальность исследований, связанных с оценкой отношений и установок будущих педагогов к инклюзивной концепции образования. Цель статьи – систематизировать результаты исследований, посвященных анализу характера отношения будущих учителей к инклюзивному образованию в зарубежном и отечественном психолого-педагогическом дискурсе. Теоретическая значимость статьи заключается в анализе отечественного наследия в контексте характера отношения учителей к инклюзивному образованию (см. сайт Российской государственной библиотеки (diss.rsl.ru)), который послужил основанием для вывода о необеспеченности отечественных исследователей психодиагностическим инструментарием в этом направлении. К научному дискурсу привлечены труды зарубежных исследователей, где описаны подходы к изучению характера отношения учителей к инклюзивному образованию, методы сбора и обработки информации, методика проведения исследований. Выяснена сущность термина «отношение», описана его компонентная структура, служащая основой для разработки опросников. Практическая значимость исследования заключается в обосновании действенного инструментария по исследованию природы отношений будущих учителей к инклюзивному образованию и к выявлению факторов, которые формируют положительное или негативное отношение педагогических работников к включению детей с ограниченными возможностями здоровья в среду учебного заведения. Вполне логическим продолжением должен стать систематический мониторинг будущих учителей с использованием зарубежного инструментария, адаптированного к особенностям образовательной деятельности в Российской Федерации.

Ключевые слова: анкета, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, учителя, будущие учителя, отношение будущих учителей.

Annotation. The article substantiates the role of teaching staff in the implementation of state initiatives to reform and modernize education. Studying the nature of the attitude of future teachers to educational reforms is a prerequisite for the success of the state initiative to modernize the education system. Currently, in educational institutions of general secondary education it is necessary to create an inclusive educational environment that is safe for all participants of the educational process, regardless of the complexity of the health disorder. It is extremely important to prevent social isolation of children with disabilities; to promote the implementation of educational potential in the implementation of an individual curriculum and other functions regulated in the job descriptions of the teacher. Against this background, the relevance of studies related to the assessment of the attitudes of future teachers to the inclusive conception of education increases. The purpose of the article is to generalize on the findings of works devoted to the analysis of the nature of the attitude of future teachers to inclusive education in foreign psychological-pedagogical discourse. The theoretical significance of the article lies in the analysis of the domestic heritage in the context of the nature of teachers' attitudes to inclusive education (see the website of the Russian State Library (diss.rsl.ru)), which served as the basis for the conclusion about the shortage of psycho-diagnostic tools in this area for domestic researchers. The scientific discourse employs the works of foreign researchers describing approaches to studying the nature of teachers' attitudes to inclusive education, methods of collecting and processing information, and research methods. The essence of the term "attitude" is clarified, its component structure is described, which serves as the basis for developing questionnaires. The practical significance of the study lies in the substantiation of effective tools for studying the nature of future teachers' attitudes to inclusive education and identifying the factors that shape the positive or negative attitudes of teaching staff to the inclusion of children with disabilities in the educational environment. A logical continuation should be systematic monitoring of future teachers using foreign tools adapted to the specifics of educational activity in the Russian Federation.

Key words: questionnaire, disabilities, inclusive education, teachers, future teachers, attitudes of future teachers.

Введение. В педагогических исследованиях аксиомой стало утверждение о том, что в реализации государственных инициатив Российской Федерации по реформированию и модернизации образовательной системы ведущую роль играют педагогические работники. После создания в Российской Федерации инклюзивного образования («образования для всех»), ставшей инновационной парадигмой современной модернизации образования в условиях Новой школы [11], профессиональная деятельность педагогов с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях стала приобретать всеобщий характер. Принятие Федерального закона «Об образовании в РФ» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) [4], актуализировало распространение модели инклюзивного образования на законодательном уровне и способствовало ликвидации ее неопределенного характера, копировании американских или европейских вариантов инклюзии в отечественной системе образования.

В настоящее время учителя школ должны создавать инклюзивную образовательную среду, которая безопасна для всех участников образовательного процесса, интегрировать в образовательный процесс общеобразовательного учреждения всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) независимо от сложности нарушений; постоянно предотвращать социальную изоляцию таких детей; способствовать реализации учебного потенциала при выполнении индивидуальной образовательной программы, а также ряда других функций, задекларированных в должностных инструкциях учителя. На фоне усиления значимости роли учителя в образовательном процессе растет ответственность педагогических работников за

подготовку будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях инклюзии. Следует отметить, что успешность государственной инициативы зависит от отношения педагогов к этой инициативе. Следовательно, изучение характера отношения будущих педагогов к способам реализации реформ в сфере инклюзии на различных уровнях управления образованием является обязательным условием прогнозирования успешности или поражения государственной инициативы по реформированию и модернизации системы образования.

Отношение педагогических работников к инклюзивному образованию в отечественной психолого-педагогической науке изучено на основе: многомерного измерения результатов опросов относительно убеждений и установок учителей, родителей (Д.В. Лебедев, А.В. Воронков [6]); анкетирования педагогов общеобразовательных организаций относительно включения всех учащихся в общеобразовательную среду с акцентом на обучающихся, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность (Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова [2]); мониторинга готовности профессорско-педагогического состава ведущих вузов РФ к инклюзивному обучению студентов с инвалидностью (В.З. Кантор, А.П. Антропов, Ю.Л. Проект [5]); опроса преподавателей вуза об отношении к тьюторскому сопровождению обучающихся с инвалидностью и ОВЗ (Л.Ю. Беленкова [1]). В контексте развития инклюзивного образования в зарубежных источниках исследование характера отношения учителей к инклюзивному образованию зафиксировано в 1983 году (H.M. Walker, R. Rankin [29]) и 2001 году (T. Heiman [21]). В 2016 г. констатировано измерение отношения учителей начальных, средних и старших классов, а также администрации к инклюзивному образованию в трудах B.J. Neal [25]. Группой австралийских ученых (S.Vaz, N. Wilson, M. Falkmer, A. Sim, M. Scott R. Cordier et al [28]) выделены факторы, влияющие на отношение учителя к инклюзии: возраст, пол, образование, опыт преподавания учителя, тяжесть инвалидности обучающегося, наличие необходимых учебных материалов и поддержки персонала.

Осмысление путей диагностики отношения («attitude») учителей и будущих учителей в России, с учетом зарубежных публикаций к реализации реформ в области образования позволило прийти к выводу о недостаточном исследовании феномена «отношение», его влиянии на реализацию государственных инициатив, в частности включения детей с ОВЗ в образовательный процесс школы и психолого-педагогического инструментария для диагностики педагогов.

Цель статьи – систематизировать результаты исследований, посвященных анализу характера отношения будущих учителей к инклюзивному образованию в зарубежном и отечественном психолого-педагогическом дискурсе.

Изложение основного материала статьи. Федеральный закон «Об образовании в РФ» (2012 г.) задекларировал вектор развития правовой модели инклюзивного образования и засвидетельствовал концептуализацию термина «инклюзивное обучение». В документе подчеркивается, что государство (органы государственной власти и органы местного самоуправления) гарантирует предоставление образовательных услуг, основанных на принципах недискриминации, многообразия человека, эффективного привлечения и включения в образовательный процесс всех его участников [9, С. 115].

Таким образом было положено начало созданию инклюзивного образования и, как следствие этого, модернизации профессиональной подготовки учителей, способных работать с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивной среды.

Среди массово обсуждаемых проблем отечественной инклюзии, особое место занимает научный интерес к выявлению отношения педагогических работников к инклюзивному образованию. Так, по результатам поиска (2022-2024 гг.) диссертационных работ в электронном каталоге Российской государственной библиотеке (diss.rsl.ru), нами были выделены 32 работы по специальности 5.8.7. («Методология и технология профессионального образования»), пять работ по специальности 5.3.4. («Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред»), 13 работ по специальности 5.8.2. («Теория и методика воспитания»). По результатам расширенного поиска в соответствии с ключевыми словами «отношение будущих учителей», констатировано 121 935 работ. Среди этих диссертаций наиболее распространено функционирование терминопонятия «ценностное отношение» (78 170 случаев). В иных исследованиях зафиксированы такие вариации терминов художественно-ценностное отношение (389 случая), гуманное отношение (235 случаев), толерантное отношение (195 случаев). Кроме того, есть прилагательные, служащие определениями к лексеме «отношение»: сознательное, ценностно-смысловое, креативное, личностное, положительное, положительно-активное. По такому фактологическому основанию пришли к выводу, что ученые трактуют проблему отношения в контексте его формирования и развития у будущих учителей. Лишь в единичных случаях ученые поднимали проблему диагностирования характера отношения, что свидетельствует о готовности будущих учителей участвовать в реализации инклюзивного обучения. Для инклюзии важно понимать отношение будущих учителей к учащимся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Научный интерес представляет разработка точного и надежного способа измерения влияния профессиональной подготовки на изменение отношения, установок, настроений и снижения уровня тревожности будущих учителей, которым нужно работать в инклюзивной среде.

Страной-лидером в сфере развития инклюзивного образования справедливо называют США, где еще в 1975 году был принят Закон «Об образовании инвалидов», в котором подчеркивается важность изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию [8, С. 110]. Выясняя терминологическую сущность термина «отношение», заметим, что большинство зарубежных ученых пользуется известным определением М. Голла, У. Борга и Дж. Голла: «Отношение – это позиция или настройка индивида в отношении определенного «объекта» (лица, вещи, идеи) и т.д.» [15, С. 381]. В структуре отношения выделяют три компонента: когнитивный аффективный и поведенческий [15, С. 381].

Положительное отношение к инклюзии – одна из важнейших предпосылок успешности реформирования инклюзивного образования, поэтому важно отрефлексировать мнения учителей об инклюзивном обучении (R.O. Agavelyan, S.D. Aubakirova, A.D. Zhomartova, E.I. Burdina [14]). Зарубежные ученые, тщательно исследуя отношение педагогов к инклюзии, уверенно отстаивают позицию того, что эффективность инклюзивного образования напрямую зависит от отношения педагогических работников к оказанию психолого-педагогической поддержки (сопровождения) нуждающимся учащиеся с ограниченными возможностями здоровья (K. A.auliņa, D. Voita, I. Trubina, T. Voits [22]). Опыт внедрения профессиональной деятельности в инклюзивном классе, где есть обучающиеся, которые нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, а также умении общаться с учащимися с ОВЗ, знание их особенностей оказывают непосредственное влияние на формирование положительного отношения учителей к инклюзии (M. Grigoryan [20]). Позитивно настроенные педагогические работники используют такие стратегии и методы обучения, которые помогают им учитывать индивидуальные отличия учащихся с ОВЗ, создавать условия для раскрытия творческого потенциала школьников. В то же время педагогические работники, предвзято относящиеся к инклюзии, нередко прибегают к методам обучения, приводящим к социальной изоляции учащихся с ОВЗ. Анализ убеждений, отношений учителей к инклюзии позволяет понимать насущные проблемы в этой сфере, способствует их решению и улучшению образовательной среды.

В фокусе исследовательского внимания зарубежных ученых находится не только отношение педагогических работников к инклюзии в образовательной среде, но и причины, порождающие тревожность учителей относительно работы с учащимися с ОВЗ. Анализируя отношение будущих учителей к инклюзивному образованию в Таиланде и Японии группа ученых из этих стран [26] получила выводы, что основные концепции и идеологии инклюзивного образования были схожи

и широко приняты в обеих странах. Но тайские будущие учителя с большей вероятностью считали, что образование в специальных школах окажет негативное влияние на учащихся с ОВЗ, что повышало шансы на распространение инклюзивного образования в общеобразовательных школах Таиланда, чем Японии [26].

Для совершенствования содержания подготовки будущих учителей требуются эмпирические доказательства, которые должны быть положены в основу обоснования подходов к переформатированию содержания профессиональной подготовки. В настоящее время необходимо изучить влияние образовательных программ подготовки будущих учителей на профессиональную деятельность в условиях инклюзии, на формирование положительного отношения к детям с ОВЗ, уменьшение уровня тревожности по реализации инклюзивного образования. Недостатком имеющихся диагностических инструментов, ученые считают низкий уровень внутренней согласованности. Например, показатель альфа Кронбаха для опросника «Взаимодействие с людьми с инвалидностью» составляет 0,68, что на 0,02 ниже допустимого уровня. По выражению ДеВеллиса этот диагностический инструментарий следует использовать крайне осторожно [16]. Ученые, проведя масштабное исследование в четырех странах: Гонг-Конге, Канаде, Индии и США, – апробировали психометрическую шкалу SACIE-R (The Sentiments, Attitudes, and Concerns o Inclusive Education Revised Scale). Для разработчиков психодиагностического инструментария научный интерес составил описанный метод апробации шкалы. Выделено 15 валидных вопросов (в таблице 1 представлен перевод трехфакторной шкалы, измеряющей отношение будущих учителей к профессиональной деятельности в инклюзивном классе [19].

Таблица 1

Трехфакторная шкала измерения отношения будущих учителей к инклюзивному образованию (C. Forlin, C. Earle, T. Loreman, U. Sharma [19])

Утверждения	Ф1	Ф2	Ф3
Мне тяжело преодолеть начальный шок, когда встречаю людей с тяжелыми нарушениями.	+		
Я боюсь посмотреть человеку с инвалидностью прямо в лицо.	+		
Я кратко общаюсь с людьми с инвалидностью и стараюсь поскорее закончить общение.	+		
Я бы чувствовал тупик, если бы у меня была инвалидность.	+		
Я боюсь мысли, что я могу когда-то приобрести инвалидность.	+		
Учащиеся, которым трудно выражать мысли в устной форме, должны обучаться в общеобразовательном классе.		+	
Учащиеся, часто проваливающие экзамены, должны учиться в общеобразовательном классе.		+	
Учащиеся, нуждающиеся в индивидуальном учебном плане, должны учиться в общеобразовательном классе.		+	
Невнимательные учащиеся должны учиться в общеобразовательном классе.		+	
Учащиеся, нуждающиеся в коммуникативных технологиях (например, азбуки Брайля, жестовой речи), должны учиться в общеобразовательном классе.		+	
Я тревожусь тем, что моя нагрузка будет расти, если в моем классе будут учащиеся с инвалидностью.			+
Я тревожусь тем, что трудно будет уделять должное внимание всем учащимся в инклюзивном классе.			+
Я тревожусь тем, что буду находиться в стрессовой ситуации, если в моем классе будет ученик с инвалидностью.			+
Я тревожусь тем, что учащихся с инвалидностью не примут в классе.			+
Я тревожусь тем, что у меня нет знаний и навыков, необходимых для обучения учащихся с инвалидностью.			+

Сокращение: Ф 1 – фактор 1 (сентимент), Ф 2 – фактор 2 (отношение), Ф 3 – фактор 3 (проблемы)

В исследованиях Д. Юинг, Дж. Монсен и С. Килблок проанализированы опросники учителей начальных классов по отношению к инклюзивному образованию. Ученые исследовали научные работы с 1995 г. по 2015 г. по следующим критериям: работа содержит количественный опросник, связанный с отношением учителей к инклюзивному образованию; опрос проведен среди учителей начальной школы; исследование представляет психометрический анализ результатов; результаты были опубликованы в указанных хронологических рамках (1995-2015 гг.). Из 1882 работ осталось девять, которые полностью соответствовали выделенным критериям [17]. Ученые также оценили опросники по критериям, разработанным в 1998 г. М. Бакстон, Д. Джоунз, Р. Фицпатрик, С. Дэйви: надежность и валидность, интерпретация и прозрачность результатов, приемлемость и целесообразность [24]. Восемь опросов провели в англоязычных странах (США, Великобритания, Австралия, Индия) и один опрос – в Нидерландах, результаты опубликованы на английском языке. Ученые отметили, что, несмотря на значимость феномена инклюзивного образования, рост количества детей с ОВЗ, увеличение нагрузки на учителей общеобразовательных учреждений только в немногочисленных трудах предложены новые опросники. Например, два опросника – это адаптированные версии опросника, разработанного еще в 1979 г. Б. Ларриви и Л. Куком, «Убеждения по мейнстримингу» [23]. В других опросниках обновлена терминология, однако структура оставлена без изменений [17].

Достоин внимания опросник, сконструированный и апробированный в условиях интегрированного обучения У. Шармой и И. Десай. Это четырехфакторный опросник, направленный на определение факторов, порождающих тревожность учителей, работающих в условиях инклюзивного обучения (таблица 2) [27].

Таблица 2

Тревожность по реализации инклюзивного образования

Утверждения	Ф1	Ф2	Ф3	Ф4
Нехватка средств. *В моей школе не хватит средств для успешной интеграции.*	+			
Непрофессиональные специалисты в команде сопровождения. *Будет недостаточно профессионального персонала для поддержки инклюзивных учащихся (например, логопед, физиотерапевт, эрготерапевт и т.д.).*	+			
Ненадлежащая инфраструктура. *Моя школа испытывает трудности с размещением учащихся с разными типами инвалидности из-за ненадлежащей инфраструктуры, например, в связи с архитектурной недоступностью.*	+			
Недостаточные ресурсы/персонал спецобразования. *Для поддержки интеграции учащихся с ОВЗ будет недостаточно ресурсов или учителей со специальным образованием.*	+			
Неадекватные учебные материалы. *В моей школе не будет учебных материалов и средств обучения специальному образованию, например шрифта Брайля.*	+			
Нехватка времени. *Мне не хватит времени на планирование занятий с учащимися с ОВЗ.*		+		
Трудно поддерживать дисциплину. *На уроке будет трудно поддерживать дисциплину.*		+		
Нехватка знаний и навыков. *У меня нет знаний и навыков, необходимых для обучения учащихся по ОВЗ.*		+		
Непринятие учащимися без ОВЗ. *Учащиеся без ОВЗ не воспринимают учащихся с ОВЗ.*		+		
Неприятие родителями. *Родителям детей без ОВЗ не нравится идея обучения собственных детей в одном классе с учащимися с ОВЗ.*		+		
Снижение требований к успеваемости учащихся (невыполнение стандарта). *Общие академические стандарты школы пострадают.*			+	
Снижение производительности учителей-воспитателей. *Моя производительность как классного руководителя или директора школы снизится.*			+	
Ослабление учебных достижений учащихся без ОВЗ. *Это повлияет на академические достижения учащихся без инвалидности.*			+	
Трудно уделить внимание всем. *В интегрированном классе будет трудно уделять одинаковое внимание всем учащимся.*			+	
Интеграция учащихся, нуждающихся в помощи в развитии навыков самостоятельности. *Я не смогу справиться со учащимися-инвалидами, не имеющими соответствующих навыков самообслуживания, например, с учащимися, которые не научены ходить в туалет.*			+	
Высокая тревожность и стресс у учителей. *Интеграция ученика с ОВЗ в моем классе или школе будет развивать во мне напряженность и порождать стресс.*			+	
Дополнительная бумажная работа. *Мне придется выполнять дополнительную бумажную работу.*				+
Отсутствие стимулов. *Я не получу достаточно стимулов (например, дополнительное вознаграждение или надбавку) за работу с учащимися с ОВЗ.*				+
Увеличение рабочей погрузки. *Моя нагрузка увеличится.*				+
Повышенный уровень стресса у других сотрудников. *Другие сотрудники школы будут испытывать стресс.*				+

Сокращение: Ф1 – фактор 1 (тревожность по отношению к ресурсам), Ф2 – фактор 2 (неприятие учащихся с инвалидностью), Ф3 – фактор 3 (тревожность по поводу успеваемости), Ф4 – тревожность по поводу нагрузки

В таблице 2 представлены расшифрованные тезисы и описана их связь с факторами. Для опроса важно различать положения (выделенные курсивом), которые респонденты оценивают по шкале Ликерта от 4 до 1, где 4 крайне тревожен; 3 – очень тревожусь; 2 – немного тревожусь; 1 – совсем не тревожусь.

Дж. Монсен, Дж. Юинг и М. Квока исследовали влияние таких факторов, как возраст, пол, годы педагогического стажа, уровни преподавания, квалификация или посещение специальных образовательных курсов на отношение учителей к инклюзии. Результаты свидетельствуют, что годы педагогического стажа, возраст и количество учащихся в классе, пол учителя или посещение курсов специального образования оказывают существенное влияние на отношение учителей к понятию «инклюзия». Обосновано, что «учителя, которые положительно относятся к инклюзии (по более высоким оценкам отношения), сравнительно младше тех, кто негативно относится (низшие баллы). Беспокойство о состоянии профессиональной компетентности растет с возрастом, поэтому возрастные учителя неохотно включают детей и молодых людей из ВОЗ в среду общего среднего образования» (J.J. Monsen, D.L. Ewing, M. Kwoka [24]). Таким образом, преодоление негатива по отношению к инклюзии и оказание необходимой поддержки педагогическим работникам оптимизируют создание благоприятной образовательной среды для всех участников образовательного процесса.

Обсуждая проблему поиска наиболее оптимальных диагностических инструментов выявления отношения будущих учителей к реализации инклюзивного образования в РФ нами были проанализированы последние диссертационные

исследования отечественных ученых (2022-2024 гг.) по специальности 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования». Российские ученые дифференцируют три модели инклюзивного образования в современном мире: сегрегация в организационном плане классного коллектива, предусматривающего обучение детей с ОВЗ в общеобразовательной школе; слияние или сотрудничество специальных и обычных школ; введение дифференциальных классов и школ. Выявлено, что российские ученые предлагают оценивать уровень отношения педагогов к инклюзии через разнообразные авторские анкеты (опросники), например: «Самооценка компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании» И.В. Винокурова [3], «Отношение педагога к ценностям инклюзивного образования» (В.В. Хитрюк [12], Ф.Р. Якубова [13]), «Оценка навыков использования цифровых технологий в контексте инклюзивного образования» (Е.Е. Лобанова [7]), «Включение семьи в инклюзивный образовательный процесс» (В.И. Морозовой [10]) и др., в основе которых есть пересекающиеся позиции опросников зарубежных авторов, представленных выше. И это не случайно, ведь инклюзивное образование активно начало развиваться в конце XX столетия в США и развитых странах Европы [8], а в России инклюзивные принципы образования начали свою реализацию вначале XXI века. Бесспорно, представленный диагностический потенциал современной отечественной научной школы инклюзии более адаптирован и модифицирован к образовательной среде российских учебных организаций, но требует дальнейшей разработки и совершенствования.

Выводы. Таким образом, в представленной публикации подчеркивается важность изучения характера отношения учителей к образовательным реформам в сфере инклюзивного образования, как обязательной предпосылки успешности государственной инициативы по модернизации системы образования в Российской Федерации. Доказано, что учитель играет ведущую роль в реализации государственных реформ, поэтому необходимо изучать условия, при которых педагог осуществляет профессиональную инклюзивную деятельность. Выявлено, что существуют также серьезные несогласованности в понимании будущими учителями различия между инклюзивным образованием и интегрированным образованием, что также требует дополнительных исследований.

Проанализировав современные отечественные диссертации, посвященные интерпретации отношения учителей к инклюзивному образованию (см. сайт. образованию (см. сайт Российской государственной библиотеки (diss.rsl.ru), пришли к выводу о недостаточности психодиагностического инструментария, позволяющего выделить проблемы, порождающие тревожность учителей при работе в инклюзивных классах. Представлена научная рефлексия зарубежных публикаций, которые раскрывают подходы к изучению характера отношения учителей к инклюзивному образованию, описывают методы сбора и обработки информации, методику проведения исследований.

Сделаны объективные выводы об отечественной высшей школе, которая имеет огромный резерв для полномасштабной и результативной профессиональной подготовке будущих учителей к инклюзивной деятельности через разумное использование зарубежных рекомендаций, адаптированных к особенностям образовательной деятельности в Российской Федерации

Литература:

1. Беленкова, Л.Ю. Профессионально-личностная готовность преподавателей к тьюторскому сопровождению студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного вуза / Л.Ю. Беленкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-3. – С. 76-80
2. Борозинец, Н.М. Учет особых образовательных потребностей обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на разных уровнях образовательной вертикали / Н.М. Борозинец // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2021. – №199. – С. 17-26
3. Винокурова, И.В. Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / И.В. Винокурова. – Калининград, 2024. – 24 с.
4. Закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Сфера, 2016. – 192 с.
5. Кантор, В.З. Готовность профессорско-преподавательского состава вузов к инклюзивному обучению студентов с инвалидностью: проблемное поле / В.З. Кантор // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2020. – № 195. – С. 7-25
6. Лебедев, Д.В. Оценка валидности и надежности инструментария многомерного измерения установок по отношению к инклюзивному образованию детей с ООП / Д.В. Лебедев // ЖИСП. – 2022. – №4. – С. 607-624
7. Лобанова, Е.Е. Развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе: автореферат автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Е.Е. Лобанова. – Магнитогорск, 2023. – 25 с.
8. Максименко, М.А. История развития инклюзивного образования в США / М.А. Максименко // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – №3 (33). – С. 110-122
9. Максимова, Н.А. Инклюзивное образование в России: история, состояние и риски / Н.А. Максимова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С. 113-119
10. Морозова, В.И. Подготовка будущих педагогов к взаимодействию с семьями обучающихся в инклюзивном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / В.И. Морозова. – Волгоград, 2021. – 28 с.
11. Пеннин, Г.Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики / Г.Н. Пеннин // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2010. – №9. – С. 41-47
12. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография / В.В. Хитрюк; М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 276 с.
13. Якубова, Ф.Р. Формирование готовности учителя к инклюзивному образованию средствами киноискусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Ф.Р. Якубова. – М., 2023. – 281 с.
14. Agavelyan, R.O. Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Kazakhstan. Integratsiya obrazovaniya / R.O. Agavelyan // Integration of Education. – 2020. – 24(1). – P. 8-19
15. Boer, A. Students' Attitudestowards Peers with Disabilities: A review of the literature / A. Boer // International Journal of Disability, Development and Education, 2012. – 59:4. – P. 379-392
16. DeVellis, R. Scale Development: Theory and Applications SAGE Publications / R. DeVellis. – 2012. – 205 p.
17. Ewing, D.L. Teachers' attitudes towards inclusive education: a critical review of published questionnaires / D.L. Ewing // Educational Psychology in Practice. – 2017. – 34(14). – P. 1-16
18. Fitzpatrick, R. Evaluating patient-based outcome measures for use in clinical trials / R. Fitzpatrick // Health Technology Assessment, 1998. – Vol. 2. – № 2 (14). – P. 1-14
19. Forlin, C. The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion / C. Forlin // Exceptionality Education International. – 2011. – Vol. 21. – P. 50-65
20. Grigoryan, M. Teaching Staff Professional Development in the Context of Inclusive Education / M. Grigoryan // International Academy Journal Web of Scholar. – 2019. – №2(32). – P. 14-17

21. Heiman, T. Inclusive schooling-middle school teachers' perceptions / T. Heiman // School Psychology International. – 2001. – №22 (4). – P. 451-462
22. Kauliņa, A. Children with Special Educational Needs and Their Inclusion in the Educational System: Pedagogical and Psychological Aspects / A. Kauliņa // Signum Temporis. – 2016. – №8(1). – P. 37-42
23. Larrivee, B. Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude / B. Larrivee // Journalof Special Education. – 1979. – Vol. 13. – P. 315-324.
24. Monsen, J.J. Teachers' Attitudes towards Inclusion, Perceived Adequacy of Support and Classroom Learning Environment [Электронный ресурс] / J.J. Monsen // Learning Environments Research. 2014. – 17. – P. 113-126. – URL: https://doi.org/10.1007/s10984-013-9144-8
25. Neal, B.J. An examination of educators' attitudes towards inclusion / B.J. Neal // Online J. New Hor. Educ. – 2016. – №6. – P. 26-37
26. Nishio, A. Comparing Pre-Service Teachers' Attitudes toward Inclusive Education in Thailand and Japan / A. Nishio // Creative Education.– 2020. – Vol. 11. – P. 2096-2105
27. Sharma, U. Measuring Concerns about Integrated Education in India / U. Sharma // Disability Information Resources. – 2003. – №5 (1). – P. 2-14
28. Vaz, S. Factors Associated with Primary School Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Students with Disabilities [Электронный ресурс] / S. Vaz // PLoS ONE. – 2016. – №10(8): e0137002. – URL: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137002
29. Walker, H.M. Teacher attitudes toward handicapped children. A review and syntheses / H.M. Walker // School Psychology Review. – 1983. – №12 (1). – P. 12-25

УДК 371

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

НАСТАВНИЧЕСТВО В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается концепция наставничества в образовательной среде высших учебных заведений как одно из эффективных и актуальных направлений, способствующих повышению качества образовательного процесса, нацеленного на формирование учащихся совокупности компетенций, необходимых для успешного выполнения производственных задач после завершения направления в выбранной сфере деятельности. Рассмотрены особенности системы наставничества применительно к системе образования, а, именно, высшей школе, основанной на обмене опытом, комплексном взаимодействии между субъектами образовательного процесса, при чем, это могут быть как студенты старших и первых курсов, так и преподаватели и студенты, в обоих случаях наставничество способствует успешной адаптации учащихся и повышению качества обучения. Проанализирован опыт высших учебных заведений Российской Федерации, успешно применивших в процессе обучения студентов концепцию наставничества для эффективной и продуктивной интеграции учащихся первых курсов за счет налаживания тесного взаимодействия со студентами старших курсов, оказывающих поддержку и осуществляющих сопровождение в первые месяцы обучения в высшем учебном заведении. Определены перспективы концепции наставничества в образовательной среде вузов, выступающей в качестве необходимого и значимого инструмента, помогающего студентам быстрее адаптироваться к новым условиям, получить ценные знания и опыт, и успешно освоить образовательную программу по выбранному направлению, получив поддержку от студентов старших курсов и преподавателей, берущих на себя роль наставников.
Ключевые слова: наставничество, высшее образование, методическое сопровождение, высшая школа, студенты.
Annotation. The article considers the concept of mentoring in the educational environment of higher educational institutions as one of the effective and relevant areas that contribute to improving the quality of the educational process aimed at forming students with a set of competencies necessary for the successful completion of production tasks after completing the direction in the chosen field of activity. The features of the mentoring system in relation to the education system, namely, higher education, based on the exchange of experience, complex interaction between the subjects of the educational process, moreover, these can be both senior and first-year students, as well as teachers and students, in both cases mentoring contributes to the successful adaptation of students and improving the quality of education. The experience of higher educational institutions of the Russian Federation, which have successfully applied the concept of mentoring in the process of teaching students for the effective and productive integration of first-year students by establishing close interaction with senior students who provide support and support in the first months of study at a higher educational institution, is analyzed. The prospects of the concept of mentoring in the educational environment of universities have been identified, acting as a necessary and significant tool to help students adapt more quickly to new conditions, gain valuable knowledge and experience, and successfully master the educational program in the chosen direction, receiving support from undergraduates and teachers who take on the role of mentors.
Key words: mentoring, higher education, methodological support, higher school, students.

Введение. Образовательная система – фундаментальная основа, определяющая перспективы развития государства и общества в условиях глобализации применительно ко всем странам мира, в том числе к России. Созданная несколько десятилетий назад система образования все еще находится на пути своего окончательного становления, при этом уже оформились базовые ее ступени, одной из них является высшее образование, нацеленной на обучение профессионалов, обладающих компетенциями, позволяющими эффективно выполнять поставленные задачи в конкретной сфере деятельности. Для повышения результативности образовательного процесса в вузах разрабатываются, внедряются и закрепляются практики, доказавшие свою эффективность, примером такой практики является наставничество, получившее распространение в современных реалиях в процессе обучения студентов высших образовательных учреждений [4, С. 81].

Система наставничества, появившаяся много лет назад, в 21 веке сохраняет свою актуальность и востребованность применительно ко всем ступенях образовательной системы, в первую очередь, высшего образования, где центральное место занимает индивидуальная и самостоятельная работа студента, как субъекта образовательного процесса. При этом преподаватель берет на себя роль наставника, создавая условия, необходимые для успешного освоения и закрепления теоретического материала и практического опыта в период обучения в вузе по выбранному направлению [3, С. 61].

Одной из причин, обусловивших тенденцию к популяризации системы наставничества в высших учебных заведениях, является то, что на данный момент времени, возрастает роль концепции непрерывного обучения студентов. Большой вклад внесло развитие инновационных обучающих технологий и индивидуализация процесса обучения, предполагающая формирование образовательного маршрута, соответствующего потребностям конкретного учащегося, изъявившего желание освоить выбранную образовательную программу, чтобы реализоваться в личностном, творческом и профессионалом плане.

Изложение основного материала статьи. Проанализировав тематические литературные источники, посвященные определению содержательной части понятия «наставничество», можно раскрыть его следующим образом: педагогический процесс, выдвигающий на первый план личность конкретного учащегося и его потребности как субъекта образовательного процесса. Педагогический процесс ставит своей главной целью формирование условий, оказывающих положительное влияние на овладение и личностное осмысление студентами вузов выбранной ими при поступлении профессии. Помимо этого наставничество, внедренной в вузе, способствует тому, что студенты в период обучения успешно осваивают и закрепляют профессиональные компетенции, получают опыт. Все это они могут применять в рамках практической деятельности, чтобы эффективно решать поставленные перед ними задачи после завершения обучения в вузе по выбранному направлению [1, С. 30].

Актуализация системы наставничества в вузе является объективной необходимостью, обусловленной тем, что на данный момент времени прослеживается четкая тенденция к повышению спрос на получение высшего образования среди представителей молодежи. Это, в свою очередь, приводит к увеличению количества студентов, поступающих в вузы с целью освоить выбранную ими специальность на профессиональном уровне на одной из ступеней системы высшего образования. В таких условиях на первый план выдвигается потребность в поиске эффективных подходов к организации и реализации образовательного процесса, способного вовлечь каждого студента и сформировать у него знания, навыки и умения, представленные в виде совокупности компетенций [2, С. 48].

Не вызывает сомнения тот факт, что период обучения в высшем образовательном учреждении значим для каждого учащегося, принявшего решение стать профессионалом в конкретной области. Для всех вузов главным приоритетом является повышение качества подготовки учащихся, именно это позволит им после завершения обучения конкурировать на рынке труда, реализовываться в личностном, творческом и профессиональном плане. В качестве одного из инструментов, способствующих достижению обозначенной выше цели, выступает система наставничества, ее основная целевая задача: создание условий, способствующих формированию и поддержанию тесной взаимосвязи между процессами обучения и воспитания студентов вузов, для этого налаживается взаимодействие между учащимися старших курсов и теми, кто только поступил и проходит процесс адаптации [7, С. 55].

Даже с учетом того факта, что концепция наставничества применительно не только к процессу обучения, но и другим сферам деятельности, появилась давно и много исследователей посвятили свои работы ее изучению, в контексте обучения в вузах эта система начала использоваться недавно. Отсутствие наработанного опыта, методической и исследовательской базы подчеркивает актуальность и потребность в изучении процесса реализации концепции наставничества в рамках образовательного процесса в вузах.

Ряд зарубежных исследователей сходятся во мнении о том, что система наставничества в вузах является инструментов повышения качества образовательного процесса, доказавшего свою эффективность на практике, что находит свое выражение в положительном влиянии на процесс академической и социальной адаптации студентов первых курсов. Эту позицию разделяют и отечественные исследователи, что позволяет сделать следующий вывод: концепция наставничества представляет интерес, пользу и ценность для студентов вузов, в первую очередь первокурсников. При этом концепция наставничества реализуется не только между студентами старших и первых курсов, но и между преподавателями и студентами, особенно это становится актуально во время написания научных работ, выпускных квалификационных работ, требующих тесного взаимодействия и совместного обсуждения между субъектами образовательного процесса [5, С. 29].

Сейчас многие вузы в России берут на вооружение концепцию наставничества, в контексте данного направления разрабатываются и применяются на практике программы наставничества, что, в свою очередь, выдвигает на первый план потребность в их теоретическом обосновании и методическом обеспечении. Проанализировав тематические литературные источники в области педагогики и психологии, посвященные изучению такого явления как наставничества применительно к процессу обучения студентов вузов, становится очевидным, что на данный момент эта тема недостаточно изучена.

Чтобы сформировать полное представление о системе наставничества в вузах и ее методическом сопровождении, целесообразно, по нашему мнению, уделить внимание изучению опыта реализации рассматриваемой концепции в разных вузах, для этого необходимо сместить весь акцент на эмпирические данные, полученные в рамках успешной реализации концепции наставничества в процессе обучения студентов разных направлений [8, С. 20].

В Уральском Федеральном университете – высшем учебном заведении, предоставляющим образовательные услуги на территории субъекта студентам, поступившим на программы высшего образования и его филиале – Нижнетагильском технологическом институте успешно применяется концепция наставничества. Несколько лет назад руководство вуза одобрило реализацию инициативы по созданию ассоциации, состоящей из студентов разных направлений, выступающих в качестве наставников для первокурсников.

Ассоциация осуществляет свою деятельность по следующим направлениям:

- Способствует академической и социальной адаптации студентов, поступивших в вуз на одно из направлений, что помогает первокурсникам интегрироваться в образовательный процесс, реализовав свой личностный и творческий потенциал;
- Удовлетворение потребностей студентов разных курсов, как первого, так и старших курсов во всестороннем развитии, затрагивающего такие сферы как интеллект, нравственность, культурное развитие в период обучения в вузе;
- Формирование условий, способствующих повышению активности студентов в социальном плане, что дает возможность налаживать новые социальные связи и контакты, расширять представление о процессе обучения в вузе за счет получения информации от студентов и преподавателей;
- Повышение качества образовательного процесса студентов разных курсов, в первую очередь тех, кто только поступил в высшем образовательном учреждении на протяжении всего периода освоения образовательной программы.

Методическое сопровождение наставничества в Уральском Федеральном университете, а, именно, деятельности ассоциации, состоящей из студентов и выступающих в качестве наставников для первокурсников, находит свое выражение в следующем:

- Выявление актуальных на данный момент времени интеллектуальных и творческих потребностей, а также способностей студентов, вовлечение их в деятельность в свободное от лекций и практик время на базе высшего образовательного учреждения;
- Формирование эстетического сознания, устойчивой потребности в восприятии и создании чего-то нового, оказание помощи и поддержки в реализации творческого потенциала студентов;

- Разработка и внедрение системы, создающей условия, повышающих степень заинтересованности в проявлении инициативы среди студентов и поддержка их творческих начинаний, как в рамках образовательного процесса, так и в деятельности в свободное от обучения время;
- Сохранение и приумножение культурных традиций высшего учебного заведения за счет налаживания продуктивного и конструктивного взаимодействия между студентами старших курсов и первокурсниками, а также обмена опытом между субъектами образовательного процесса;
- Творческое взаимодействие, налаживание и поддержание коммуникации на протяжении всего периода обучения, организация и проведение мероприятий с привлечением студентов разных курсов и направлений, других вузов и общественных организаций.

Специально для подготовки студентов наставников по инициативе руководства высшего учебного заведения было принято решение об организации и внедрении Летней школе, на ее базе, студенты, заинтересованные в том, чтобы стать наставниками, проходят обучение. В процессе их обучения применяются разные методы, технологии и средства, среди конкретных примеров можно выделить круглые столы, деловые игры, упражнения, способствующие формированию коммуникации между членами команды [10, С. 33-35].

В Южно-российском институте управления российской академии народного хозяйства и государственной службе при президенте РФ также была успешно разработана и реализована концепция наставничества, адаптированная под потребности высшей образовательного учреждения, осуществляющего подготовку студентов к профессиональной деятельности по выбранному направлению. На протяжении нескольких лет реализуется проект студенческого наставничества, доказавший свою эффективность, ценность и результативность.

В общем виде речь идет об адаптационной системе, разработанной специальной для тех, кто только поступил в высшее учебное заведение, и проходит процесс академической и социальной адаптации. Роль наставников в контексте рассматриваемого проекта берут на себя студенты старших курсов, проявляющие активную позицию и заинтересованные в том, чтобы оказать помощь и поддержку первокурсникам. Наставники в течение первого учебного месяца организуют и проводят комплекс занятий в соответствии с предварительно утвержденным планом. Проект характеризуется наличием детально продуманной структуры, в нее входит три основных блока:

- Отбор и обучение студентов старших курсов, готовых выступить в качестве наставников;
- Адаптационная программа для каждой академической группы, между ее участниками налаживается обратная связь;
- Конкурс на лучшую студенческую группу.

Методическое сопровождение наставничества в высшем учебном заведении ориентировано на краткосрочную перспективу, период времени, в течение которого первокурсники проходят и завершают процесс академической и социальной адаптации при участии студентов старших курсов – наставников. На протяжении всего периода реализации проекта наставничества первокурсники под началом студентов старших курсов успешно разрабатывают и реализуют свои инициативы, принимают участие в общественных, научных, спортивных, культурных мероприятиях в самом вузе, на уровне города и региона.

Специфика проекта наставничества в рассматриваемом вузе находит свое выражение в том, что на первый план помимо адаптации первокурсников, выдвигается создание условий, необходимых для их успешного обучения, участие в деятельности в свободное от лекций и практик время. Наставники, взаимодействующие с академическими группами, выявляют среди первокурсников талантливых и творческих студентов, после этого для них руководство вуза и общественные организации создают условия, способствующие полному раскрытию личностного и творческого потенциала [9, С. 45-46].

Выводы. Проанализировав опыт двух вузов, реализующих концепцию наставничества для первокурсников, можно прийти к выводу о том, что методическое сопровождение в контексте данного направления, находит свое выражение в следующем:

- Обучающие семинары, проводимые для студентов наставников;
- Авторские лекции и семинары, разработанные по инициативе руководства высшего образовательного учреждения для студентов наставников;
- Круглые столы в период прохождения обучения на наставника для студентов старших курсов;
- Мастер классы, призванные расширить представление студентов наставников о специфике их деятельности;
- Самостоятельная деятельность по получению знаний, умений и навыков, представляющих ценность в контексте оказания помощи и поддержки первокурсников в период их социальной и академической адаптации [6, С. 37].

На основании всего вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

- Концепция наставничества появилась давно и уже глубоко изучена в теоретическом и практическом аспекте, при этом ее применение в контексте образовательного процесса в вузе требует детального исследования, так как тенденция внедрения наставничества в вузах сформировалась не так давно;
- Наставничество в вузе может реализовываться в двух основных форматах. Первый – предполагает оказание помощи и поддержки со стороны студентов старших курсов первокурсникам. Второй – подразумевает под собой взаимодействие преподавателя и студента;
- Во многих российских вузах успешно применяется концепция наставничества, ее основной целевой задачей становится оказание помощи в прохождении периода социальной и академической адаптации первокурсникам, в качестве наставников при этом выступают студенты старших курсов;
- Методическое сопровождение наставничества в вузе находит свое выражение в разных формах, направленных в большинстве случаев на обучение и расширение представления о специфике реализуемой деятельности по оказанию помощи и поддержки первокурсникам.

Литература:

1. Велиева, С.В. Теория и практика наставничества молодого педагога: учебное пособие / С.В. Велиева. – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2021. – 80 с.
2. Круглова, И.В. Как организовать наставничество в образовательном учреждении / И.В. Круглова; Департамент образования г. Москвы, Московский гуманитарный пед. ин-т. – Москва: Московский гуманитарный пед. ин-т, 2009. – 98 с.
3. Ладилова, Н.А. Наставничество в России: от истоков к современности: [монография] / Н.А. Ладилова, И.А. Мишина. – Москва: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. – 223 с.
4. Наставничество-региональный ориентир профессионального образования в подготовке будущего педагога: сборник методических материалов / [Т.Н. Гущина, М.Е. Лавров, В Е. Смирнов и др.; под ред. Т.Н. Гущиной]; ГПОАУ Ярославской области Ярославский педагогический колледж. – Ярославль: Канцлер, 2018. – 131 с.

5. Наставничество как актуальное явление в системе отечественного образования: сборник статей / под редакцией А.О. Будариной, А.С. Зелко. – Калининград: БФУ им. И. Канта, 2019. – 107 с.
6. Наставничество: стратегии и формы обучения, воспитания и развития. Вып. 2 (6) / под редакцией Д.М. Шакировой; коллектив авторов: Н.Н. Исланова [и др.]. – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2020. – 76 с.
7. Педагогика и психология современного образования: монография / Г.В. Юдин, С.В. Красовская, Т.Н. Васягина [и др.]; под редакцией Ж.В. Мурзиной, А.С. Егоровой. – Чебоксары, 2023. – 180 с.
8. Поленякин, И.В. Технология развития качеств наставника у студентов педагогических вузов: учебно-методическое пособие / И.В. Поленякин. – Воронеж: ВГПУ, 2024. – 40 с.
9. Рукавишникова, Е.Е. Наставничество в образовании: учебное пособие / Е.Е. Рукавишникова. – Ставрополь: СГПИ, 2020. – 84 с.
10. Рулиене, Л.Н. Тьюторство и наставничество в педагогической деятельности: практикум: учебное пособие / Л.Н. Рулиене. – Улан-Удэ: БГУ, 2023. – 50 с.

Педагогика

УДК 372.8+378+159.923

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);
кандидат географических наук, доцент, доцент кафедры математики и физики Билялова Лилия Ремзиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В работе представлены результаты экспериментального исследования учебной мотивации. По результатам опроса студентов инженерно-педагогического университета выявлены преобладающие мотивы к обучению, получены выводы о положительном влиянии учебной мотивации на успешность обучения и профессиональную реализацию. Установлена доминирующая роль осознанной мотивации для эффективности обучения и внутреннего мотива саморазвития в сочетании с внешними мотивами развития профессиональной реализации и улучшения финансового положения.

Ключевые слова: учебная мотивация студента, успешность обучения, осознанная мотивация, внутренний мотив, внешний мотив, профессиональная реализация.

Annotation. The paper deals with the results of the experimental investigation of academical motivation. Based on the engineering and pedagogical university students survey's results the prevailing academical motives were identified and the conclusions about the positive influence of academical motivation on the educational success and professional implementation were obtained. The dominant role of conscious motivation for the educational success and the internal motive of self-development in combination with external motives of the professional implementation development and financial condition improvement were established.

Key words: academical motivation, educational success, conscious motivation, internal motive, external motive, professional implementation.

Введение. Современный мир переживает эпоху непрерывного изменения во всех областях человеческой жизни и направлениях деятельности. Для того, чтобы гармонично интегрироваться в быстро меняющиеся реалии, человек должен обладать высокой степенью внутренней приспосабливаемости к постоянно трансформирующимся внешним условиям существования, жизни и труда. Указанная адаптируемость обеспечивается устойчивой потребностью человека к познанию нового, присущим ему непреодолимым стремлением к самосовершенствованию и самореализации, социализации, личностной и профессиональной реализации.

Этим высоким целям служит непрерывное обучение, которое должно осуществляться в течение всей жизни: в профессиональной деятельности, в процессе получения общего, специального, высшего образования и т.д. Общепризнанным условием успешности обучения является академическая мотивация, чем объясняется пристальное внимание множества авторов психолого-педагогических исследований к этой проблеме. Поэтому актуальным представляется изучение особенностей учебной мотивации студентов, получающих высшее образование по различным направлениям подготовки.

Цель данной статьи – исследование специфики учебной мотивации обучающихся по инженерным и педагогическим направлениям подготовки в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. Как известно, необходимым условием успешности учебной деятельности обучающихся является непременное осознание личностно-ценностного смысла в процессе овладения образовательными результатами. Это обеспечивает активность и целеустремленность студентов как субъектов учебного процесса, что является краеугольным камнем эффективности высшего образования [7].

Во многих психолого-педагогических исследованиях изучается проблема связи учебной мотивации с осознанной познавательной активностью субъекта обучения, его учебными достижениями, реализацией творческого потенциала и профессионального роста, см., например, [4, 5, 10], и подтверждается влияние учебной мотивации на эффективность обучения в вузе [1, 3, 4, 11].

Следует заметить также, что в ряде психологических теорий утверждается, что представление обучающегося о своем будущем предопределяет его целеполагание и мотивацию и, соответственно, в последующем способствует его самосовершенствованию и личностному развитию, например, Концепция Возможных Я, в то время как уверенность обучающегося в своих способностях и успехе влияет на его мотивацию и успешность – Концепция Самоэффективности [8]. Об этой двойственности упоминается также в работе Л.Н. Пичугиной и К. Ма [7].

Поэтому современное личностно-ориентированное образование фокусируется на воспитании мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию и обучению, что непосредственно закреплено Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г., утвержденной распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р [5, в дальнейшем – Концепция].

Центральное место в работах многих исследователей отводится обсуждению феномена «мотивация» с учетом его фундаментальной роли в поведении и обучении, в частности. Г.И. Ибрагимов определяет учебную мотивацию как

«совокупность побуждений, являющихся причиной осознанного включения обучающегося в учебную деятельность» [5], см. также [7]. Н.М. Полевая в статье [9] уточняет это понятие на случай профессиональной мотивации, говоря о побуждении к изучению будущей профессии.

Рассматривая обсуждаемый концепт в рамках компаративного подхода, в работе [8] авторы указывают, что в педагогике выделяют несколько определений понятия «мотивация», таких как побуждающий фактор поведения/деятельности либо стимулирующая совокупность движущих сил (внешних и внутренних), «провоцирующих» деятельность и реализующих поставленные цели.

По мнению Т.О. Гордеевой [3] мотивация – это сложная устойчивая динамическая система побуждений к достижению учебных и профессиональных целей через включение внутренних и внешних мотивов. На устойчивость и динамичность мотивации указывает и Л.Н. Пичугина [7].

Отметим также монографическое исследование О.И. Крушельницкой с соавторами [6], в котором приводится формулировка И.С. Сергеева, определяющего учебную мотивацию как «совокупность устойчивых мотивов и побуждений, определяющих направленность и характер учебно-познавательной деятельности обучаемого, его поведение в рамках этой деятельности», а также акцентируется внимание на доминирующем влиянии на успешность учебной деятельности внутренней мотивации над внешней мотивацией при безусловном подкрепляющем факторе последней (см. также [5]).

Большинством исследователей обсуждаются две классификации видов учебной мотивации, основанные на потребностной и познавательной моделях соответственно.

Первая классификация базируется на структурно-процессуальном подходе и подразделяется на внешнюю и внутреннюю виды мотивации: первый вид определяется внешними по отношению к учебному процессу мотивами, в то время как второй – внутренними личностными потребностями обучающегося, главным образом, направленными на познание, саморазвитие, достижение успехов. Внешними мотивами могут служить потребности в социальном признании, продвижении по социальной лестнице и в профессиональной карьере, в улучшении финансового положения и т.д. [3, 4, 5, 11].

Вторая классификация характеризует академическую мотивацию как группу внутренних стимулов, в частности, к познанию, достижению, саморазвитию и группу внешних побуждений – мотивацию к самоуважению, а также интроецированную и экстернальную мотивации. В рамках этой классификации О. В. Смоловик выделяет 16 мотивов учебной деятельности, в том числе, внутренние стимулы – «стать высококвалифицированным специалистом», «приобрести глубокие прочные знания», «получить интеллектуальное удовлетворение», и внешние – «обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», «получить диплом» [2, 5, 11].

С.Н. Алексеенко фокусируется на исследовании мотивов «получить диплом», «приобретение знаний», «овладение профессией» [1], в то время как Т.С. Тихомирова [12] наряду с изучением этих мотивов, выделяет такие группы стимулов, как «познавательные», «профессиональных и творческих достижений», «личного престижа», «социальные», «достижения успеха» и «избегания неудач».

В данной работе изучаются наиболее существенные, с нашей точки зрения, структурные компоненты внутренней учебной мотивации, среди которых отметим:

- познавательную мотивацию – «получение новых знаний и умений»;
- мотивацию достижений – «получение удовольствия и положительных эмоций от обучения», «достижение устойчивого позитивного психоэмоционального состояния»;
- мотивацию саморазвития – «самосовершенствование и саморазвитие»;

а также мотивы внешней учебной мотивации, такие как:

- мотивацию самоуважения и самооценки – «повышение самоуважения и самооценки»;
- интроецированную мотивацию – необходимость следовать общественным нормам и требованиям, спроецированная на эмоциональное восприятие Себя;
- экстернальную мотивацию – необходимость следовать общественным нормам и требованиям, спроецированная на восприятие Меня другими;
- потребность в повышении социального статуса – достижение карьерного роста, повышение социального статуса, улучшение финансового положения;
- потребность в признании – достичь уважения окружающих, расширить общение со сверстниками.

Для исследования основных мотивов учебной мотивации студентов инженерных и педагогических специальностей в 2023-2024 учебном году нами было проведено анкетирование 156 студентов первого курса ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (в том числе 89 студентов инженерных специальностей и 67 – педагогического направления подготовки), что позволило сформировать актуальную базу эмпирических данных для дальнейших обработки, логического анализа и обобщения, формулирования и проверки рабочих гипотез.

Семнадцать вопросов использованной анкеты можно условно сгруппировать в пять блоков, ответы на которые характеризуют:

Блок А. Базовые сведения о респонденте – возраст, уровень и форма последнего полученного образования, подготовленность к обучению в высшей школе, наличие стажа работы;

Блок Б. Мотивы получения респондентом высшего образования;

Блок В. Взаимосвязь учебной мотивации респондента и успешности обучения и профессиональной реализации – мотивы, влияющие на успешность обучения, влияние учебной мотивации на успешность обучения и профессиональную реализацию, желание работать по выбранной профессии;

Блок Г. Факторы, влияющие на учебную мотивацию респондента – уровень учебной мотивации, причины низкого/высокого уровня учебной мотивации.

Перейдем к обсуждению некоторых результатов анализа проведенного анкетирования по вопросам блока В. Анализ результатов нашего анкетирования убедительно продемонстрировал уверенность подавляющего большинства (97%) респондентов в безусловном позитивном влиянии учебной мотивации на успешность обучения в вузе, при этом наблюдается незначительный разброс от 95,5% до 98,5% в ответах студентов инженерного и педагогического факультетов (Рис. 1).

Рисунок 1. Влияние учебной мотивации на успешность обучения

По мнению опрошенных учебная мотивация положительно влияет на профессиональную реализацию обучающихся (73,1%), см. Рис. 2. Различие в оценке этого влияния студентами инженерных и педагогических направлений подготовки составила от 69,7% до 77,6%, соответственно, в то время как доля затрудняющихся ответить на данный вопрос варьировалась от 22,5% до 17,9%. Мы полагаем, что уменьшение количества уверенных в позитивном влиянии учебной мотивации на успешность обучения с (97%) и на профессиональную реализацию до (73,1%) можно объяснить тем, что в анкетировании участвовали студенты первых курсов, для которых в силу имеющегося жизненного опыта проблема успешности обучения ближе и понятнее. Разница в ответах студентов инженерного и педагогического факультета может быть также связана с большими признанием и распространенностью педагогической профессии, в чем немалую роль играет реализация Концепции [5].

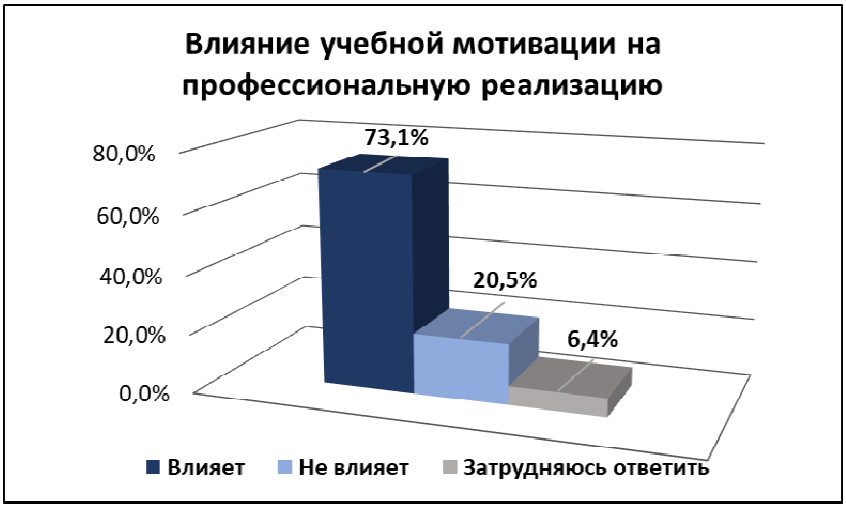


Рисунок 2. Влияние учебной мотивации на профессиональную реализацию

Методом ранжирования долей респондентов, отметивших факторы, соответствующие их представлениям о влиянии на успешность обучения, получены результаты, показанные на Рис. 3.

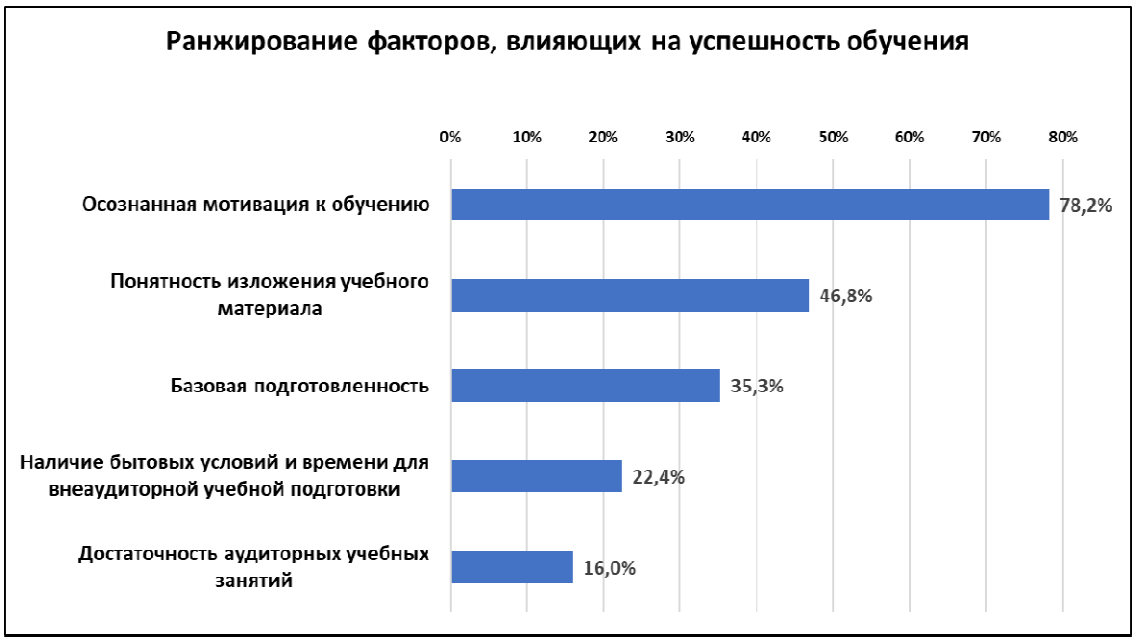


Рисунок 3. Ранжирование факторов, влияющих на успешность обучения

На рисунке четко прослеживается преобладающее влияние осознанной мотивации (78,2%) на эффективность обучения; среди остальных факторов важную роль играют понятность изложения учебного материала и базовая подготовленность к обучению в университете. Эта же тенденция с незначительными различиями в цифрах прослеживается в итогах анкетирования как студентов-инженеров, так и будущих педагогов, что подтверждает рабочую гипотезу о доминирующем влиянии осознанной мотивации на успешность обучения.

Перейдем к анализу содержания ответов на вопросы блока Г. Проведенное психолого-педагогическое анкетирование подтвердило преимущественную долю (77,6%). студентов, оценивших свой уровень мотивации к обучению как «высокий», см. Рис. 4. В разрезе направлений подготовки это значение находится в пределах от 76,4% до 79,1% что согласуется с предыдущими результатами, касающимися позитивной связи осознанной мотивации к обучению на его успешность.

Рисунок 4. Уровень мотивации респондентов к обучению

Сочетание системного и компаративного подходов в процессе обработки результатов анкетирования позволило подтвердить гипотезы о доминировании внутреннего мотива саморазвития личности (57,1%), с подкреплением внешних побуждений развития профессиональной карьеры (53,2%) и улучшения финансового положения (48,7%), см. Рис. 5. Кроме этого, анализ показал существенную роль и примерно одинаковый вклад внутреннего мотива получения удовольствия и положительных эмоций от обучения (30,8%) и внешнего побуждения улучшения социального статуса (30,1%).

Рисунок 5. Факторы, влияющие на высокий уровень мотивации к обучению

Выводы. Подведем итоги проведенного в данной работе исследования. В результате систематизации полученных в ходе психолого-педагогического анкетирования мы выяснили преобладающие мотивы учебной мотивации первокурсников инженерно-педагогического университета. Проведенный контекстный и сравнительный анализ ответов респондентов позволил установить доминирование количества студентов с высоким уровнем учебной мотивации и подтверждена гипотеза о позитивном влиянии учебной мотивации на успешность обучения студентов первого курса инженерного и педагогического направлений подготовки университета.

В процессе обработки данных эксперимента был выявлен интересный факт более высокой степени коррелированности у опрошенных студентов-первокурсников учебной мотивации с успешностью обучения, чем с профессиональной реализацией. Авторами было предложено возможное объяснение обнаруженного факта, для обоснования которого требуется дополнительное изучение.

Отметим, наконец, полученное в статье экспериментальное подтверждение высказанного ранее многими исследователями утверждения о главенствующей роли осознанной мотивации для эффективности обучения и уточнение превалирования в учебной мотивации внутреннего мотива саморазвития и самосовершенствования с подкреплением внешних побуждений развития профессиональной реализации и улучшения финансового положения.

Литература:

1. Алексеенко, С.Н. Мотивация обучения в вузе – формирование готовности студентов-медиков к профессиональной деятельности / С.Н. Алексеенко, Т.В. Гайворонская, Н.Н. Дробот // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 1. – DOI 10.17513/spno.29690

2. Влияние использования электронных средств обучения на академическую мотивацию студентов / Ю.М. Царапкина, А.В. Анисимова, А.Г. Миронов, А.А. Нагорнова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 2. – EDN FWPHSM.

3. Гордеева, Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т.О. Гордеева // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 38-53

4. Гордеева, Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: специальность 19.00.07 "Педагогическая психология": диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Гордеева Тамара Олеговна. – М., 2013. – 444 с. – EDN SCEFUP.

5. Ибрагимов, Г.И. Учебная мотивация магистрантов педагогических направлений подготовки: кейс КФУ / Г.И. Ибрагимов, А.А. Калимуллина, М.Г. Ибрагимов // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 11. – С. 153-168

6. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/#review (дата обращения 13.07.2024)

7. Крушельницкая, О.И. Мотивация к получению высшего образования у современных студентов / О.И. Крушельницкая, М.В. Полевая, А.Н. Третьякова. – М.: ООО "Издательство Прометей", 2022. – 182 с. – ISBN 978-5-00172-359-2. – EDN KTUIXH.

8. Ма, К. Проблема мотивации студентов к обучению в педагогических вузах Китая и России / К. Ма, Л.Н. Пичугина // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 147-156

9. Никитская, М.Г. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век / М.Г. Никитская, Н.Н. Толстых // Современная зарубежная психология. – 2018. – Т. 7, № 2. – С. 100-113

10. Полевая, Н.М. Формирование учебной и профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2023. – Т. 12, № 1(42). – С. 100-103

11. Семенова, Т.В. Влияние учебной мотивации на успеваемость студентов: роль учебной активности / Т.В. Семенова // Высшее образование в России. – 2016. – № 7. – С. 25-37

12. Смоловик, О.В. Сравнительный анализ мотивов учебной деятельности студентов / О.В. Смоловик, Л.Ю. Шобонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-3. – С. 365-369

13. Тихомирова, Т.С. Взаимосвязь мотивации к обучению и рефлексии студентов бакалавриата очной формы обучения / Т.С. Тихомирова, Н.В. Кочетков // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 6. – С. 97-106

УДК 378.113.2

кандидат педагогических, доцент, декан факультета туризма и гостеприимства Горобец Даниил Валентинович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат экономических наук, доцент, старший преподаватель кафедры менеджмента и туристского бизнеса Селиванов Виктор Вениаминович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОНСТРУКТ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается формирование концептуально новых организационных механизмов и подходов к управленческой деятельности в системе образования, в частности в этом контексте компетентностный подход определяется одной из основ образовательной политики. Показана необходимость трансформации концептуальных основ профессиональной деятельности управляющего учреждения образования в условиях государственно-общественного управления на основе партнерской системы в компетентностный конструкт с учетом методологии креативной управленческой деятельности. Определены важнейшие предпосылки трансформации модели профессиональной компетентности креативного руководителя образовательного учреждения. На этой основе осуществлено построение модели профессиональной компетентности руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия. Отмечается двойственность этого процесса: во-первых, с одной стороны, цель, бесспорно обусловленная насущными общественными запросами на креативных компетентных руководителей нового времени; во - вторых, это системное структурированное образование, которое отражает потребности, фиксирует требования к профессиональным, управленческим, личностным качествам специалистов управляющей системы образовательной организации.

Ключевые слова: профессиональная компетентность руководителя учреждения высшего образования, системная динамика, компетентностный конструкт, модель профессиональной компетентности креативного руководителя.

Annotation. The article considers the formation of conceptually new organizational mechanisms and approaches to management activities in the education system, in particular, in this context, the competence approach is determined by one of the foundations of educational policy. The necessity of transforming the conceptual foundations of the professional activity of the managing educational institution in the conditions of state and public administration based on a partner system into a competence-based construct, taking into account the methodology of creative management activities, is shown. The most important prerequisites for the transformation of the model of professional competence of the creative head of an educational institution are identified. On this basis, a model of professional competence of the head in the conditions of state and public administration based on partnership has been built. The duality of this process is noted: firstly, on the one hand, the goal is undoubtedly conditioned by urgent public demands for creative competent leaders of modern times; secondly, it is a systematic structured education that reflects the needs, fixes the requirements for professional, managerial, personal qualities of specialists of the educational organization's management system.

Key words: professional competence of the head of a higher education institution, system dynamics, competence construct, model of professional competence of a creative director.

Введение. Современный период реорганизации системы российского высшего образования характеризуется новыми проблемами и определенной турбулентностью, что приводит к некоторым угрозам стабильности образовательной системы страны, оказывает существенное влияние на эффективность экономических и социальных процессов. Вследствие этого можно отметить, что объективно современные образовательные учреждения, как и организации других сфер национальной экономики, функционируют в условиях неопределенности, динамичности и сложности их внутренней и внешней сред. Ситуация неопределенности проводимых реформ касается всех без исключения составляющих элементах образовательной системы Российской Федерации, что обуславливает и еще более актуализирует необходимость научного анализа и практического решения имеющихся проблем образования [15].

В то же время роль образовательной отрасли для успешной реализации стратегии реформы высшего образования растет экспоненциально. Особенно значимым фактором является формирование концептуально новых организационных механизмов, методических подходов к моделированию управленческой деятельности в системе образования. И в этом контексте не менее важно рассмотрение содержательной плоскости модели профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения.

Цель статьи заключается в выявлении особенностей новой логики в актуализации обсуждения сути понятия «профессиональная компетентность» и в формулировании гипотезы о необходимости трансформации концептуальных основ профессиональной компетентности руководителя учебного заведения высшего образования в условиях государственного управления на основе партнерского взаимодействия в компетентностный конструкт.

Актуальность исследования и научная новизна статьи заключается в разработке инновационного подхода по организации образовательного процесса и формированию понятия «компетентностный конструкт», которые будут базироваться на использовании современных информационных технологий, а также методов обучения, которые способствуют улучшению усвоения учебного материала и будут эффективно влиять на компетентностное развитие будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. В традиционной отечественной концепции управления образованием к настоящему времени сохраняется несколько упрощенный подход к такому важному феномену, как управленческая деятельность руководителя образовательного учреждения. В частности, вне поля зрения остаются современные тенденции развития соответствующих инновационных процессов как в сфере профессиональной подготовки руководителей/менеджеров нового поколения, так и в системе управления ею на основе педагогического менеджмента. Для

современной системы образования имманентно присущей является необходимость поиска и применения новых подходов к развитию категориального аппарата, закономерностей, принципов и методологии использования компетентностного подхода в системе работы образовательных учреждений, и едва ли не прежде всего, это, касается деятельности руководителей учебных заведений [1, 3, 9].

В условиях многовекторности трансформационных процессов в образовании полный и всесторонний анализ компетентностного подхода считается уместным ввиду того, что такой подход является олицетворением инновационного процесса образовательной системы, а компетентность предстает главным показателем профессионализма, готовности к осуществлению деятельности.

Соответственно, компетентностный подход в конце XX-начале XXI в. не безосновательно является основной концепцией современной образовательной деятельности и связан с переходом в конструировании содержания образования и систем контроля качества к системе компетенций специалиста, способного к эффективной деятельности в меняющихся условиях, а компетенции и компетентность становятся ключевыми категориями, отражающими конечную цель профессионализации деятельности личности [5].

Известно, что в научном педагогическом дискурсе представлено не один десяток академических определений терминов «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность», «модель профессиональной компетентности» [2, 6, 11, 14]. Учитывая то, что в состав профессиональной компетентности отечественные исследователи/ученые относят разнообразные профессиональные компетенции, преимущественно доминируется акцент на характеристике деловых и личностных качеств, которые отражают уровень знаний, умений, опыта, что, с нашей точки зрения, достаточно для достижения цели по определенному виду профессиональной деятельности, а также ценностной, аксиологической позиции специалиста [12].

Что касается практикоориентированных исследований, то в отечественной литературе вопросы реализации компетентностного подхода в работе руководителя учебного заведения преимущественно представлены в публикациях периодических изданий, носящих в определенной степени прикладной характер [7]. Эти публикации лишь фрагментарно касаются предмета нашего исследования, не раскрывая глубоко и системно вопросы построения и использования модели профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения.

Контент-анализ научных исследований свидетельствует, что концептуализация содержания термина «профессиональная компетентность» в отношении управленческой деятельности в образовании остается в значительной мере дискуссионной и недостаточно учитывает реальное состояние развития современной науки и социально-управленческой практики. С теоретико-методологических позиций границы контент компетентностной модели руководителя задаются рамками и сущностными характеристиками управленческой деятельности, которая выступает объектом научных исследований в различных контекстах: поведенческом, субъектно-деятельностном, социально-психологическом, коммуникативном, дискуссионном, функциональном.

В общенаучном дискурсе "профессиональная компетентность" определяется как способность и готовность субъекта труда к выполнению своих профессиональных обязанностей и функций в сфере своей профессии. Итак, профессиональная компетентность представляет собой интегративную характеристику деятельности личности, включающую совокупность знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств, обусловливающих готовность и способность личности действовать в сложной ситуации и решать профессиональные задачи с высокой степенью неопределенности; способность к достижению более качественного результата труда, отношения к профессии как к ценности [10].

Глобализация, стратегические и социокультурные изменения, информационно-коммуникативный «взрыв» – это те факторы, которые оказывают наибольшее влияние на трансформацию компетенций в модели профессиональной компетентности руководителя. В то же время лавинообразный рост объемов информации, необходимой для профессиональной деятельности управленца, требует в сжатое время формирование новых компетенций, обеспечивающих управление организациями в реальном масштабе времени, обусловливают необходимость более четкой структуризации модели компетенций. Массив, ранее состоявший из знаний, умений и навыков, должен быть трансформирован в определенный компетентностный конструкт, который позволит руководителям образовательных учреждений, во-первых, управлять процессом развития уже сформированных отдельных компетенций в зависимости от перечня ролей, выполняемых руководителем-менеджером, а, во-вторых, обоснованно вводить новые элементы в компетентностный конструкт, осуществляя целенаправленное формирование hard, soft и digital skills в соответствии с текущими и будущими потребностями образовательной среды, в частности в условиях государственно - общественного управления на основе партнерского взаимодействия [13].

Анализ современного уровня развития и достижений педагогической науки подтверждает, что исторически сложившиеся подходы к сущности профессиональной компетентности оказываются не в полной мере способными в современных условиях обеспечивать реализацию новой модели компетентности специалиста – руководителя.

В содержательной характеристике эффективного руководителя теоретики и практики предлагают различные вариации компетенций. Анализ существующих моделей профессиональной компетентности позволяет выявить наличие идентичных компонентов во всех, или подавляющем большинстве, что бесспорно подтверждает универсальность и необходимость данных компетенций в составе профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения. Акцентуация на систематизации и анализе различных компетентностных моделей и проектирование вариантов прототипа компетентностного конструкта на примере руководителя/топ-менеджера учебного заведения, достижение поставленной цели требует решения следующих задач: на основании проведенного теоретического анализа процессов формирования, развития и трансформации компетентностных моделей руководителя, которые нашли отражение в релевантных исследованиях последних пятнадцати лет, локализация компетенций будущего в сфере образовательного менеджмента, оценка их востребованности рынком труда, а также непосредственное проектирование конструкта [8]. В контексте построения модели профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия отмечаем двойственность этого процесса: во-первых, с одной стороны, цель, которая бесспорно обусловлена насущным общественным запросом на управленцев нового времени; во-вторых, это системное структурированное образование, которое отражает потребности, фиксирует требования к профессиональным, управленческим, личностным качествам специалистов управляющего звена организации в системе образования.

Указанное делает возможной констатацию того, что профессиональная компетентность руководителя заведения образования являются одновременно результатом и компонентом профессионального роста его личности, которая сформировалась после актуализации ее способностей. Учитывая вышесказанное, профессиональная компетентность предполагает: сформированность умения рассуждать и оценивать профессиональные ситуации и проблемы; творческий характер мышления; выявление инициативы в выполнении производственных задач; осознанное достижение личной

ответственности за результаты труда; способность к управлению производственным коллективом; принятие рациональных решений в решении конкретных задач и проблем.

Как отмечалось в ходе предварительного анализа научной литературы, в большинстве случаев имеющиеся модели профессиональной компетентности упрощают реалии управленческой деятельности. В то же время флуктуации внешней среды, в частности феномен государственно-общественного управления, предъявляют к таким моделям новые требования:

1) усиление динамической и системной составляющих управленческого процесса в современных учебных заведениях, что делает возможной взаимосвязь существующих уровней организации внешней среды с субъектами образовательной деятельности и учета динамики изменений внешней среды;

2) использование такой модели профессиональной компетентности, которая бы включала интегративную, управленческую, личностную, социально-психологическую компетентность, которые детерминируют эффективность управленческой деятельности, качество образовательного процесса, получение устойчивых конкурентных преимуществ.

Осуществим научное обоснование необходимости применения системной динамики как методологии исследования меняющегося во времени динамического поведения систем в условиях неопределенности, учитывая новые вызовы по модернизации образовательной системы и совершенствованию государственно-общественного управления ее развитием. В условиях государственно-общественного управления учреждениями образования на основах партнерского взаимодействия целесообразность использования такого подхода обуславливается эффективностью применения инновационных технологий моделирования, что обеспечит объективные основания построения модели профессиональной компетентности руководителя учреждения высшего образования с последующей оценкой ее составляющих [4]. Основными предпосылками применения метода системной динамики в исследуемой предметной области являются:

1) рост уровня сложности административных задач руководителя в условиях нестабильного рынка;

2) значительный динамизм факторов влияния внешней среды образовательной системы и их учет в условиях реализации государственно - общественного управления;

3) усложнение иерархической структуры внутренней и внешней среды и значительное количество факторов, влияющих на результат образовательной деятельности учебного заведения и результат его управленческой деятельности;

4) исследование образовательных организаций как открытых систем.

Важным аспектом самого процесса моделирования определим инкорпорацию ценностно ориентированной, социально ответственной образовательной деятельности с позиций обеспечения необходимого уровня эффективности управленческого процесса в учебном заведении, поэтому в содержании конструкта «профессиональная компетентность» обосновано, что общеупотребляемые термины приобретают принципиально обновленный смысл, ассиметричные к ранее существовавшему контексту, а структурные элементы модели определялись безотносительно к ситуации, частоте проявления, при условии осуществления оценки по результатам множественных наблюдений.

Требования всестороннего теоретического анализа проблемы формирования и развития профессиональной компетентности и практического воплощения его результатов в сложившуюся модель обусловили использование в рамках исследования взаимосвязи таких научных подходов, как: компетентностный, деятельностный, функциональный, интегративный, инновационный, креативный, личностно ориентированный.

По логике исследования авторский подход предполагает, что создание качественно нового образовательного пространства с целью трансформации несовершенных механизмов активизации институтов гражданского общества, не может быть эффективным без соответствующего уровня профессиональной компетентности руководителей учебных заведений высшего образования. Уникальную особенность феномена компетентностной парадигмы в образовательной системе невозможно рассматривать без учета его объективной направленности на развитие и формирование общекультурных, общепрофессиональных и ключевых (универсальных) метакомпетенций личности руководителя. Именно результатом такого процесса и будет целостное научное представление относительно его профессиональной компетентности. В результате анализа содержания конструкта «профессиональная компетентность» сформулируем его как интегрированную характеристику личности, являющуюся органической совокупностью общекультурных, ценностных, общепрофессиональных, ключевых метакомпетенций и опыта профессиональной деятельности. Такой подход обосновывает обеспечение стратегической сбалансированности модели профессиональной компетентности, которая в научном измерении не относится только к набору знаний и умений, а определяет необходимость:

1) системного их применения в реалиях постоянно меняющейся образовательной практики;

2) эффективно осуществлять профессиональную деятельность: быстро овладевать современными методами управления и успешно выполнять профессиональные обязанности;

3) развития потенциала креативной управленческой деятельности для реагирования на текущие и потенциальные/будущие вызовы внешней среды в условиях реально существующей глобальной неопределенности;

4) учета влияния институциональной среды и геоэкономических факторов.

Констатация особенностей концептуальных изменений в методологии педагогических исследований конца XX – начала XXI в. проблемы профессиональной компетентности актуализирует / обуславливают важность выдвижения / формулирования гипотезы о необходимости трансформации концептуальных основ профессиональной компетентности креативного руководителя учебного заведения в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия в компетентностный конструкт на основе методологии креативной управленческой деятельности.

Принципиальным является то, что реализация этой гипотезы и построение модели профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия (рисунок 1) предоставляет руководителю определенные деятельностные ориентиры в отношении содержания и характера осуществляемых функций, в том числе и в отношении выработки и реализации рациональных управленческих решений в так называемых проблемных или нестандартных ситуациях, особенно в условиях информационной неопределенности и риска.

Представленную модель профессиональной компетентности следует рассматривать не как процесс формирования знаний и навыков, а как процесс преобразования, трансформации субъекта деятельности. При этом процесс трансформации происходит не спонтанно и не под влиянием внешних факторов, а определяется, направляется и реализуется опосредованно путем самосовершенствования, самоорганизации профессионального развития личности. Поэтому методология системного подхода к управлению процессом формирования профессиональной компетентности руководителя учебного заведения приобретает для нас принципиальное значение не только в теоретическом, но и в практическом плане. Следовательно, использование сформированной модели реализует новую парадигму управленческого процесса и делает возможным такой уровень управленческих действий руководителя, при которых качество управления в ближайшей перспективе, решение ключевых задач в образовательной среде будет базироваться на способности и готовности руководителя адекватно отвечать на вызовы, связанные с компетентностными установками.

Рисунок 1. Модель профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия (авторская разработка)

Выводы. Обобщая результаты научного исследования для решения проблем в указанном направлении, констатируем, что в настоящее время в этой области происходит процесс обновления, замены репродуктивного подхода инновационным, креативным (продуктивным). Только при таких условиях сформируется руководитель, способный в сложной и разветвленной (стохастической) системе коммуникаций и связей думать в терминах моделей, сочетающихся с искусством выбирать модели, подходящие к современному миру. Поэтому мы определяем профессиональную компетентность руководителя учебного заведения как наиболее общую характеристику способности специалиста эффективно выполнять профессиональные обязанности (функции) в своей профессиональной сфере деятельности (система высшего образования), своеобразный измеритель, индикатор, качественно-количественную характеристику уровня профессионализма. Однако, наряду с этим, возникает насущная необходимость определения детерминации общих и специфических особенностей процесса практического применения построенной адаптивной модели профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия.

В дальнейших исследованиях предполагается изучить механизмы оценки уровней и критериев сформированности профессиональной компетентности руководителя учреждений высшего образования.

Литература:

1. Акапьев, В.Л. Роль компетентностного подхода в современном образовании / В.Л. Акапьев, Н.В. Немыкина, Н.И. Немыкин // Фундаментальные исследования. – 2023. – № 11-7. – С. 1402-1406
2. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
3. Бура, Л.В. Механизм управления образовательными проектами учреждений высшего образования / Л.В. Бура, В.В. Селиванов // Проблемы современного педагогического образования (Сборник научных трудов). – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 80. – Ч. 1. – С. 81-84
4. Гавриков, А.Л. Стратегическое управление университетом как потребность нового времени / А.Л. Гавриков // Педагогическое образование и наука. – 2014. – №4. – С. 30-35
5. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2011. – 170 с.
6. Глушко, И.В. Методологический конструкт многомерного научного исследования доверия / И.В. Глушко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 4. – С. 267-276
7. Горобец, Д.В. Применение инноваций в процессе организации образовательного процесса соискателей высшего образования в условиях магистратуры / Д.В. Горобец, В.В. Селиванов // Проблемы современного педагогического образования (Сборник научных трудов). – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 83. – Ч. 1. – С. 81-83
8. Гречихин, С.С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе / С.С. Гречихин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 3(32). – С. 63-65
9. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н. Гусловаа. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
10. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2013. – №4. – С. 21-26
11. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: ЛУч, 2018. – 640 с.
12. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
13. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А.П. Панфилова. – М, 2019. – 192 с.
14. Стукаленко, Н.М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // Наука и реальность. – 2022. – № 4 (12). – С. 4-7
15. Щербакова, Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами / Р.М. Щербакова // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 149-158

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Горюнова Лилия Васильевна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
научный сотрудник Полякова Елена Васильевна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье представлена социально-педагогическая практика подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования. В основе практики лежит деятельность студентов, получающих педагогическое образование в университете, направленная на оказания поддержки семей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра. Автор описывает дуальную модель социально-педагогической практики. Структура модели имеет два компонента. Первый компонент – практическая подготовка педагогических кадров для системы инклюзивного образования выстроенная по принципу «обучение служением». Второй компонент - поддержка семей имеющих детей с расстройствами аутистического спектра. В статье представлено описание многотактового процесса реализации социально-педагогической практики в условиях сенсорно-безопасного пространства «Ресурсная мастерская». Данное пространство интегрированно в общее образовательное пространство университета. Раскрыты социальный эффект использования данной практики, перспективы ее масштабирования и определены дальнейшие точки роста.

Ключевые слова: подготовка кадров для инклюзивного образования, обучение служением, социально-педагогическая практика, поддержка семей с детьми с РАС, педагогическое волонтерство.

Annotation. The article presents the socio-pedagogical practice of training teachers for the inclusive education system. The practice is based on the activities of students receiving pedagogical education at the university, aimed at supporting families with children with autism spectrum disorders. The author describes a dual model of socio-pedagogical practice. The model structure has two components. The first component is the practical training of teachers for the inclusive education system based on the principle of "learning by service". The second component is support for families with children with autism spectrum disorders. The article describes the multi-step process of implementing socio-pedagogical practice in the sensory-safe space "Resource workshop". This space is integrated into the general educational space of the university. The social effect of using this practice and the prospects for its implementation are revealed

Key words: staff training for inclusive education, ministry training, socio-pedagogical practice, support for families with children with ASD, pedagogical volunteering.

Введение. Актуальность применения данной социально-педагогической практики обусловлена ростом количества детей имеющих РАС, так согласно данным Минпросвещения РФ численность школьников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья [3], которые обучаются инклюзивно, на начало 2023 года превысила 583 000 человек, среди которых одной из самых сложных категорий являются обучающиеся с расстройствами аутистического спектра. Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (г. Москва) в 2022 году представил Аналитическую справку, в которой указано, что численность обучающихся лиц с РАС по сравнению с 2021 годом увеличилась на 17% (прирост 6771 человек) [1]. Проведенный учеными центра анализ полученных данных позволил определить такие проблемные зоны как «минимальный охват услугами в системе образования» и «недостаточная обеспеченность обучающихся с РАС поддержкой специалистов психолого-педагогического сопровождения». В связи с этим одним из актуальных мероприятий по развитию системы образования детей с РАС является организация подготовки кадров, способных работать с такой категорией детей и внедрение инклюзивных образовательных моделей для обучающихся с РАС.

Высокая готовность осуществлять педагогическую деятельность и деятельность по организации учебно-воспитательного процесса в инклюзивном классе, имеющего разнообразный состав учеников, становится важными элементами образования и профессионализации учителей [11]. Чтобы обеспечить будущим педагогическим работникам наилучшую возможность получения профессиональной подготовки в области реализации инклюзивного образования, они должны освоит не только теоретические знания, но и приобрести на высоком уровне практический опыт работы с различными группами учеников [6]. Следует отметить, что в адрес педагогического образования по-прежнему слышны обвинения, в том, что оно далеко от практики, что нельзя сказать о его связи с теорией [9]. Термин «практика» в этом контексте относится к социальной реальности преподавания в школе [9]. Безусловно практика подготовки педагогических кадров в нашей стране и зарубежом отражает успехи в части преодоления заявленного разрыва между теорией и практикой, это все еще остается проблемой [6], особенно в сфере готовности работать с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра в условиях инклюзии. Студенты, будущие учителя, хотят получать опыт практической педагогической деятельности в течение всего периода профессиональной подготовки в вузе [7], значит объем практики, включенной в их подготовку включающий опыт работы в инклюзивных классах, не должен уступать получению «слишком много знаний без прикладного подхода» [12]. Это приводит к приобретению ими ограниченного опыта инклюзивного обучения, вследствие чего формируется низкий уровень их низкой готовности к социальной реальности инклюзивной школе [10].

Профессиональная подготовка будущего учителя, основанная на подходе «обучение служением» ориентирована на практику и имеет смысл для профессионального развития студента только в том случае, если положения данного подхода осмыслены и имеют ценность. Действительно, ряд исследователей получили эмпирические данные, подтверждающие, что только систематический практический опыт с элементами рефлексии, интегрированный в процесс профессиональной подготовки, ведет к интеграции теории и практики, что повышает уровень профессионализма выпускника вуза [10]. Профессиональная подготовка будущих учителей, выстроенная на основе служения обществу, является одной из эффективных форм обучения, связывающая теорию и практику, тем самым предоставляя студентам возможность проявлять гражданскую активность, участвовать в деятельности, которая отвечает потребностям общества и одновременно развивать профессиональные компетенции [8]. Подход «обучение служением» позволяет укрепить отношение студентов педагогических специальностей с обществом и стимулирует их личностное развитие, позволяя им активно участвовать в решении реальных социальных проблем. В то время как в нашей стране растет число исследований «обучения служением» как преобразующей педагогики, пока нет доставочных разработок апробированных социально-педагогических практик,

выстроенных на основе положений данного подхода, что детерминирует актуальность описываемой ниже практики подготовки будущих учителей к работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования.

Изложение основного материала статьи. Суть социально-педагогической практики «Ресурсная мастерская» носит амбивалентный характер. С одной стороны, на пространстве «Ресурсной мастерской» осуществляется поддержка семей имеющих детей с расстройствами аутистического спектра в части проведения с детьми индивидуальных дополнительных занятий коррекционно-развивающей направленности и проведения мастер-классов, консультаций с родителями таких детей с целью повышения уровня их педагогической просвещенности и формирования педагогической компетентности. С другой стороны, данные занятия и работу с родителями осуществляют студенты педагогических направлений подготовки склонные к волонтерской деятельности, что позволяет им на практике углубить и «прокачать» профессиональные компетенции по работе с детьми с РАС, что в целом повышает степень готовности педагогических кадров работать в условиях инклюзивного образования с такой категорией детей.

Реализация социально-педагогической практики «Ресурсная мастерская» осуществляется с целью привлечения студенческой молодежи склонной к занятию добровольческой деятельностью по типу «педагогическое волонтерство» в рамках освоения ими образовательной программы профессиональной подготовки будущих специалистов сферы образования к оказанию поддержки и помощи семьям в развитии, социальной адаптации их детей, имеющих расстройства аутистического спектра. Достижение поставленной цели осуществляется при решении ряда задач: создание системы практической подготовки студентов, будущих педагогов к работе с детьми с РАС и их родителями по принципу «обучение служением»; разработка и реализация дуальной модели оказания помощи и поддержки семей, в части развития и социальной адаптации их детей с РАС; организация мероприятий по педагогическому просвещению родителей; создание системы организационно-методической обеспечения занятий с детьми с РАС и мастер-классов с их родителями.

Новизна и уникальность социально-педагогической практики «Ресурсная мастерская» заключается в том, что она представляет собой дуальную модель, включающую компонент практической подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования выстроенную по принципу «обучение служением» и компонент поддержки семей имеющих детей с РАС. Возможность включения добровольческой (волонтерской) деятельности в процесс подготовки специалистов в вузе определен в «Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года», где сказано, что «добровольческая (волонтерская) деятельность в образовании может реализовываться в том числе через осуществление просветительской и консультативной деятельности, наставничества, тьюторства, в формате "обучение через добровольчество (волонтерство)"» [4].

Практическая значимость данной практики заключается в том, что ее внедрение позволяет решать ряд существенных проблем: во-первых, будущие педагоги, заканчивая обучение в вузе, зачастую не имеют опыт взаимодействия и работы с ребенком с РАС, а данная практика позволяет, студентам, реализуя волонтерскую деятельность формировать профессиональные компетенции и приобретать навыки работы, общения с ребенком с расстройствами аутистического спектра разных возрастных групп, имеющих индивидуальные особенности и взаимодействовать с его родителями; во-вторых, у детей данной категории может фиксироваться регресс развития (откаты), причины могут быть разные, в этот период очень значимой становиться помощь родителям и ребенку с РАС, проведение дополнительных занятий в комфортном пространстве; в-третьих, обучение ребенка с РАС в обычном классе – серьезная дополнительная нагрузка для учителя, в классе которого учатся еще ученики, поэтому у него, не так много возможностей уделить ученику с РАС дополнительное внимание, а работа педагогических волонтеров позволит восполнить этот дефицит; в четвертых, после пребывания ребенка в школе, родители должны продолжать заниматься с ним дома, поэтому осуществляя занятия студенты оказывают помощь родителям.

Педагогическая идея заключается в том, чтобы через оказания реальной помощи и поддержки семьи, в развитии и социальной адаптации ребенка с расстройством аутистического спектра усилить практическую подготовку будущих педагогических кадров, готовых осуществлять профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования. В рамках реализации практики логика работы выстроена по нескольким направлениям: кооперационно-партнерское направление (выстраивание сети взаимодействия с партнерами при реализации практики: некоммерческие организации, инклюзивные образовательные учреждения); диагностико-аналитическое направление (анализ исходного состояния ситуации в которой находиться семья; диагностика состояния развития ребенка, его интересов, запросов; выявления проблем родителей, их потребностей; оценка полученных в ходе применения практики результатов как у детей, так и у их родителей, а также у студентов-педагогических волонтеров); проектно-инструментальное (проектирование индивидуальных программ работы с ребенком и его семьей; разработка конкретных инструментов, средств проведения занятий/мероприятий).

Основные механизмы реализации и организационно-педагогические условия. Механизм реализации практики носит многотактовый характер. В ходе реализации первого такта проектируется и создается сенсорно-безопасное пространство «Ресурсная мастерская», которое располагается на базе университета. Пространство включает в себя зону творчества, образовательную зону и зону сенсорной разгрузки. Такое пространство позволяет формировать новое сообщество включающего детей с расстройствами аутистического спектра, их родителей, студентов-педагогических направлений подготовки, тьюторов, наставников. На втором такте происходит изучение потребностей детей с РАС и их родителей, формируется пул проектов, реализация которых позволит удовлетворить потребности и разрешить проблемы. Наставники формируют проектные группы из студентов – педагогических волонтеров, совместно с ними разрабатываю паспорт проекта и план его реализации. В ходе реализации проекта студенты проводят занятия, осуществляют методическое обеспечение данных занятий, а также проводят мини исследования посвященные оценки результативности мероприятий проекта, что позволяет включить работу в «Ресурсной мастерской» в учебный план, а точнее в содержание Модуля проектной деятельности, программы педагогической и тьютоской практики, а также программы научно-исследовательской работы. Третий так представляет собой «дистанцию» которую проходит студент-педагогический волонтер: стартовое знакомство с ребенком и его родителями, проведения диагностических мероприятий с целью выявления проблем, разработка плана занятий, консультаций, встреч, посещение занятий ребенка с его учителями/тьюторами, самостоятельное проведение занятий с детьми и консультаций, мастер-классов с его родителями, подведение итогов на финише. Это дистанция с одним ребенком и его семьей, работа с другим ребенком начинается заново. В этом особенность работы с такими детьми. Описывая четвертый такт практики, отметим, что волонтерская работа с таким ребенком и его семьей (specialneeds volunteering), требует от студентов педагогических волонтеров, во-первых, специфичных навыков и умений, во-вторых, такая работа подразумевает использование особых форм деятельности и в-третьих, требует супервизии. Поэтому разработаны онлайн-курсы («Методы работы педагогических волонтеров инклюзии», «Тьюторское сопровождение лиц с РАС», "Основы конструктивного взаимодействия педагога-волонтера с семьями детей с расстройствами аутистического спектра"), пройти которые могут все, кто желает заниматься педагогическим волонтерством с особенными детьми. Также

практика «Ресурсной мастерской» сопровождается мероприятиями, повышающими не только педагогическую осведомленность родителей, но и студентов-педагогических волонтеров. К таким мероприятиям относятся дни педагогического просвещения, в рамках которых все желающие знакомятся с существующими методами, приемами, методиками и технологиями работы и взаимодействия с лицами с РАС. На регулярной основе проводятся интервизорские встречи для тек кто взаимодействует и работает с детьми с РАС. Пятый такт реализации практики, включает в себя подведение итогов, аналитику полученных результатов, экспертную «трубу» проектов.

В ходе реализации практики были получены количественные и качественные результаты ее эффективности. Так за период реализации практики 2023-2024 учебный год 70 студентов обучающиеся на магистерских программах осуществляли свою деятельность в рамках реализации социально-педагогической практики «Ресурсная мастерская», работа осуществлялась с 34 семьями, имеющими детей с РАС, 12 студентов по окончанию реализации практики стали тьюторами для других студентов, были разработаны пакеты коррекционно-развивающих занятий и их методическое обеспечение, собрана видеотека занятий, которую планируется использовать в процессе профессиональной подготовки студентов по педагогическому направлению. Проведен опрос педагогических волонтеров, который показал, что 78,9% отпрошенных отметили, что деятельность в мастерской позволила им усовершенствовать профессиональные компетенции и получить полезный опыт для своего профессионального развития, а 81,5% участников планируют продолжить работать в «Ресурсной мастерской», 12% из которых изъявили желание делать это уже после окончания обучения в университете. Проведен опрос 23 родителей. Из них отвечая на вопрос «Совпали ли Ваши ожидания с тем, что Вы и Ваши дети получили в Ресурсной Мастерской ЮФУ?» 26,1% ответили, что «превзошли ожидания», 69,6% «совпали полностью», а 95,7% планируют продолжать посещать «Ресурсную Мастерскую» в следующем учебном году. Эффективность использования практики подтверждается результатами диагностики развития у детей с РАС школьно-значимых навыков, навыков социального взаимодействия и академических знаний, а также с помощью наблюдения наставников и решения компетентностных задач оценивается степень готовности педагогических волонтеров к профессиональной деятельности с детьми с РАС. Используя диагностический инструментарий [2], было проведено исследование, посвященное изучению изменения уровня инклюзивной грамотности студентов до и после работы в качестве педагогического волонтера в пространстве мастерской с детьми с РАС и их родителями [5]. Полученные результаты исследования показали эффективность использования практики в части повышения инклюзивной грамотности студентов.

Выводы. Социально-педагогическая практика «Ресурсная мастерская» имеет потенциал тиражирования и может быть внедрена в вузы, осуществляющие подготовку специалистов для инклюзии. Социальный эффект использования практики заключается в тех позитивных изменениях, которые произошли в ходе ее реализации: повысился уровень сформированности как надпрофессиональных, так и профессиональных компетенций студентов-педагогических волонтеров, произошли изменения в степени социализации и социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра, дети стали инициаторами ряда мероприятий, зафиксирована популяризация среди студенческой молодежи такого вида добровольческой деятельности, как педагогическое волонтерство, произошло повышение уровня информированности общества о проблемах аутизма, удалось вовлечь в процесс реализации практики и родителей детей с РАС.

Особенности реализации социально-педагогической практики «Ресурсная мастерская», как пространства помощи семьям, имеющим детей с расстройствами аутистического спектра, позволили определить основные точки роста. Беседы с детьми и интервью с их родителями, позволили зафиксировать потребность детей с РАС быть больше открытыми миру и рассказать о своих достижениях, проблемах, для этого планируется открытие медиалаборатории, где дети могли бы заниматься мультипликацией, записывать подкасты, снимать репортажи. Детям с РАС иногда некомфортно отвечать на вопросы других людей, а благодаря техническим «посредникам» они могут открыться миру и открыть мир для себя. В рамках практики студенты проводят исследования как части выпускных работ и реализуют задачи проектной деятельности (8 проектов в 2023 г. стали финалистами конкурса «Профессиональное завтра»), а так же результаты оценки компетенций студентов, детерминируют необходимость создания Центра компетенций в сфере инклюзии по принципу «временные» студенческие проекты для создания «вечного» результата. Сотрудничество с Всероссийской организацией родителей детей инвалидов и инвалидов старше 18 лет с ментальными и иными нарушениями, нуждающихся в представительстве своих интересов и опрос родителей показал необходимость продолжения проведения дней педагогического просвещения и мастер-классов, что может стать основой для создания и функционирования Школа педагогического просвещения родителей детей с РАС.

Литература:

1. Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году. – URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/4263/analiticheskaya_spravka_monitoring_ras_2022_29_12_2022.pdf?ysclid=ln1nz61kb427988147 (дата обращения: 18.09.2024)
2. Горюнова, Л.В. Особенности формирования инклюзивной грамотности студентов педагогических и непедагогических направлений подготовки в вузе / Л.В. Горюнова, Е.С. Тимченко, И.В. Тимченко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2022. – № 4 (51). – С. 9-16
3. Минпросвещения рассказало, сколько детей с инвалидностью учатся в школах. – URL: https://ria.ru/20240313/deti-1932774634.html (дата обращения: 18.09.2024)
4. Распоряжение Правительства РФ от 27.12.2018 N 2950-р «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года». – URL:http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HClCGR8esYBYgq.pdf (дата обращения: 18.09.2023)
5. Тимченко, Е.С. Формирование инклюзивной грамотности педагогических волонтеров в Ресурсной мастерской Южного федерального университета / Е.С. Тимченко, И.В. Тимченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 295-297
6. Allen, J.M. Integrating Theory and Practice in the Pre-service Teacher Education Practicum / J.M. Allen, S.E. Wright // Teachers and Teaching: Theory and Practice. – 2014. – Volume 20 (2). – P. 136-151
7. Allen, J.M. Valuing Practice over Theory: How Beginning Teachers re-Orient Their Practice in the Transition from the University to the Workplace / J.M. Allen // Teaching and Teacher Education. – 2009. – Volume 25. – P. 647-654
8. Bringle, R.G. Analyzing Morton's Typology of Service Paradigms and Integrity / R.G. Bringle, J.A. Hatcher, R.E. McIntosh // Michigan Journal of Community Service Learning. – 2006. – Volume 13. – P. 5-15
9. Hascher, T. Openness to Theory and Its Importance for Pre-service Teachers' Self-efficacy, Emotions, and Classroom Behaviour in the Teaching Practicum / T. Hascher, G. Hagenauer // International Journal of Educational Research. – 2016. – Volume 77. – P. 15-25
10. Resch, K. Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education / K. Resch, I. Schrittesser // International Journal of Inclusive Education. – 2023. – Volume 27(10). – P. 1118-1132

11. Tatebe, J. Bridging Gaps: Service Learning in Teacher Education / J. Tatebe // Pastoral Care in Education. An International Journal of Personal, Social and Emotional Development. – 2013. – Volume 31. – P. 240-250
12. Yada, A. Japanese in-Service Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education and Self-efficacy for Inclusive Practices / A. Yada, H. Savolainen // Teacher and Teacher Education. – 2017. – Volume 64. – P. 222-229

УДК 376.545
кандидат педагогических наук, доцент Грушецкая Ирина Николаевна
ФГОУ ВО «Костромской государственный университет» (г. Кострома);
педагог-психолог Белова Татьяна Алексеевна
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I» в г. Ярославле (г. Ярославль)

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ТАЛАНТЛИВЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СО СВЕРСТНИКАМИ КАК ФАКТОР ИХ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Выявление и развитие талантливых молодых людей осуществляется на государственном уровне. Обучение и развитие талантливой молодежи, оказание им поддержки и помощи на различных этапах жизненного и профессионального пути продолжает рассматривается как важная проблема. Это требует от ученых и практиков поиска различных научных и методических решений. Внимание исследователей привлечено к значимости личностного и профессионального роста, участия в олимпиадно-конкурсном движении способных обучающихся. Рассматривая значимость личных побед и достижений данной нестандартной категории, важно сосредоточиться на особенностях их социального развития, особенностях взаимоотношений с другими людьми, в том числе сверстниками. Целью статьи является изучение особенностей взаимоотношений талантливых обучающихся со сверстниками. На основе использования диагностических методик выявлены некоторые особенности коммуникации, межличностных отношений обучающихся со сверстниками. Нестабильная самооценка, недооцененность, различие интересов и взглядов могут вызывать конфликтность в студенческом сообществе Талантливые обучающиеся не всегда проявляют готовность к преодолению трудностей личностного и социального развития. Полученные результаты могут быть использованы при организации социально-педагогического сопровождения обучающихся в профессиональной образовательной организации. в целях преодоления трудностей межличностного взаимодействия.
Ключевые слова: обучающийся, талантливый обучающийся, сверстники, взаимоотношения, межличностное взаимодействие.
Annotation. The identification and development of talented young people is carried out at the state level. Training and development of talented youth, providing them with support and assistance at various stages of their life and professional path continues to be considered an important problem. This requires scientists and practitioners to search for various scientific and methodological solutions. The attention of researchers is drawn to the importance of personal and professional growth, participation in the Olympiad and competitive movement of capable students. Considering the significance of personal victories and achievements of this non-standard category, it is important to focus on the peculiarities of their social development, the peculiarities of relationships with other people, including peers. The purpose of the article is to study the peculiarities of the relationship between talented students and their peers. Based on the use of diagnostic techniques, some features of communication and interpersonal relationships between students and their peers have been identified. Unstable self-esteem, underestimation, differences of interests and views can cause conflict in the student community. Talented students do not always show willingness to overcome the difficulties of personal and social development. The obtained results can be used in the organization of socio-pedagogical support of students in a professional educational organization. in order to overcome the difficulties of interpersonal interaction.
Key words: student, talented student, peers, relationships, interpersonal interaction.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01034, https://rscf.ru/project/23-28-01034/

Введение. Стратегическим направлением развития всей системы образования является работа с талантливой молодежью. Поиск и поддержка талантливых молодых людей является одним из приоритетных направлений государственной молодежной политики. Для реализации этого направления существует государственная система поддержки талантливой молодежи, включающая в себя их выявление, привлечение такой категории обучающихся к созданию и реализации инновационных проектов, поддержку в различных аспектах учебной и творческой деятельности.

Психолого-педагогические исследования отечественных и зарубежных ученых свидетельствуют о наличии некоторых трудностей одаренных и талантливых обучающихся, среди которых могут быть недостаточная самореализация, несовпадение ожиданий от учебной деятельности, затруднения во взаимоотношениях со сверстниками и преподавателями, отсутствие личностной значимости получаемой профессии. Как показывают результаты наших исследований, не всегда талантливые обучающиеся проявляют готовность к преодолению трудностей личностного и социального развития, что свидетельствует о значимости психолого-педагогической работы с такой категорией обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Согласно нормативным документам государственной молодежной политики под категорией «талантливая молодежь» мы будем понимать молодых людей в возрасте 14-30 (35) лет, обладающих творческими способностями, добивающихся высоких результатов в разных областях науки и практики, являющихся победителями олимпиад, соревнований, лауреатами конкурсов различного уровня и т.д. [2, С. 12].

Талантливые обучающиеся в возрасте от 15 до 23 лет могут являться студентами профессиональных образовательных организаций, организаций высшего образования, но в силу специфики своего развития, сталкиваться с рядом трудностей, среди которых трудности взаимоотношения со сверстниками. Такой вид трудностей ученые и практики часто связывают с недостаточными навыками поведения в условиях учебной и внеучебной деятельности, недостаточным вниманием к социальным нормам и требования коллектива, где они учатся, недостаточной рефлексии своего поведения.

В юношеском возрасте, талантливые дети часто испытывают трудности профессионального самоопределения и выбора будущей профессии. Это подтверждается в трудах отечественных и зарубежных ученых.

K. Eddles-Hirsch, W. Vialle., J.Mc Cormick выявили что на взаимоотношения одаренных и талантливых обучающихся со сверстниками оказывает большое влияние качество социальной поддержки, оказываемой учащимся школы, колледжа. В исследовании авторов указывается, что при оказании поддержки талантливым обучающимся, они реже транслируют

негативные стратегии поведение и дезадаптированные копинг-стратегии, в частности – маскировку своих способностей и другие [8, С. 54].

Л.Э. Ли, М.С. Мейер, К. Кратчфилд в своих работах говорят о необходимости создания в образовательной среде условий, стимулирующих креативность талантливых обучающихся, способствующих их адаптации на основе развития рефлексивной культуре в группе [7, С. 186].

Среди отличительных особенностей таких молодых людей также может быть неоднозначное отношение к учебной деятельности; неуверенность в себе и некоторая «изоляция» в группе сверстников; неумение довести начатое до конца; независимость взглядов, суждений; отсутствие стремления к порядку и «должной» организации работы, увлеченность сложными и глобальными проблемами; перфекционизм [4, С. 66].

Исследования А.А. Реан, В.И. Слободчикова, В.А. Сластенина и других ученых подтверждают тот факт, что межличностные отношения и возникающие в связи с этим трудности обуславливаются возрастными особенностями социальной группы, а также особенностями присущей ей деятельности [6, С. 17].

Ю.А. Самарин говорит о развитии в студенческом возрасте возможности учебных, профессиональных достижений, обретении новой социально-профессиональной позиции, утверждением собственного «Я» в обществе, и взаимоотношений с окружением. На этой почве отношение к коллективу меняется по сравнению со школьными годами, наблюдается избирательность в межличностном общении [5, С. 78].

Мы согласны с мнением ученых, которые говорят о необходимости особой организации работы с талантливыми обучающимися в силу специфики их развития и самореализации. Исследования, проведенные в течении 2017-2024 года подтверждают существование перечисленных проблем и говорят о необходимости особого внимания к данной категории молодежи [1].

Трудности взаимоотношений со сверстниками часто связаны с неоднозначной самооценкой. Некоторые талантливые обучающиеся, охваченные нашим исследованием, не обладают достаточной способностью к самопрезентации в коллективе сверстников. Наши наблюдения позволяют предположить, что одной из причин этого может быть как заниженная самооценка, так и недостаточное развитие коммуникативных навыков [3, С. 56].

Образовательная среда часто является мощным фактором личностного развития, а в различных сообществах (учебных группах, студенческих объединениях) складываются и развиваются эмоциональные и деловые межличностные отношения со сверстниками. От характера межличностных отношений обучающихся со сверстниками часто зависит их успеваемость и будущее профессиональное становление и развитие.

Диагностическим инструментарием, позволившим выявить особенности коммуникативного развития и взаимоотношения со сверстниками стали:

– социометрия;

– анкета для друзей, позволяющая определить круг общения талантливых студентов и нацеленность их взаимодействия со сверстниками (О.С. Щербинина, И.Н. Грушецкая);

– методика коммуникативных и организаторских способностей (КОС) (авторы В.В. Синявский, В.А. Федорошин), позволяющая определить уровень развития коммуникативных и организаторских способностей студентов.

В исследовании приняли участие 103 студента 1-4 курсов, обучающихся в филиале Петербургского государственного университета путей сообщения г. Ярославль. Опрошенные респонденты активно участвуют в творческих, спортивных и научных мероприятиях, являются организаторами как внутри филиальных мероприятий, так и волонтерами на городских акциях, являются обучающимися, показывающими свою активную жизненную позицию и заинтересованность в учебной и внеурочной деятельности.

По результатам социометрии (Дж.Морено) отметим, что 26% обучающихся занимают лидерскую позицию (являясь руководителем или активным участником студенческого объединения, старостой студенческой группы) 52% респондентов являются принятыми в студенческой группе, но в тоже время, достаточно высоким остается процент обучающихся – 22%, которые не приняты в студенческой группе. Данные показатели в целом демонстрируют значимость талантливых обучающихся в студенческой группе, но в тоже время, показывают трудности межличностных отношений в студенческих группах.

Анкетирование учащихся с использованием «Анкеты для друзей» позволило выявить характер отношений с близкими сверстниками. Так 18% опрошенных сказали о том, что у них есть один близкий друг, 50% отметили что у них два-три близких друга, 9% сообщили о том, что у них много друзей, 6% опрошенных хотели, чтобы у них были друзья, и 17% опрошенных комфортно без друзей. Полученные данные немного настораживают, ведь не смотря на высокий процент тех, у кого есть друзья, среди талантливых обучающихся есть молодые люди, не имеющие близких по духу сверстников.

Открыты к общению со сверстниками 55% опрошенных и готовы поделиться своим секретом с близкими друзьями. 13% опрошенных сообщили, что у них есть близкие друзья в студенческой группе, 41% ответили, что их друзья учатся в других учебных группах, но с ними они проводят большую часть времени.

С представителями учебной группы у большинства испытуемых (57%) складываются доверительные отношения, они отмечают, что их мнение в учебной группе принимают и ценят, это может быть обусловлено тем, что большинство испытуемых являются эмоциональными и деловыми лидерами в своих группах.

Исходя из результатов анкеты, можно сделать вывод, что талантливая молодежь имеет ряд особенностей, отличающих ее от сверстников. Во-первых, они более открыты и готовы делиться своими идеями и достижениями с близкими друзьями, несмотря на то, что круг таких друзей небольшой (2-3 человека). Это свидетельствует о том, что талантливые обучающиеся ценят доверительные отношения, в рамках которых они могут получить поддержку и обменяться мнениями.

Для определения выраженности коммуникативных и организаторских способностей была использована методика КОС (В.В. Синявский, В.А. Федорошин).

В ходе обработки результатов данной методики мы получили следующие сведения, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень развития коммуникативных и организаторских способностей

Уровень развития способностей	Коммуникативные способности	Организаторские способности
Низкий уровень	8%	7%
Ниже среднего	13%	18%
Средний уровень	48%	38%
Высокий уровень	18%	23%
Очень высокий уровень	14%	15%

Результаты методики, оценивающей коммуникативные и организаторские способности талантливой молодежи, показывают некоторые особенности. Высокий процент среднего уровня коммуникативных способностей, указывает на то, что такие обучающиеся, в целом, обладают адекватными навыками общения, они умеют эффективно выражать свои мысли и идеи, слушать других и адаптировать свою речь к различным ситуациям. Однако, есть возможность для дальнейшего развития и совершенствования этих навыков, ведь уровень ниже среднего и низкий демонстрируют 13% и 8% соответственно. Коммуникативные способности являются важными как в учебной, так и в профессиональной сфере, в общении со сверстниками и педагогами, поэтому развитие коммуникативных навыков в условиях получения профессионального образования также важно для талантливой молодежи.

Средний уровень организаторских способностей свидетельствует о том, что талантливая молодежь имеет определенные навыки планирования, руководства и управления. Они могут быть способны брать на себя инициативу, организовывать мероприятия или проекты и координировать работу сверстников и других людей. Однако, и в этой области есть пространство для роста и развития. Организаторские способности могут быть особенно полезны для лидерских позиций и управления проектами, поэтому дальнейшее совершенствование этих навыков также значимо как для студенческой жизни, так и в их будущей карьере.

Выводы. В целом, талантливые обучающиеся демонстрируют адекватные коммуникативные и организаторские способности. У большинства обучающихся существуют благоприятные отношения со сверстниками, что способствует эффективному решению возрастных и профессиональных задач социализации обучающихся. Однако, результаты исследования также указывают на ряд затруднений обучающихся в этой области, в связи с чем в условиях получения профессионального образования важно создавать условия для возможности дальнейшего развития и улучшения этих навыков. Организация психолого-педагогического сопровождения может способствовать преодолению трудностей межличностных отношений, что поможет обучающимся, имеющим достижения в творческой, учебной, спортивной, профессиональной деятельности в полной мере реализовать свой потенциал и добиться успеха как во взаимоотношениях со сверстниками, так и других аспектах личной и профессиональной жизни.

Литература:

1. Атаева, А.Г. Проблемы талантливой молодежи в городах России [Электронный ресурс] / А.Г. Атаева. – URL: www.isei emm.ucoz.ru/1.14.doc (дата обращения: 12.10.2024)
2. Государственная молодежная политика в России: социально-психологические основания и технологии реализации / под общ. ред. С.Ю. Поповой. – М.: Аквилон, 2019. – 448 с.
3. Грушецкая, И.Н. Особенности решения задач социализации одаренными детьми и талантливой молодежью в организациях различного типа: монография / И.Н. Грушецкая; науч. ред. М.И. Рожков. – Кострома: Костромской государственный университет, 2022. – 204 с.
4. Грушецкая, И.Н. Преодоление и предупреждение проблем развития одаренных детей и талантливой молодежи в условиях профессионального образования: учебно-методическое пособие / И.Н. Грушецкая, О.С. Щербинина. – Кострома: Костромской государственный университет, 2023. – 100 с.
5. Самарин, Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста / Ю.А.Самарин. – М., 1969. – 209 с.
6. Щербинина, О.С. Особенности взаимоотношений одаренных школьников с микросоциумом в современных образовательных условиях / О.С. Щербинина // Вестник КГУ Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 2. – С. 17-20
7. Lee, S.-Y. The social competence of highly gifted math and science adolescents / S.-Y. Lee // Asia Pacific Educ. Rev. – 2012. – №13. – Pp. 185-197
8. Eddles-Hirsch, K. Insiders or Outsiders: The Role of Social Context in the Peer Relations of Gifted Students / K. Eddles-Hirsch // Roeper Review. – 2012. – №34. – Pp. 53-62

Педагогика

УДК 37

старший преподаватель кафедры информатики и физики Гусев Иван Евгеньевич
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОСТОЧНАЯ АЗИЯ И СЕВЕРНАЯ ЕВРОПА

Аннотация. Основная цель статьи – нахождение новых путей совершенствования отечественной системы образования. Для решения данной проблемы проводится сравнительный анализ сингапурской и финской образовательных систем. Эти две страны традиционно занимают высшие строчки в рейтингах PISA. Отличаются различными, почти антагонистическими подходами к обучению. В работе сравнивается структура образовательных систем двух стран. Исследуются способы повышения мотивации к учебе. Изучается роль социально-экономического фактора в достижении успеха в учебе, карьере. Особое внимание уделяется вопросам подготовки учителей. Исследуются лучшие элементы каждой образовательной системы. Рассматривается возможность дальнейшего интегрирования их в российскую систему образования.

Ключевые слова: российская система образования, рейтинг PISA, педагогическое образование, сингапурская образовательная система, финское образование, мотивация, содержание образования.

Annotation. The main objective of the article is to find new ways to improve the domestic education system. To solve this problem, a comparative analysis of the Singaporean and Finnish educational systems is carried out. These two countries traditionally occupy the top lines in the PISA rankings. They differ in different, almost antagonistic approaches to learning. The work compares the structure of the educational systems of the two countries. Methods for increasing motivation for learning are studied. The role of the socio-economic factor in achieving success in learning and career is studied. Particular attention is paid to the issues of teacher training. The best elements of each educational system are studied. The possibility of their further integration into the Russian education system is considered.

Key words: Russian education system, PISA rating, pedagogical education, Singaporean educational system, Finnish education, motivation, educational content.

Введение. Актуальность данной работы связана с необходимостью поиска новых путей улучшения отечественной системы образования, её модернизации. В настоящей работе дается сравнительный анализ либеральной финской и авторитарной сингапурской образовательных систем, имеющих на первый взгляд противоположный подход к обучению. Финляндия представляет скандинавскую образовательную систему как часть европейской мегасистемы. Сингапур – лучшую восточноазиатскую как часть образовательной мегасистемы тихоокеанского кольца. Цель исследования – выявить лучшие элементы каждой образовательной системы для дальнейшего интегрирования их в отечественную систему образования. Задачи исследования – изучить и сравнить две системы образования, их особенности, плюсы и минусы, критику. Объект исследования – образовательные системы Финляндии и Сингапура. Предмет исследования – структура образовательных систем, содержание образования, система оценивания и контроля результатов обучения.

Рассмотрение данного вопроса проводилось с опорой на результаты системного анализа публикаций и документов, связанных с образовательными системами двух стран.

При работе использовались методы сравнительного исследования, сбора эмпирической информации, интерпретации, проблемный метод.

Изложение основного материала статьи.

Образовательная система Сингапура.

В рейтингах PISA Сингапур традиционно находится на вершине. Это очень своеобразная и интересная страна. В Сингапуре бесплатное обязательное образование с 6 до15 лет. Существуют как частные, так и государственные школы. Государственное образование субсидируется только для граждан Сингапура, стоимость обучения для неграждан достаточно высокая. Расходы на образование нефиксированные и составляют определённый процент от всего бюджета страны.

В начальной школе дети учатся шесть лет, затем сдают выпускной экзамен и переходят в среднюю школу на 4 -5 лет. Образование в старшей школе длится 2-3 года. Продолжительность обучения зависит от специализации школ, которые подразделяются на: специальные, частные, специализированные независимые, обычные академические, обычные технические школы и т.д. Сингапур имеет много специализированных школ, которые предоставляют большие возможности для получения нужного образования.

Образовательные учреждения Сингапура строго следуют национальной учебной программе. На уроках доминируют учителя. Результаты национальных экзаменов по окончании начальной и средней школы включают в себя отзывы учителей об учащихся.

В Сингапуре существует система государственного распределения. Только аккредитованные школы могут нанимать учителей. Для поступления на программу подготовки учителей начальной школы кандидаты должны отучиться в школе 12 лет и быть не моложе 18 лет [9].

Исторически сложилось, что к моменту обретения независимости в Сингапуре были китайские, малайские и английские школы, но не было единой системы образования на одном языке. Для предоставления равных возможностей в стране было введено обучение на двух языках. Основным языком обучения является английский – практически все предметы преподаются на нём. Малайский и китайский языки являются государственными и преподаются в качестве второго языка в обязательном порядке.

Реформа образования 1979 года ввела специальные тесты и экзамены, по результатам которых, учащиеся начальной и средней школы делились по своим способностям на средних, особых и исключительных. По оценкам министерства образования Сингапура это повысило мотивацию и общую успеваемость учеников.

«В XXI в. качество образования является ключевым фактором процветания нации и повышения уровня национального богатства Сингапура» [4].

Система образования в Сингапуре является меритократической: значение придаётся только личным достижениям и способностям. Лучшие ученики получают государственные стипендии с подписанием контракта обязательной работы в течении нескольких лет по специальности. Недостатками этой системы являются сильный стресс и дискомфорт во время обучения.

Участие в международных рейтингах для Сингапура, как и для многих восточноазиатских стран стало своеобразным видом спорта. После 1990 г. Сингапур провел пять реформ в своих учебных программах. [10] В Сингапуре существуют ведомства по обеспечению качества, занимающиеся ранжированием показателей эффективности и проведением экзаменов. Они подчиняются напрямую министерству образования. Реформы позволили индивидуализировать образование. Произошёл постепенный отказ от потокового обучения. Сегодня школьники могут менять траекторию обучения в зависимости от своей успеваемости, самостоятельно выбирать учебные предметы (однако, для этого всё же требуется рекомендация школы).

Образовательная система Финляндии.

PISA, Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся, оказала влияние на реформы образования в обеих странах. Финская система образования также традиционно занимает высокие места в международных рейтингах, а Финляндия неоднократно признавалась страной с лучшей образовательной системой. Во многом этот успех опирается на финскую систему подготовки учителей, которая стала предметом всемирного интереса. Однако финское общество быстро меняется и сегодня в учебную программу вводятся новые методы и подходы, в том числе в области подготовки учителей и работы с учителями [3].

Финская система образования опирается на традиции скандинавских стран, стремясь к уменьшению неравенства в образовании и других сферах жизни. В Финляндии образование общее. Профессиональное и высшее образование бесплатны, причем не только для граждан страны, но и для иностранцев. Базовое образование (включая гимназии) и профессиональное образование финансируются государством и местными муниципалитетами. Учреждения общего и профессионального образования подчинены местным органам власти, в то время как университеты являются автономными

и финансируются правительством. Каждый муниципалитет (а иногда и школа) составляет свою собственную учебную программу на основе национальной основной учебной программы. Это означает, что школы могут иметь собственные профили, например, естественнонаучный или гуманитарный [8].

Дошкольное образование начинается с шести лет и является бесплатным для финских детей. Начиная с 2015 года дошкольные, «подготовительные» классы стали обязательными, тем не менее и до 2015 года почти все дети начинали ходить в школу с шести лет.

Учебный год начинается осенью. Продолжительность основного образования – девять лет. Начальная школа длится с 1 по 6 класс, в этот период каждый класс занимается в своем кабинете, большинство предметов ведётся одним учителем. С 7 по 9 класс обучение ведётся разными учителями-предметниками. Чтобы поступить в университет, требуется сдать вступительные экзамены в гимназию и закончить там трехгодичное обучение.

Учебный день непродолжителен. Ученики выходят к доске и отвечают лишь по собственному желанию. Оценки учащимся выставляются с 3 класса, только в устной форме. В старшей школе действует 10-балльная система оценки знаний, но дневников у учеников нет. Родители могут контролировать успехи в учебе своих детей через электронный журнал. До 9 класса родители расписываются за результаты контрольных работ, которые не озвучиваются педагогом на весь класс, а выдаются лишь самому ученику [6].

В финских школах задают мало домашних заданий. Считается, что у ребенка должно быть свободное время для отдыха. Почти не применяется тестирование учащихся в начальной и средней школе. Основной задачей обучения является не запоминание, заучивание, а умение добывать нужную информацию, научиться размышлять. Эти особенности образования некоторые исследователи считают причиной высоких баллов финских учащихся в тестах PISA.

Образовательная система Финляндии подразумевает некий средний уровень успеваемости ученика. Если ученик находится ниже порогового значения, то организуются дополнительные занятия, оказывается помощь с выполнением домашнего задания. Но с другой стороны, если ученик находится выше этого уровня, дополнительная нагрузка не даётся. Потенциал ребёнка не раскрывается в школе и его дальнейшее развитие находится полностью в компетенции родителей. Это особенно ярко раскрывается при переходе от средней школы в гимназию, обязательную для поступления в университет. Скачкообразный рост нагрузки при переходе в гимназию заставляет родителей пользоваться услугами репетиторов. Правда, часто гимназии при университетах целенаправленно готовят учащихся к поступлению в определённый ВУЗ.

Сравнение образовательных систем Сингапура и Финляндии.

Как показано в Таблица 1, не существует одинаковых подходов к обучению будущих учителей, однако ключевую роль играет содержание программ подготовки учителей. Общим для всех стран является то, что обучение учителей включает не только педагогические знания или знания предмета, но и навыки поиска, методики, общения, изучения ИКТ и иностранных языков. В результате этого к ученикам приходят квалифицированные учителя, обладающие различными навыками и знаниями.

Таблица 1

Содержание программ подготовки учителей

Сингапур	Учителя начальной школы: больше курсов педагогической психологии, нравственного воспитания, творческих и общественных наук. Преподаватели средней школы: больше курсов по основной педагогической области.
Финляндия	Курсы из теоретических дисциплин, педагогических наук, коммуникации, ИКТ-компетенций; индивидуальные учебные планы и факультативные занятия.

Рассмотрим несколько факторов, влияющих на успех обучения в Сингапуре и Финляндии.

В Сингапуре социально-экономическое положение родителей оказывает большое влияние на успех детей от школы до университета. Доказано многочисленными исследованиями, что дети «наследуют» социальный статус своих родителей [7].

Частично это справедливо и для Финляндии, однако не оказывает столь большого влияния на карьеру. В Финляндии количество частных школ очень невелико, и даже в них, в основном, образование является бесплатным для всех. Социально-экономическое положение родителей не влияет на возможности детей участвовать в образовании. Когда речь идёт о потребностях в специальном образовании, где каждому учащемуся требуется индивидуальная поддержка, показатели социально-экономического статуса, такие как социальный класс, образование и доход родителей, в значительной степени коррелируют с успеваемостью детей.

Большое внимание в стране уделяется профессиональному росту начинающих учителей. Преподавателям всех учебных программ оказывается поддержка в адаптации к новой школе, в которой они работают, и совершенствование их преподавательских навыков. Исследуются и внедряются в образовательный процесс инновационные методики (геймификация). Разрабатываются геймифицированные компьютерные среды для изучения предметов в школе и университете, например, ViLLE [1]. Исследовательская направленность финской системы подготовки педагогов – характерная черта финского педагогического образования [2].

В Финляндии после завершения обучения выпускники начинают работать в качестве начинающих учителей, а муниципалитеты отвечают за прием на работу учителей. Официальной национальной программы введения в должность не предусмотрено, однако муниципалитеты организуют обучение своих работников, разрешая им посещать курсы, организуемые университетскими учебными центрами. В отличие от стран Восточной Азии, для финских учителей испытательный срок не применяется.

В Сингапуре профессиональный статус родителей наряду с образованием, доходом и благосостоянием определяет результаты обучения детей. На институциональном уровне дисциплинарный климат и академические нормы школьного сообщества, взаимное доверие между школой и домом являются основными формами социального капитала, влияющего на обучение в Сингапуре.

Успех азиатских стран основан на конкурентоспособности в получении образования и более традиционном методе обучения. Приоритетной задачей образовательной системы Сингапура является повышение качества школьного образования и уменьшение неравенства в результатах обучения детей различных социальных классов. В Восточной Азии родители организуют для своих детей дополнительное образование в соответствии со своим экономическим положением. Дополнительное образование – это отражение главенствующей идеи, что все должны отвечать высоким стандартам. Дополнительное образование после обычной школы в форме, например, частного репетиторства и наставничества является самой быстрорастущей образовательной отраслью в Азии.

При поступлении в первый класс учащиеся в Сингапуре проходят проверку на предмет того, нуждаются ли они в дополнительной помощи по математике. Ученики, которые не соответствуют минимальным стандартам, могут взять дополнительные часы обучения. С другой стороны, отношение семьи и родителей к детям является одним из факторов, определяющих уровень образования. Родители, которые имеют больше времени для общения со своими детьми положительно влияют на успеваемость.

Школьная культура в Азии основывается на мотивации, высоком стремлении и трудолюбии как детей, так и родителей, тогда как в Финляндии учащиеся не так мотивированы, как учащиеся в Сингапуре. С другой стороны, в Финляндии учащиеся могут иметь больше свободного времени после школы для игр, хобби, в то время как многие дети в Азии почти всегда кроме основного имеют дополнительное образование.

В **Ошибка! Источник ссылки не найден.** обобщены основные факторы, объясняющие успех обучения в Финляндии и Сингапуре, и одновременно показаны основные различия между этими странами.

Таблица 2

Резюме различий в уровне образования в Финляндии и Сингапуре

Аспекты	Финляндия	Сингапур
Механизм поддержки	Образование является бесплатным. Школьное управление является либеральным/когнитивным.	Образование структурировано и строго следует стандарту обучения.
Основные ресурсы	Свобода учащихся. Свобода учителей. Меньше экзаменов. Региональная учебная программа, основанная на национальной основной учебной программе.	Мотивация учащихся и родителей. Учитель доминирует в классе. Дополнительное образование. Строгая централизация учебных планов.
Желаемый результат	Гибкая система образования детей, основанная на их потребности. Самообучение.	Конкурентная система образования. Нисходящий/направленный подход. Система образования, основанная на потребностях общества.

Культурные факторы или коллективистская точка зрения страны оказывают влияние на образование в странах Восточной Азии. В этих культурах дети уважительно относятся к пожилым людям. Их участие и стиль взаимодействия в классе контролируются и ограничиваются. Финская модель подчеркивает гибкость, свободу учителей и учащихся, а также автономный подход к обучению.

Выводы. В целом, сравнения между финской и сингапурской системами образования показывают, что существует не только один путь к успеху обучающихся. Различные факторы могут привести к желаемым результатам.

Вопрос о том, как повысить успеваемость детей в школе, очень актуален и важен. Он важен не только для детей и их семей, но и для экономики страны. Больше внимания следует уделять факторам, повышающим успеваемость всех учащихся.

Финская система образования направлена на поддержку обучения всех детей, развития их самостоятельности, самодостаточности, уверенности в себе. Цель финской образовательной системы состоит в том, чтобы учитывать индивидуальные потребности каждого. Запрещено сравнивать детей по способностям. Минимум тестов, соревнований, мало домашних заданий.

Отличительной чертой сингапурской образовательной системы, как и всех азиатских стран, является конкуренция, начиная с начальной школы. Очень много домашней работы в средней и старшей школах.

Такая большая страна, как Россия, находящаяся на стыке Европы и Азии, имеет полное право выбирать все лучшее из опыта разных стран. Основные требования: они не должны ослаблять российскую систему образования, а создавать условия для движения вперёд.

В данном контексте Степанов В.И. предлагает «идею формирования альтернативной евроазиатской образовательной системы стран СНГ и Балтии, базирующейся на русском языке, что позволит вернуть ему былое величие и могущество, а России – укрепить на международной арене свои позиции связующего звена между Востоком и Западом, а также развивать сотрудничество в области высшего образования со странами Азии и Тихоокеанского региона в формате БРИКС и в формате АТЭС» [5].

Идея, что образование – важный инструмент обеспечения конкурентоспособности государства в глобальном экономическом пространстве и, следовательно, система образования сама по себе должна быть конкурентоспособна, становится главенствующей в политике нашей страны.

Литература:

1. Гусев, И.Е. Интенсификация процесса обучения в цифровом образовательном пространстве / И.Е. Гусев., Н.А. Филина // Современные проблемы математики, физики и физико-математического образования: материалы X Международ. науч.-практ. конф. / под общ.ред. д-ра физ.-мат.наук, проф. Э.В. Завитаева. – Москва: 2020. – С. 148-152

2. Патронова, И.А. Зарубежный опыт дополнительного образования педагогов / И.А. Патронова // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 1. – С. 240-244

3. Сальберг Паси. Финские уроки. История успеха реформ школьного образования в Финляндии / Паси Сальберг. – Москва: Классика XXI, 2015. – 240 с.

4. Скударева, Г.Н. Зарубежный опыт социального партнерства в непрерывном педагогическом образовании / Г.Н. Скударева, А.С. Валентонис // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 318-322

5. Степанов, В.И. Проблемы формирования европейского пространства высшего образования в рамках Болонского процесса / В.И. Степанов // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 4 (169). – С. 131-139

6. Филина, Н.А. Психолого- педагогические аспекты интеграции элементов финской образовательной системы в современное образование России / Н.А. Филина, Е.Г. Максимова. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 304-307

7. Blanden, J. Intergenerational persistence in income and social class: The effect of within-group inequality / J. Blanden, P. Gregg, L. MacMillan // Journal of the Royal Statistical Society. Series A: Statistics in Society. – 2013. – Vol. 176. – № 2. – P. 541-563

8. Jakku-Sihvonen, R. Introduction to the Finnish Education System and Teachers' Work / R. Jakku-Sihvonen, H. Niemi // Research-based Teacher Education in Finland – Reflections by Finnish Teacher Educators. – 2006. – P. 7-13

9. Ministry of Education [Электронный ресурс]. – URL: https://www.moe.gov.sg/primary/compulsory-education (дата обращения: 15.11.2024)

10. Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance [Электронный ресурс]. – URL: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264096660-8-en.pdf?expires=1731768851&id=id&accname=guest&checksum=D3C20C4A7A77D2E5C258A5E12CB18F32 (дата обращения: 15.11.2024)

УДК 37.013.73

кандидат педагогических наук, доцент Долецкая Светлана Валентиновна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ФОРМИРОВАНИЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ВЗГЛЯДЫ И.В. КИРЕЕВСКОГО И А.С. ХОМЯКОВА

Аннотация. В статье рассмотрены взгляды И.В. Киреевского и А.С. Хомякова в контексте формирования антропологических идей, характерных для русской православной педагогики. Определены факторы, повлиявшие на зарождение педагогической антропологии. Раскрыт присущий православию антропоцентризм, специфика понимания сущности человека. Выявлены особенности славянофильской трактовки воспитания и образования, проблемы своеобразия российской цивилизации в сравнении с европейской и применимости различных педагогических концепций в российском обществе. Проанализированы представления об управлении педагогическим процессом, участии в нем семьи, общества и государства, соотношении общего и специального образования. Выделены актуальные идеи славянофилов о значении семейного воспитания и органичной связи его со школьным образовании; о необходимости комплексного воспитания человека, представляющего собой единство разума, тела и духа. Обозначено понимание мыслителями цели образования как формирования в целом личностных качеств, а не просто набора знаний и умений. Подчеркнуто значение наследия И.В. Киреевского и А.С. Хомякова для формирования антропологических идей в православной педагогике.

Ключевые слова: православная педагогика, славянофилы, педагогическая антропология, воспитание личности, соборность, православие.

Annotation. The article considers the views of I.V. Kireyevsky and A.S. Khomyakov in the context of the formation of anthropological ideas characteristic of Russian Orthodox pedagogy. The factors that influenced the birth of pedagogical anthropology are defined. The anthropocentrism inherent in Orthodoxy and the specificity of understanding the essence of man are revealed. The peculiarities of Slavophile interpretation of upbringing and education, problems of originality of Russian civilization in comparison with European civilization and applicability of different pedagogical concepts in Russian society are revealed. The ideas of pedagogical process management, participation of family, society and state in it, correlation of general and special education are analyzed. The actual ideas of Slavophiles about the importance of family upbringing and its organic connection with school education; about the necessity of complex education of a human being, who is a unity of mind, body and spirit, are highlighted. The thinkers' understanding of the purpose of education as the formation of personal qualities in general, and not just a set of knowledge and skills is outlined. The importance of the heritage of I. V. Kireyevsky and A. S. Khomyakov for the formation of anthropological ideas in Orthodox pedagogy is emphasized.

Key words: Orthodox pedagogy, Slavophiles, pedagogical anthropology, personal education, sobornost, Orthodoxy.

Введение. В современной российской системе образования приоритетное значение имеет воспитание личности. Эта тема с завидным постоянством входила в сферу научных интересов отечественных исследователей, но именно в XIX в. она была одной из центральных. В первой половине XIX в. в российском обществе задачи воспитания и образования активно обсуждались представителями различных наук гуманитарного цикла, формировались ведущие подходы и концепции воспитания в русле философско-антропологических идей. Весомый вклад в этот процесс внесли мыслители-славянофилы, которые стремились отыскать внутренние ресурсы для укрепления и развития России и неизменно поднимали проблемы воспитания и образования. Обращение к опыту славянофилов, их теоретическим разработкам, переосмысление их идей с учетом реалий и потребностей современности, представляется особенно актуальным в условиях реформирования образования и отхода от Болонского процесса.

Известные славянофилы И.В. Киреевский и А.С. Хомяков пытались разграничить западные и русские культурные традиции, выявить их своеобразие, определить факторы положительного и отрицательного влияния на образованность [3; 4; 8; 9]. Их взгляды стали основой для дальнейшего развития антропологических идей в трудах Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, С.И. Гессена и др. [1; 2].

Современные исследователи, которые располагают трудами последователей педагогической антропологии, тем не менее, довольно часто обращаются к работам ее зачинателей. На фоне обширных биографических данных роль братьев Киреевских в развитии образования и значение их деятельности для страны изложены в работе М.А. Можаровой [5].

Анализу представлении лидера славянофилов А.С. Хомякова об образовании и социальном идеале в лице общины посвящены исследования М.И. Панфиловой и А.А. Попова [6; 7].

Цель статьи раскрыть истоки педагогической антропологии в трудах славянофилов И.В. Киреевского и А.С. Хомякова.

Изложение основного материала статьи. Педагогика знает достаточно примеров связи православных идей с педагогическими представлениями. Самые ранние из них относились к периоду Древней Руси, т.е. началу формирования культурных традиций народа. Известно, что образование принадлежало к сфере управления церкви, а обучающихся причисляли к так называемым «божьим людям»; к ним даже применялся не светский, а церковный суд. На протяжении многих веков на Руси школы существовали при церквях, образованием занимались их служители, чем и объясняется глубокая и неразрывная связь традиционной дореволюционной русской педагогики с православием.

Самые ранние памятники педагогической мысли Руси содержали «антропологические» элементы, рассуждения о сущности и назначении человека. Некоторые из них особенно ярко иллюстрировали связь образования и смысла жизни христианина. Уже в «Поучении Владимира Мономаха», цель которого четко соотносится с православными догмами о смысле жизни человека, прослеживается идея о том, что средством достижения «Божьего идеала» является учение, образование и воспитание.

Для православной педагогики важен символ сердца как источника любви человека к Богу, а также самых возвышенных чувств (милосердия, доброты, сочувствия), которые понимаются как результат связи с Богом. Иначе говоря, для православной педагогики характерна чувственность, понимаемая как проявление религиозности, т.е. приоритетным является не разум, а сердце; важнее не знания, а духовные качества. Именно такое понимание человека и его сущности стало фундаментом для всей российской педагогики в XVIII-XIX вв. и сформировали ее содержание, цели и задачи. Специфика православной антропологии отразилась на всех элементах педагогики, а позже – и на воззрениях отечественных ученых-педагогов.

XVIII в. в истории России был временем модернизации, что отразилось в полной мере на духовной культуре. Эпоха Просвещения породила новую идею, педагогическую по своей сути и революционную по своему общественному значению: человек рождается не с данными раз и навсегда свойствами личности, его можно и нужно изменять к лучшему с помощью правильного воспитания и образования. Эпоха получила такое «педагогическое» название – Просвещение – именно под влиянием этой идеи. Отечественная педагогическая наука не осталась в стороне от этих западноевропейских идей, которые активно пропагандировались в России самой властью. Достаточно вспомнить усилия в сфере образования Петра I, политику «просвещённого абсолютизма» Екатерины II. Сама суть просвещенческих идей эпохи входила в противоречие с религиозными представлениями православия: разум человека всесилен и всемогущ, человек с его помощью может изменить свою судьбу. Однако такие идеи не противоречили существовавшим в русской педагогике представлениям о саморазвитии и самопознании. Антропоцентризм Просвещения не подлежит никакому сомнению – общественный прогресс зависит от интересов и потребностей человека. Видимо, этим и можно объяснить относительно легкое проникновение в специфическую православную российскую культуру и закрепление в ней подобных идей: антропоцентризм вообще присущ православию, не противоречит ему, хотя и выражен в совершенно иной, религиозной форме. Поэтому куда большее сопротивление оказала Просвещению западноевропейская католическая культура, с которой так яростно боролись французские философы.

Идеи Просвещения, проникнув в русскую культуру во второй половине XVIII – начале XIX вв., сделали отечественную педагогику еще более склонной к восприятию антропологических воззрений. Об усилении антропологических тенденций в педагогике свидетельствует творчество И.И. Бецкого, Н.И. Новикова, А.Н. Радищева, которых, несмотря на существенные различия, объединяли мотивы величия человека и способностей его разума.

Казалось бы, западноевропейские идеи Просвещения, насаждаемые к тому же властями, должны были существенно изменить религиозную идеологию отечественной педагогики. Однако этого не произошло в связи с указанными обстоятельствами: в начале XIX в. российская педагогика содержала множество христианских представлений и цели воспитания оставались православными по своей сути. Однако столкновение западноевропейской просвещенческой и отечественной православной идеологий не могло пройти бесследно, возникла необходимость в их разграничении, осознании того, что приемлемо и полезно для России, а что, наоборот, враждебно и вредно. Стала очевидной проблема своеобразия российской цивилизации по сравнению с европейской, возник вопрос о применимости педагогических концепций в российском обществе. Свидетельством того, что такие проблемы возникли в русской культуре первой половине XIX в., явилась деятельность славянофилов, которые впервые поставили эти проблемы и отчасти решили некоторые из них.

Идеи нового общественного и философско-литературного направления – славянофильства стали ярким событием в культуре первой половины XIX в. Известные славянофилы И.С. Аксаков, К.С. Аксаков, Н.И. Данилевский, И.В. Киреевский, К.Н. Леонтьев, А.С. Хомяков существенно повлияли на пути развития отечественной педагогики, хотя при этом, никто из них не был крупным специалистом в этой сфере.

О славянофилах, как правило, принято говорить, противопоставляя их взгляды западноевропейским, что не совсем соответствует действительности. Будучи людьми хорошо образованными (многие получили европейское образование), они хорошо знали и уважали западную культуру, многие были лично знакомы с ведущими европейскими прогрессивными философами. Однако они же видели и множество недостатков в западноевропейской культуре: чрезмерный прагматизм, вульгарный материализм, не всегда оправданный рационализм. Особенно резко они критиковали падение нравственности в связи с наступлением капиталистических отношений в Новое время, замену духовных ценностей сиюминутными материальными. Эти явления славянофилы связывали не столько с изменениями социально-экономических отношений, сколько с распространением атеизма, упадком религиозности. Однако не следует видеть в славянофилах национальных и религиозных фанатиков. Оставаясь несомненными патриотами своей страны, они не были ни шовинистами, ни клерикалами, их многое не устраивало в Российской империи, их отношения с властями иногда становились очень напряженными. И это при всем том, что Николая I вряд ли можно назвать западником, в отличие от его предшественников XVIII в. – Петра I и Екатерины II.

Довольно скандальная слава, которая закрепилась за некоторыми славянофилами, была связана с эксцентричным выражением идеи особого предназначения России, ее самобытности и мировой значимости.

Наиболее известными славянофилами были И.В. Киреевский и А.С. Хомяков. Но по-настоящему православным философом из них был только И.В. Киреевский. Несмотря на европейское образование и увлечение немецкой классической философией, он выступал решительным критиком западной культуры. Основной аргумент в его критике Запада – утрата религиозности, которая, по И. В. Киреевскому, есть смысл жизни и духовной целостности. Ведущая идея внутренней гармонии, духовной целостности неразрывно связана с самопознанием, а средством самопознания выступала у И.В. Киреевского вера, которая одновременно также была и средством связи с Богом. Для него вера – свойство человеческой личности, заложенной самой природой человека. Вера понималась мыслителем совсем не так, как ее трактует церковь: она не противоречит разуму, а дополняет его, поднимает сознание на более высокий уровень, на котором перестаёт действовать логика. И. В. Киреевский называл познание через единство веры и разума Богопознанием. Важная для его философии идея – целостное единство веры, разума и чувства.

Еще одна важнейшая идея его философии – соборность, понимаемая как духовное единство нации через веру и церковь. Он противопоставлял соборность господствующему на Западе индивидуализму: в материальном мире каждый выживает, защищая только собственные интересы, но в «духовном мире создание каждой личности созидает всех и жизнью всех дышит каждая» [4, С. 279]. Отсюда философ делал вывод: каждому человеку следует самосовершенствоваться, именно так мир может стать лучше. Единство со своим обществом («общиной») может быть достигнуто посредством Церкви как организатора внутреннего единства нации. Именно Церковь у И.В. Киреевского выступала хранителем абсолютных

ценностей – любви, милосердия, творчества, свободы. Соборность, общинность нации возможны лишь через распространение этих истинных ценностей, когда каждый человек добровольно и свободно усваивает их.

Вопросы просвещения России И.В. Киреевский рассматривал в сравнении с просвещением в Европе, связывая их с особенностями восточного и западного христианства. Проведя глубокий анализ, он выделил порядка двадцати пяти различий характера просвещения и два противоположных типа образованности: «Одна образованность есть внутреннее устроение духа силою извещающейся в нём истины, другая – формальное развитие разума и внешних познаний. Первая зависит от того начала, которому покоряется человек, и может сообщаться непосредственно; вторая есть плод медленной и трудной работы» [3, С. 159]. Соответственно, религиозность должна выступать основой любого воспитания, ее фундаментом (у И.В. Киреевского – «благодатью)» и может стать основанием для дальнейшего светского воспитания. Автор при этом не считает нужным отрицать рациональное познание и науку как её единственное средство.

Однако следует сказать, что мыслитель явно разочарован в педагогических идеях Просвещения, поскольку они направлены лишь на воспитание разума. Поскольку человек – это единство разума, тела и духа, такое воспитание крайне однобоко и совершенно недостаточно. И.В. Киреевский предлагал воспитывать и другие способности: чувствовать, верить, любить.

Разделив образованность формальную («разумновнешнюю») и высшую («духовную»), он высказал опасение, что потеря высшей образованности губительна для человека, ведет к разрушению его целостности. Формировать эту необходимую целостность возможно через развитие способностей верить и чувствовать. Как отличительную черту И.В. Киреевский обосновывает, неразрывную связь школы и церкви: «У нас образовательное начало заключалось в нашей церкви» [3, С. 113].

В условиях многонационального и многоконфессионального современного государства невозможно принять все педагогические идеи мыслителя, однако и отбрасывать их также было бы неверным. Критика И.В. Киреевским особенностей западного образования, нацеленного на формирование индивидуализма, остаётся, по-прежнему актуальной.

Другим выдающимся славянофилом был А.С. Хомяков, который отличался среди остальных мыслителей куда большей яркостью во всех своих проявления – и в творчестве, и в образе жизни: А.С. Хомяков – и поэт, и драматург, и богослов, и философ. Воспитанный в религиозном духе, он не утратил его до конца жизни. Для него были характерны постоянные богословские и философские искания в рамках православной доктрины, что хоть и не особенно приветствовалось официальной церковью, было оценено по заслугам ею после его смерти. А.С. Хомяков достаточно свободно относится к официальным доктринам православия, активно привлекал труды католических ученых, сравнивая их выводы с мнениями отечественных богословов. Фактически А.С. Хомяков создал оригинальную философско-религиозную систему, которая в дальнейшем получила развитие в работах религиозных русских философов.

Антропологические воззрения А.С. Хомякова тесно переплетались с идеей соборности, поскольку соборность трактовалась как важнейшее качество русского человека. Именно соборность способствовала общим поискам спасения, единому восприятию истины; это также свобода и любовь, понимаемая очень широко.

Понимание философом личности существенно отличалось от современного, где самостоятельность принятия решений является одним важнейших критериев ее сформированности. А.С. Хомяков резко критикует идею индивидуализма в современной ему западной педагогике: «Отдельная личность есть совершенное бессилие и внутренний непримиримый разлад» [8, С. 161]. Однако он противник и бездумного коллективизма, когда личность подчинена групповым интересам. По А.С. Хомякову лишь Церковь способна способом соборного единения, через любовь к другим людям и к Богу, помочь человеку обрести личность и максимально реализовать себя.

Говоря о целостности человека, А.С. Хомяков вслед за И.В. Киреевским повторяет идею о единстве трех начал в нем, однако дальше развивает эту мысль: начала эти связаны сложной иерархической структурой, причем высшей является духовная. В основе духовного начала человека лежит вера и воля, которые являются определяющими для всех остальных способностей человека. Но человеческая личность изначально не целостна из-за непрерывной борьбы двух противоречивых начал – свободы и необходимости. Человек у А.С. Хомякова – существо трагическое, динамическое и противоречивое. Главная причина этого – свобода, которой человек не может воспользоваться в полном объеме, она же может его погубить, но отказываясь от неё, он теряет смысл жизни. В этом и заключен трагизм человека. Преодолено это может быть лишь Церковью, способной создать непротиворечивое равновесие свободы, творчества и любви, что и возвращает человеческой личности её целостность. Истинное познание возможно лишь такой целостной непротиворечивой личностью.

Свои воззрения на проблемы педагогики А.С. Хомяков в концентрированном виде высказал в статье «Об общественном воспитании в России». Цементирующей основой воспитания философ считал православие, но уделял большое внимание в этом вопросе семье и обществу: «Итак, воспитание, чтобы быть русским, должно быть согласно… с началами Православия, которое есть единственное и истинное Христианство, с началами жизни семейной и с требованиями сельской общины…» [9, С. 354].

Родители, дом и общество составляли, по его мнению, большую часть воспитания. Особое значение А.С. Хомяков придавал воспитанию в семье, которое являлось определяющим для всего последующего развития и формирования личности. Школьное воспитание должно находится в соответствии с семейным («приготовительным»), только тогда оно даст свои плоды; в противном же случае, оно может нанести вред, разрушить внутреннюю цельность личности.

Общество он называл «последний и высший воспитатель» [9, С. 370]. Неоднозначно высказывался о роли государственного регулирования образовательной сферы, отказывая ряду стран, не имеющих крепкой православной основы, в таком праве. Русское же, православное государство, по его мнению, не только имело право, но и было «обязано отстранять от воспитания всё то что противно его собственным основным началам [9, С. 353].

В работах А.С. Хомякова был поставлен ряд теоретических вопросов, актуальных для современной науки. Один из них – о значении общего и специального образования. Не отрицая значения специальных школ, он замечал: «Обобщение делает человеком хозяином его познаний; ранний специализм делает человека рабом вытверженных уроков» [9, С. 360].

Фактически А.С. Хомяков одним из первых сформулировал мысль о том, что целью образования являются не знания или умения, а формирования личностных качеств свободного и творческого человека, которые он может применять в изменяющемся мире. Мыслительные способности человека – это и есть главная цель образования, но развивать их надо всесторонне, без перекосов в какую-либо из сфер знаний. Философ, исходя из идеи целостности личности, призывал учитывать духовные и социальные потребности.

А.С. Хомякова можно считать приверженцем академического образования, но в своих работах он критиковал его из-за чрезмерного рационализма, увлечения лишь одной, информационной стороной в ущерб моральным качествам. Большое внимание автор уделял роли и значению университета, как высшего среди училищ: «Его процветание есть процветание всех, его падение – падение их» [9, С. 364]. Проблемы набора талантливых и способных студентов, критерии оценки знаний студентов, соотношение общих и специальных курсов и распределение между ними академических часов – только часть вопросов, затронутых автором.

Современные педагогические концепции во многом созвучны идеям А.С. Хомякова, хотя он и не считал себя педагогом. Его воззрения, которые можно однозначно отнести к истокам православной педагогики, очень четко демонстрируют антропологическую направленность.

Выводы. Таким образом, взгляды славянофилов нельзя считать законченными педагогическими концепциями, они содержат лишь их отдельные элементы. Но характеризуя сущность человека, структуру его личности, указывая смысл его существования, славянофилы существенно повлияли на современную им педагогическую науку. В их понимании ценность образования заключалась в неразрывной связи его с культурными традициями и жизнью народа, что являлось, одновременно, и залогом его успешности. Соответственно, любые инициативы положительного характера были возможны только на фоне прогресса общественной жизни в целом.

Высказав ряд идей (целостности, соборности, единства духовного и материального), славянофилы заложили основу для формирования своеобразной педагогической концепции, которую принято именовать православной педагогикой. В российской светской и религиозной педагогической антропологии XIX в. сформировались различные по своей направленности взгляды на сущность и предназначение человека, что повлекло за собой различную формулировку содержания, целей и методов воспитания. К истокам педагогической антропологии можно отнести идеи И.В. Киреевского, А.С. Хомякова, в которых человек является не только объектом, но и субъектом образования и воспитания.

Литература:

1. Долецкая, С.В. Методологические основы педагогики С.И. Гессена / С.В. Долецкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 93-96
2. Долецкая, С.В. Проблема развития личности в педагогическом наследии П.Ф. Каптерева / С.В. Долецкая // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы VI Межд. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Я.А. Ивлевой. – Евпатория: Межрегиональная общественная организация социально-гуманитарных научных исследований «Историческое сознание», 2020. – С. 341-348
3. Киреевский, И.В. Полное собрание сочинений И.В. Киреевского: В 2 т. / под ред. [и с предисл.] М. Гершензона. Т. 1. – М.: Тип. Имп. Моск. ун-та, 1911. – 289 с.
4. Киреевский, И.В. Избранные статьи / И.В. Киреевский. – М.: Современник, 1984. – 383 с.
5. Можарова, М.А. «У нас есть отечество»: братья Иван и Петр Киреевские о России / М.А. Можарова // Русско-Византийский вестник. – 2022. – № 2(9). – С. 99-124. – DOI 10.47132/2588-0276
6. Панфилова, М.И. А.С. Хомяков об образовании / М.И. Панфилова // Актуальные проблемы философских наук: сборник научных статей по итогам НИР за 2022 г. – СПб: СПбГЭУ, 2023. – С. 24-29
7. Попов, А.А. Социальный идеал А. С. Хомякова / А.А. Попов // Духовный арсенал. – 2020. – № 2. – С. 84-94. – DOI 10.23681/601662
8. Хомяков, А.С. О старом и новом / А.С. Хомяков. – М.: Современник, 1988. – 461 с.
9. Хомяков, А.С. Полное собрание сочинений Алексея Степановича Хомякова: В 8 т. Т. 1. – М.: Унив. тип., 1900. – 408 с.

Педагогика

УДК 37.011

кандидат педагогических наук, доцент Епанешников Владимир Владимирович
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
кандидат педагогических наук, доцент Виноградов Владислав Львович
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

МОНИТОРИНГ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. В обеспечении качества образовательного процесса ведущая роль часто отводится мониторингу его эффективности. В статье рассматриваются проблемы мониторинга одной из ключевых областей современного образования, отвечающих за формирование технологической компетентности школьников. В основе анализа лежит понимание технологической компетентности обучающихся как уровня освоения ими компетенций, очерченных федеральным образовательным стандартом. Выделяется два основных подхода к организации мониторинга. «Результатный» подход основывается на фиксации результатов образовательной деятельности. Их сопоставление с требованиями, прописанными в стандартах федерального уровня, отражает эффективность функционирования школы. Вместе с тем, сложность непосредственного оценивания личностных, метапредметных и значительной части предметных результатов предметной области «Технология» делает результатный подход малоэффективным. Напротив, «процессный» подход, основанный на непосредственном анализе самой деятельности школьников на уроках труда (технологии), способен обеспечить более высокую эффективность мониторинга. В рамках данного подхода оценка урока осуществляется по принципу согласованности его цели, задач, учебных заданий и соответствия учебных заданий требованиям ФГОС к результатам образовательной деятельности. Это позволяет не только получить максимально объективную оценку эффективности образовательного процесса, но и более эффективно осуществлять его корректировку, оперативно реагируя на нежелательные отклонения.

Ключевые слова: мониторинг эффективности образования, технологическая компетентность, качество образования, результаты образования, анализ урока.

Annotation. Monitoring of the effectiveness of the educational process is often given a leading role in ensuring the quality of the educational process. The article discusses the problems of monitoring one of the key areas of modern education responsible for the formation of technological competence of schoolchildren. The analysis is based on the understanding of students' technological competence as the level of their development of competencies outlined by the federal educational standard. There are two main approaches to the organization of monitoring. The "result-based" approach is based on fixing the results of educational activities. Their comparison with the requirements prescribed in the standards of the federal level reflects the effectiveness of the functioning of the school. At the same time, the complexity of direct assessment of personal, meta-subject and a significant part of the subject results of the subject area "Technology" makes the resultant approach ineffective. On the contrary, the "process" approach, based on a direct analysis of the very activities of schoolchildren in labor (technology) lessons, is able to ensure higher monitoring efficiency. Within the framework of this approach, the assessment of a lesson is carried out on the principle of consistency of its purpose,

objectives, educational tasks and compliance of educational tasks with the requirements of the Federal State Educational Standard for the results of educational activities. This allows not only to obtain the most objective assessment of the effectiveness of the educational process, but also to adjust it more effectively, promptly responding to undesirable deviations.

Key words: monitoring the effectiveness of education, technological competence, quality of education, educational outcomes, lesson analysis.

Введение. Очевидно, мониторинг эффективности выполнения профессиональных функций выступает важной составляющей организационной деятельности во всех сферах экономической реальности, к которым принадлежит и система образования. Проведенные нами исследования показывают, что наличие в школе системы мониторинга и оценивания эффективности работы учителя считают необходимым или скорее необходимым элементом мотивации профессиональной деятельности 82,3% управленцев (директора школ и их заместители) и 61,7% учителей. Воздержались от такой категорической оценки 5,9% управленцев и 22,6% учителей. Считают, что мониторинг совершенно или скорее всего не влияет на качество профессиональной деятельности 11,8% управленцев и 15,8% педагогов. Несмотря на доминирование в целом положительного отношения к мониторингу, различия в понимании его роли в деятельности школы и, соответственно, в обеспечении образовательной результативности различными субъектами образования нуждается в объяснении. Последнее определяет предмет нашего исследования: какую роль играет мониторинг профессионально-педагогической деятельности в обеспечении школьной результативности, и, в том числе, в эффективном формировании технологической компетентности школьников?

Изложение основного материала статьи. Под уровнем развития технологической компетентности школьников мы будем понимать степень освоения ими результатов образования, очерченных ФГОС. Соответственно, мониторинг эффективности ее формирования, в идеале, должен быть частью мониторинга эффективности работы школы в целом. Это определяет необходимость концептуального анализа подходов и состояния общей системы оценки и контроля эффективности образования. В чем ее смысл и назначение? Отвечая на этот ключевой вопрос, подавляющее большинство авторов утверждают, что целью мониторинга выступает повышение результативности (качества) образования [См., напр. 2]. Проблема связана с излишне обобщенным пониманием «качества образования». Закон «Об образовании в Российской Федерации» характеризует это понятие через соответствие образовательной деятельности и подготовки обучающихся (1) требованиям ФГОС и (2) их потребностям и потребностям их родителей как основных фигурантов образования [8]. Однако, при ближайшем рассмотрении как первое, так и второе имеет скорее мировоззренческий, нежели юридический смысл. Действительно, деятельность образования, будучи самым сложным видом человеческой деятельности, практически не поддается такому уровню формализации, который требуется для системы мониторинга на основе данных. Выполнение образовательной организацией формальных (проверяемых) требований ФГОС к структуре основной образовательной программы, как и к условиям ее реализации, далеко не всегда свидетельствует о состоянии реального образовательного процесса, а прописанные образовательные результаты или трактуемы, или не поддаются объективной оценке. Трактовка «качества образования» в иных, не нормативных, источниках также имеет скорее методологический (но не технологический) характер. В частности А.А. Авдашкин и А.А. Пасс, рассматривая различные варианты понимания «качества образования», акцентируют внимание на его трактовке через соотнесение цели и результата, степени достижения цели (М.М. Поташник); через совокупность таких переменных, как свойства системы, количество, эффективность (А.И. Субетто); через возможности практического использования знаний и умений (А.А. Реан); как свойств, обусловливающих реализацию социальных целей по формированию и развитию личности (В.П. Панасюк) и др. [1, С. 23]. Все обозначенные подходы лишь подтверждают сложность их использования в отношении проблем прикладного характера.

Учитывая цели и задачи системы мониторинга образования, выход из сложившейся ситуации видится в оценивании косвенных показателей эффективности. Так, Приказ Минпроса Российской Федерации от 28.03.2023 № 211 «Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных государственных бюджетных и автономных учреждений, в отношении которых Министерство просвещения Российской Федерации осуществляет функции и полномочия учредителя, и работы их руководителей» предлагает четырнадцать таковых критериев. В их числе: реализация общественно значимых мероприятий; своевременное исполнение приказов, поручений Минпросвещения России; выполнение плана по устранению недостатков, выявленных в ходе проведения независимой оценки качества условий оказания услуг; коэффициент текучести кадров в учреждении [6]. Обозначенные и подобные критерии, безусловно, имеют серьезное значение для функционирования образования как социального института, но абсолютно неприменимы для внутришкольного мониторинга качества образования, тем более, по отдельным предметным областям.

Еще одним примером использования косвенных показателей для оценки качества образования является предложение, отраженное в статье Е.А. Яшневой, утверждающей, что в качестве таковых целесообразно использовать: изменения динамики результатов обучающихся (предметных, метапредметных и личностных); возможность получения образовательной услуги всеми обучающимися независимо от их категории, в том числе услуг дополнительного образования; оснащенность школы; отношение школы к инновациям в образовании; текучесть/стабильность состава обучающихся и учителей; финансовая устойчивость и открытость образовательной организации передовому педагогическому опыту [9].

Наконец, наиболее важными представляются модели независимой оценки качества образования, такие как PISA, TIMSS, PIRLS и др. К таковым можно и нужно отнести результаты ЕГЭ, ОГЭ и ВПР. Однако и они не могут быть использованы для задач текущего мониторинга качества/эффективности образования.

В отношении предметной области «Технология», несмотря на постулируемую важность технологической подготовки школьников, практически все обозначенные критерии оказываются или неприменимыми по существу (например, динамические изменения предметных, метапредметных и личностных результатов отдельного обучающегося), или не применяемыми традиционно (ЕГЭ, ОГЭ, ВПР). «Динамические изменения» не имеют адекватных методов фиксации, а итоговые экзамены исторически игнорируют технологию, что определяет необходимость и возможность самостоятельной проработки школой методов мониторинга эффективности формирования технологической компетентности школьников.

Прежде всего школе необходимо отказаться от оценки итоговых результатов освоения предмета как основы мониторинга качества технологического образования. Во-первых, такая оценка, будучи эпизодической и интегративной по своей сути, не позволяет оперативно корректировать образовательный процесс. Во-вторых, в силу обобщенности формулировок, результаты образовательной деятельности не поддаются фиксации (о чем говорилось выше).

Альтернативой «результатному» подходу к мониторингу эффективности формирования технологической компетентности школьников может выступить «процессный» подход, ориентирующий на анализ деятельности обучающихся в ходе освоения предметной области «Технология» и основанный на следующей совокупности критериев оценки проводимых уроков.

1. Конкретность и достижимость цели урока как результата образовательной деятельности обучающихся. Проиллюстрируем этот и последующие критерии на примере освоения темы «Технологии отделки изделий из древесины. Декорирование древесины», Труд (Технология), 5 класс. В соответствии с требованиями федеральной образовательной программы, предметные результаты должны формулироваться в деятельностной форме с усилением акцента на применение знаний и конкретные умения. Проще всего сформулировать цель урока отвечая на вопрос: «Что делает ученик, чтобы по итогам урока получить отличную оценку»? Значит, мы можем сформулировать ее в следующем виде: «Подбирает и обосновывает способ отделки, декорирования и защиты поверхности древесины с учетом назначения предполагаемого изделия; выполняет изделие из древесины по предварительно разработанной технологической карте с соблюдением правил работы на рабочем месте». Такая формулировка цели позволяет объективно оценить степень ее достижения, при необходимости выставив соответствующую оценку обучающемуся.

2. Согласованность задач/уровней достижения цели урока, их достаточность для эффективного освоения темы. В соответствии с примерной основной образовательной программой основного общего образования, «для оценки предметных результатов предлагаются следующие критерии: знание и понимание, применение, функциональность». Соответственно, обучающиеся должны продемонстрировать действия, подтверждающие достижение обозначенных результатов. Это означает, что при конструировании/оценивании эффективности урока мы должны ответить на последовательность вопросов:

– «что делает ученик, чтобы подтвердить, что он "знает"»? Знание подтверждается или воспроизведением информации (устно или письменно), или выбором правильного варианта из совокупности предложенных. С учетом выбранной ранее темы урока, ответ на вопрос может быть следующим: «Перечисляет способы отделки, декорирования и защиты поверхности древесины с учетом назначения предполагаемых изделий»;

– «что делает ученик, чтобы подтвердить, что он "понимает"»? Понимание обеспечивается преобразованием полученного знания, его представлением в другой форме. Поэтому на поставленный вопрос можно ответить, например, так: «Разрабатывает технологическую карту изделия; доказывает целесообразность выбора и способ отделки, декорирования и защиты поверхности древесины»;

– «что делает ученик, чтобы продемонстрировать свою способность применять знание и понимание на практике»? Учитывая, что применение означает выполнение учебного задания, ответ прост: «Выполняет изделие из древесины по предварительно разработанной технологической карте с соблюдением правил работы на рабочем месте»?;

– «что делает ученик, чтобы подтвердить, что он предполагает функциональное назначение полученной информации»? Поскольку функциональность знания определяется возможностью его использования для решения жизненных задач, то и действие должно быть примерно следующим: «Приводит примеры из жизни, иллюстрирующие значение правильного подбора способа отделки, декорирования и защиты поверхности древесины для ее эффективного использования по назначению изделия».

3. Соответствие учебных заданий цели урока и поставленным задачам. Каждая из задач может решаться совокупностью различных заданий, выполняемых в ходе урока и ориентированных на достижение разных образовательных результатов. Так, например, задача обеспечения функциональности может решаться в ходе выполнения следующего учебного задания: «Скажите, если бы при изготовлении ваших учебных столов был выбран другой способ отделки, это бы изменило их эстетические свойства (внешний вид, выразительность, стиль и др.). Каким образом? Какой способ отделки Вы могли бы предложить и почему»? В этом случае учебное задание было бы ориентировано на достижение личностного результата «восприятие эстетических качеств предметов труда» [7]. Однако, задание могло бы быть другим: «Для изготовления учебных столов чаще всего используется ламинированный ДСП. Как вы думаете, может было бы лучше использовать для этих целей натуральное дерево? Обоснуйте свой ответ как с позиций изготовления, так и с точки зрения эксплуатации изделия»? Изменение учебного задания повлекло изменение образовательного результата. Теперь оно ориентировано на метапредметный результат: «Выявлять и характеризовать существенные признаки природных и рукотворных объектов».

Таким образом, анализ уроков и/или технологических карт, направленный на выявление конкретности поставленных образовательных целей и решаемых задач, их взаимную согласованность и согласованность учебных заданий позволяет непосредственно оценить состояние процесса формирования технологической компетентности школьников. Соотнесение учебных заданий с требуемыми образовательными результатами дает возможность наглядно увидеть, какие из них требуют дополнительного внимания и более активного формирования путем корректировки учебной деятельности. Основным методом реализации мониторинга, построенного на очерченной основе, выступает взаимопосещение учителями уроков не реже одного урока в две недели, что также находит подтверждение в наших исследованиях. Причем каждый учитель должен посетить уроки всех остальных учителей предметников, работающих в школе, независимо от их предметной области.

Выводы. Мониторинг эффективности формирования технологической компетентности школьников, выстроенный на основе фиксируемых результатов образования и косвенных показателях эффективности, в своей перспективе склонен трансформировать смыслы образовательной деятельности, заменяя их совокупностью ключевых показателей. При этом сами показатели со временем теряют связь с самой образовательной деятельностью, становясь фальсифицируемыми, переставая обеспечивать цели мониторинга. Достойной альтернативой «результатному» подходу выступает «процессный» подход к мониторингу эффективности формирования технологической компетентности школьников, основанный на непосредственном анализе самой деятельности школьников на уроках труда (технологии). Оценка урока по принципу согласованности его цели, задач, учебных заданий и соответствия учебных заданий требованиям ФГОС к результатам образовательной деятельности позволяет не только получить максимально объективную оценку эффективности образовательного процесса, но и осуществлять его корректировку.

Литература:

1. Авдашкин, А.А. Подходы к определению понятия «качество образования» / А.А. Авдашкин, А.А. Пасс // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2018. – №2(5). – С. 21-26

2. Ахметова, К. Общая характеристика мониторинга в образовании / К. Ахметова // Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. – 2023. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obschaya-harakteristika-monitoringa-v-obrazovanii (дата обращения: 15.11.2024)

3. Громова, Т. Критерии и оценки качества образования / Т. Громова // Директор школы. – 2006. – №5. – С. 51-56

4. Коротаева, Е. Как организовать мониторинг / Е. Коротаева // Директор школы. – 2004. – №6. – С 35-40

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). – URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf (дата обращения: 17.11.2024)

6. Приказ Министерства просвещения РФ от 28 марта 2023 г. № 211 «Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных государственных бюджетных и автономных учреждений, в отношении которых Министерство

просвещения Российской Федерации осуществляет функции и полномочия учредителя, и работы их руководителей». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406763452/ (дата обращения: 11.11.2024)

7. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 1/22 от 18.03.2022 г. – URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/48f0c657a155e6e9b9ce99ac9d5b2604.pdf (дата обращения: 12.11.2024)

8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.11.2024)

9. Яшнева, Е.А. Эффективные показатели качества образования в общеобразовательной организации / Е. А. Яшнева // Молодой ученый. – 2020. – № 10 (300). – С. 153-155. – URL: https://moluch.ru/archive/300/67915/ (дата обращения: 14.11.2024)

Педагогика

УДК 37.373

кандидат психологических наук, доцент Еремеева Ольга Александровна
Елабужский институт (филиал) Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна
Елабужский институт (филиал) Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
студент магистратуры Хаматвалиева Ильмира Ильдусовна
Елабужский институт (филиал) Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации и повеления конкурсов профессионального мастерства среди педагогов дошкольного образования. Участие педагогов в профессиональных конкурсах является эффективным средством повышения профессиональной компетентности участников. В статье обозначены факторы, обуславливающие проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования средствами конкурсного движения. Рассмотрены понятия «конкурс профессионального мастерства», «профессиональная компетентность педагога». Также представлены основные компоненты профессиональной компетентности педагогов. В данной статье представлена модель сопровождения педагогов в процессе участия в конкурсах профессионального мастерства в ДОО. Разработан и представлен план мероприятий по организации и проведению конкурса профессионального мастерства «Лучший педагог ДОО» на уровне образовательной организации. Была проведена оценка уровня профессиональной компетентности педагогов по трем критериям: теоретический, практический, мотивационный. Представлены методики диагностики профессиональной компетентности педагогов. Проанализирована эффективность участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, конкурс профессионального мастерства, методическое сопровождение педагогов, этапы конкурса профессионального мастерства, причины отказа педагогов от участия в конкурсе, побуждающие факторы к участию в конкурсе.

Annotation. The article considers the problem of organizing and ordering professional skill contests among teachers of preschool education. The participation of teachers in professional competitions is an effective means of improving the professional competence of participants. The article identifies the factors causing the problems of improving the professional competence of teachers of preschool education by means of a competitive movement. The concepts of "competition of professional skills", "professional competence of a teacher" are considered. The main components of teachers' professional competence are also presented. The article presents a model of teacher support in the process of participating in professional skills competitions in preschool educational institutions. An action plan has been developed and presented for the organization and holding of the professional skills competition "The best teacher of preschool education" at the level of an educational organization. The level of professional competence of teachers was assessed according to three criteria: theoretical, practical, and motivational. The methods of diagnostics of professional competence of teachers are presented. The effectiveness of teachers' participation in professional skill competitions is analyzed.

Key words: professional competence, professional skills competition, methodological support of teachers, stages of the professional skills competition, reasons for teachers' refusal to participate in the competition, motivating factors to participate in the competition.

Введение. Актуальность исследования проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования средствами конкурсного движения обусловлена некоторыми факторами.

Во-первых, в условиях современных вызовов и высоких требований Федерального государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [10] становится все более значимой необходимость постоянного обновления и углубления профессиональных знаний, поэтому конкурсное движение предоставляет педагогам уникальную возможность продемонстрировать свои профессиональные знания и достижения, обменяться передовым опытом и внедрять инновационные практики в свою педагогическую практику. Это формирует стимул для личностного и профессионального роста каждого участника, способствуя созданию более эффективной образовательной среды для детей дошкольного возраста.

Во-вторых, конкурсное движение активно способствует непрерывному образованию, формируя у педагогов мотивацию к самообразованию и профессиональному развитию в течение всей карьеры. Этот подход важен для создания устойчивой системы качественного образования в дошкольной организации. В-третьих, участие в конкурсном движении является не только эффективным средством повышения профессиональной компетентности педагогов, но и имеет многогранное значение для образовательной организации и системы образования в целом.

Конкурсное движение в системе дошкольного образования также способствует укреплению профессионального сообщества педагогов, создавая среду для диалога и сотрудничества на основе конкурентных достижений и взаимоуважения, что позволяет вырабатывать единые стандарты и критерии оценки профессиональной компетентности,

применимые в различных образовательных учреждениях, а также способствует интеграции лучших отечественных и международных практик в образовательный процесс.

Изложение основного материала статьи. Изучением проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования занимаются немногие исследователи, поэтому отмечается недостаточное количество исследований в этом направлении. Среди имеющихся необходимо выделить Е.Б. Булавкину [1], экспериментально обосновавшую модель развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования с использованием конкурсов профессионального мастерства, а также Н.М. Дрижирука [3], Н.В. Лабутину [7], И. В. Серафимовича [9], разработавшие методические рекомендации по подготовке и организации профессиональных конкурсов педагогов.

Анализ литературных источников (Ю.А. Гладкова, О.А. Соломенникова [2], Ю.Н. Зимина, О.В. Морозова [5], С.М. Зырялова [6] и другие) позволил сделать вывод, что профессиональная компетентность педагогов дошкольного образования включает в себя теоретические знания, практические умения, навыки и личные качества, а также способы действий, которые помогают успешно осуществлять профессиональную деятельность и обеспечивают профессиональное и личностное развитие педагога.

Данная способность педагога осуществлять собственную педагогическую деятельность базируется на знания, практический опыт, личные ценности и стремления специалиста, а также способность анализировать текущую педагогическую ситуацию, корректировать свои действия и обосновывать пути для их дальнейшего улучшения.

Профессиональная компетентность представляет собой многокомпонентное понятие.

О.И. Мезенцева, Е.В. Кузнецова выделяют в нем несколько составляющих:

– функциональная составляющая включает профессиональные знания по определению целей, задач педагогической деятельности, а также сбор и анализ необходимой информации;

– коммуникативная составляющая включает вербальные и невербальные средства общения, которые используются для передачи информации в рамках профессии;

– личностная составляющая отражает личностные черты, ценности и мотивы педагога;

– рефлексивная составляющая предполагает осознание педагогом своей роли как субъекта педагогической деятельности и способность к оценке своей профессиональной работы в целом [8].

Исследование психолого-педагогических трудов таких авторов, как Е.Б. Булавкина [9], Н.М. Дрижирук, С.Н. Марчук [3], М.С. Задворная [4] и других, выявило, что конкурс является соревнованием для педагогов, в ходе которого они показывают уровень своего профессионализма, свой неповторимый педагогический опыт, делятся секретами мастерства, в результате чего определяется и получает награду самый выдающийся кандидат на победу.

В рамках конкурсного движения в системе дошкольного образования с целью профессионального развития педагогов организуются и проводятся конкурсы профессионального мастерства разных уровней.

1. Всероссийский уровень – это участие в конкурсах федерального масштаба, таких как Всероссийский профессиональный конкурс «Воспитатель года России», куда приглашаются воспитатели с педагогическим стажем не менее трех лет.
2. Региональный уровень подразумевает участие в конкурсах, проводимых на уровне регионов, например, Республиканский конкурс «Воспитатель года» и другие конкурсы.
3. На муниципальном уровне организуется участие в конкурсах, проходящих в пределах муниципалитета, таких как городской конкурс «Лучший воспитатель» и другие конкурсы.
4. Локальный уровень включает участие в конкурсах, организованных конкретной дошкольной образовательной организацией, как, например, конкурсы методических разработок.

В рамках данной работы было проведено экспериментальное исследование по организации и проведению конкурсов профессионального мастерства в процессе повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, которое проходило на базе МБДОУ г. Набережные Челны РТ. МБДОУ комбинированного вида № 14 «Зернышко».

На уровне образовательной дошкольной организации был организован и проведен конкурс профессионального мастерства «Лучший педагог ДОО», который стал неотъемлемым компонентом методической работы ДОО. Была разработана модель сопровождения педагогов в процессе участия в конкурсах профессионального мастерства, представленная тремя этапами: доконкурсное, конкурсное и постконкурсное сопровождение (таблица 1).

Таблица 1

Модель сопровождения педагогов в процессе участия в конкурсах профессионального мастерства в ДОО

Этап конкурса	Мероприятия
Предконкурсный этап	1. Ознакомление с конкурсной документацией. 2. Система наставничества. 3. Мастер-классы, семинары, тренинги.
Конкурсный этап	1. Участие в конкурсе. 2. Индивидуальное консультирование. 3. Поддержка со стороны методистов и творческой группы.
Постконкурсный этап	1. Презентация опыта, мастер-классы. 2. Участие в научно-практических конференциях. 3. Выступление в роли наставника.

Подготовительный этап ориентирован на вхождение педагога в процесс конкурса, осознание своих способностей и готовности принять в нем участие.

Этап самого конкурса позволяет выявлять талантливых педагогов, мастеров своего дела и предполагает непосредственное участие педагогов в конкурсе профессионального мастерства.

Послеконкурсный период нацелен на методическое сопровождение участников в их дальнейшем развитии как профессионалов. Весь процесс организации и проведения конкурса сопровождался методической поддержкой для педагогов. Педагоги приняли участие в разных мероприятиях перед конкурсом, включая обучающий семинар и вебинар, получили памятки для подготовки к конкурсу, индивидуальные консультации по подготовке к заданиям, и непосредственно участвовали в самом профессиональном конкурсе. Был разработан и реализован план мероприятий по организации и проведению конкурса (таблица 2).

Таблица 2

План мероприятий по организации и проведению конкурса профессионального мастерства «Лучший педагог ДОО»

Этап	Мероприятие	Срок	Ответственный
Подготовительный этап	Диагностика, профессиональной компетентности и готовности педагогов к участию в профессиональном конкурсе.	Сентябрь 2023	Методист
	Создание творческой группы по подготовке и проведению конкурса.	Сентябрь 2023	Методист, Творческая группа
	Разработка положения о Конкурсе, определение сроков его проведения, конкурсных заданий, критериев оценки, создание комиссии экспертов.	Сентябрь 2023	Методист, творческая группа
	Информирование педагогов о проведении конкурса. Знакомство с Положением о конкурсе.	Сентябрь 2023	Творческая группа, педагоги
	Подготовка плана мероприятий по методическому сопровождению педагогов к участию в профессиональных конкурсах.	Сентябрь 2023	Методист, творческая группа
	Проведение методических мероприятий по подготовке кандидатов к конкурсу профессионального мастерства	Сентябрь-февраль 2024	Творческая группа, педагоги
Основной (проведение конкурса)	Проведение заочного этапа конкурса («Визитная карточка» и «Интернет портфолио»).	1-15.12.2023	Экспертный совет, участники
	Представление конкурсного задания «Творческая презентация».	8-17.01.2024	Экспертный совет, участники
	Представление конкурсного задания «Педагогическое мероприятие с детьми».	20-25.01.2024	Экспертный совет, участники
	Представление конкурсного испытание «Мастер-класс.	26-31.01.2024	Экспертный совет, участники
	Представление конкурсного испытания «Профессиональный разговор».	5-15.02.2024	Экспертный совет, участники
Заключительный этап	Семинар «Анализ результатов проведения конкурса прецессионного мастерства». Подведение итогов, награждение победителей.	Февраль 2024	Заведующий, методист, педагоги
	Участие конкурсантов с выступлениями, мастер-классами перед коллегами.	Март 2024	Методист, педагоги
	Выступления на научно-практических конференциях, семинарах.	Апрель 2024	Методист, педагоги
	Диагностика педагогов. Прогнозирование дальнейшей деятельности конкурсантов.	Май 2024	Методист, педагоги

Такая работа способствовала повышению профессиональной компетенции и мотивации педагогов дошкольного образования к участию в конкурсе профессионального мастерства.

Была проведена оценка уровня профессиональной компетентности педагогов по трем критериям:

Теоретический критерий оценивает уровень профессионализма педагога, который проявляется в его личностных и профессиональных качествах, общих и прикладных навыках, а также в информационных, коммуникативных, организаторских и творческих способностях. Включает в себя также навыки педагогического анализа и самоанализа, педагогическое мастерство и отношение к своей профессиональной деятельности. Для этого была использована анкета «Изучение профессионального мастерства педагогов» разработанная И.Ю. Соколовой.

Практический критерий фокусируется на способности педагога эффективно проводить образовательные и воспитательные мероприятия с детьми. Для оценки этого аспекта использовалась карта эффективности образовательной деятельности, созданная Ю.А. Афонькиной.

Мотивационный критерий рассматривает степень готовности педагогов принимать участие в профессиональных конкурсах. Для этой цели применялась анкета «Готовность педагогических работников к участию в профессиональных конкурсах», созданная Н.В. Лабутиной.

После того как педагоги приняли участие в конкурсе профессионального мастерства у них преобладает преимущественно высокий и средний уровень профессиональной компетентности по теоретическому и практическому критерию, то есть, у них были зафиксированы более расширенные и глубокие теоретические познания в области целей, принципов, содержания и форм педагогической деятельности. Они лучше разбираются в закономерностях формирования и развития детской личности, а также в основах методики воспитания и обучения, и в методах развивающего взаимодействия. Их профессионально важные качества, организаторские, коммуникативные, информационные и творческие умения развиты на более высоком уровне.

Кроме того, у них лучше сформированы навыки организации образовательной и воспитательной работы с детьми. Педагоги обладают преимущественно высоким и средним уровнем профессиональной компетентности по мотивационному критерию, то есть они в основном готовы и охотно участвуют в профессиональных конкурсах.

После участия педагогов в конкурсе профессионального мастерства произошло изменение их взглядов на причины отказа от участия в таких мероприятиях. В начале эксперимента половина педагогов 50% (10 человек) заявляли о нехватке методической поддержки, однако к его завершению этот показатель снизился до 10% (2 человека). Если в начале 75% (15 человек) педагогов считали, что у них недостаточно развиты навыки самопрезентации, то к концу эксперимента этот процент уменьшился до 25% (5 человек). Первоначально 30% (6 человек) педагогов отмечали нехватку психолого-педагогических знаний, но впоследствии этот показатель сократился до 5% (1 человек). Страх перед аудиторией в начале эксперимента беспокоил 40% (8 человек) педагогов, а в конце – только 10% (2 человека). Единственная причина, которую педагоги указали как в начале, так и в конце эксперимента как помеху для участия в конкурсе – это недостаток времени (50% (10 человек) и 55% (11 человек) соответственно).

Также изменилось мнение педагогов по поводу факторов, побуждающих их участвовать в конкурсах. В начале эксперимента 40% (8 человек) педагогов считали, что их мотивирует повышение престижа и уважение в коллективе, однако к концу этот показатель возрос до 65% (13 человек).

Профессиональный рост в начале эксперимента важен был для 30% (6 человек) педагогов, а в конце его значимость возросла до 65% (13 человек). Аналогично, личностный рост, самопознание и самоактуализация изначально привлекали 30% (6 человек) педагогов, но этот процент увеличился до 50% (10 человек). Вклад в развитие ДОО и системы образования города, района в начале эксперимента интересовал 15% (3 человек), а в конце – уже 30% (6 человек). Материальное поощрение, как фактор мотивации, практически не изменило своей значимости.

Выводы. Таким образом, современные вызовы и изменения в социальной и образовательной среде ставят перед педагогами задачу постоянного совершенствования своих умений и навыков, что требует не только обновления теоретических знаний, но и практической реализации полученных компетенций в условиях быстро изменяющегося мира.

Конкурсное движение выступает в этом контексте как эффективный инструмент повышения профессиональной компетентности педагогов, позволяющий не только выявлять и поддерживать талантливых специалистов, но и предоставлять возможности для обмена опытом, демонстрации лучших практик и инновационных подходов в педагогической деятельности. Участие в конкурсах стимулирует педагогов к саморазвитию и творческому поиску, способствует формированию профессионального самосознания и ответственности за результаты своей работы.

Литература:

1. Булавкина, Е.Б. Развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования средствами конкурсов профессионального мастерства: диссертация. кандидата педагогических наук / Е.Б. Булавкина. – Орел, Зуево, 2020. – 238 с.
2. Гладкова, Ю.А. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации: монография / Ю.А. Гладкова, О.А. Соломенникова. – М.: АСОУ, 2019. – 164 с.
3. Дрижирук, Н.М. Секреты успеха: как провести конкурс педагогических достижений и подготовить педагогов к участию в нем (методическое пособие) / Н.М. Дрижирук, С.Н. Марчук. – СПб. ГБУ ИМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга, 2020. – 104 с.
4. Задворная, М.С. Неформальное образование педагога в условиях подготовки к конкурсу «Воспитатель года» / М.С. Задворная // Психолого-педагогический взгляд на профессиональноориентированное образование: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции 26 октября 2017 г. в 2-х частях. Ч. 1. – Стерлитамак: АМИ, 2017. – С. 116-120
5. Зимина, Ю.Н. Развитие профессиональной компетентности педагогов в сфере дошкольного образования. Сборник практических материалов / Авторы-сост.: Ю.Н. Зимина, О.В. Морозова, О.Д. Смирнова. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2021. – 102 с.
6. Зырянова, С.М. Профессиональное развитие педагога дошкольной образовательной организации: аспекты управления и методического сопровождения / С.М. Зырялова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – №4 (67). – С. 36-45. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-pedagoga-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-aspekty-upravleniya-i-metodicheskogo-soprovozhdeniya (дата обращения: 01.11.2024)
7. Лабутина, Н.В. Методические рекомендации по подготовке к профессиональному конкурсу «Воспитатель года» / Н.В. Лабутина, Е.Н. Текучева. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2016. – 49 с.
8. Мезенцева, О.И. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: монография / О.И. Мезенцева, Е.В. Кузнецова. – Новосибирск, 2020. – 158 с.
9. Серафимович, И.В. Конкурсное движение как формат непрерывного профессионального образования: социально-психологическое сопровождение: учебно-методическое пособие / И.В. Серафимович. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. – 222 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. No 1155]. – М.: Центр педагогического образования, 2021. – 32 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительное искусство и дизайна Заргарян Ирина Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ МАКЕТИРОВАНИЯ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. Макетирование – инструмент проектирования, который позволяет студентам визуализировать и прорабатывать свои идеи на ранних этапах разработки проектов. Статья посвящена изучению особенностей макетирования в процессе профессиональной подготовки будущих дизайнеров. Автор подробно рассматривает вопросы создания макетов, акцентируя внимание на современных подходах, современной графике и содержанию макетов. Частью профессиональной подготовки будущих дизайнеров является умение не только создавать макеты, но и мыслить креативно, создавать современные интересные работы. Именно в формировании профессиональных компетенций, творческого мышления, нестандартного подхода к решению задач важную роль играет макетирование. В связи с этим необходимо рассмотреть опрос как его использовать в профессиональном обучении дизайнеров.

Ключевые слова: макетирование, профессиональная подготовка, дизайнеры, учебный процесс.

Annotation. Mockup is a design tool that allows students to visualize and work through their ideas in the early stages of project development. The article is devoted to the study of the features of layout design in the process of professional training of future designers. The author examines in detail the issues of creating layouts, focusing on modern approaches, modern graphics and the content of layouts. Part of the professional training of future designers is the ability not only to create layouts, but also to think creatively, to create modern interesting works. It is in the formation of professional competencies, creative thinking, and a non-standard approach to solving problems that layout plays an important role. In this regard, it is necessary to consider how to use it in the professional training of designers.

Key words: layout design, professional training, designers, educational process.

Введение. Дизайнеры сегодня очень востребованная профессия в самых разных сферах. Это и дизайн жилых, офисных помещений, дизайн памятников и экспозиций, городская архитектура, дизайн сайтов, макетов соцсетей и т.д. Жизнь современного человека протекает как в реальном пространстве, так и виртуальном. И это виртуальное пространство также нуждается в организации и украшении. Без дизайнера здесь не обойтись. Важной частью профессиональной компетенции дизайнера является умение создавать грамотные, яркие, точные макеты, которые будут соответствовать задачам проекта и требованиям современного общества.

Требования к компетенции дизайнеров постоянно растут, и сегодня для специалистов этой сферы важно владеть макетированием. В рамках учебного процесса обучение макетированию развивает визуальное мышление, учит понимать логику пространства, пространство восприятия и т.д. Макетирование выступает важным инструментом в процессе разработки дизайн-проектов, поскольку позволяет наглядно представить идеи, создать прототипы и экспериментировать с различными концепциями.

Таким образом, актуальность статьи прямо связана с необходимостью реформирования содержания образования будущих дизайнеров с учетом требований современных стандартов и технологий. Важно не просто научить студентов делать макеты, а научить их мыслить пространственно и креативно, научить применять знания из разных дисциплин для выполнения проекта. Эта интеграция важна для того, чтобы студенты понимали, как использовать получаемые на разных дисциплинах знания на практике.

Актуальность обуславливает и цель работы, а именно – описание необходимости акцентирования внимания на макетировании в профессиональной подготовке дизайнеров. Сегодня. Несмотря на практическую значимость макетирования в работе дизайнера, этому инструменту в профессиональном обучении уделяется недостаточно внимания. Важно проанализировать какие методы и приемы в обучении дизайнеров помогут развивать навыки макетирования.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем говорить об особенностях макетировании в обучении профессиональных дизайнеров, следует более подробно остановиться на вопросе, что такое макетирование и какие особенности имеет этот процесс.

Макетирование представляет собой процесс создания предварительных моделей или прототипов проектов. Оно используется во всех областях дизайна: графический, промышленный, интерьерный, веб-дизайн. Именно макетирование позволяет дизайнеру визуализировать свои идеи, тестировать концепции и обеспечивать эффективную коммуникацию между дизайнером и клиентом или командой [6].

Макетирование в дизайне имеет ряд особенностей. Во-первых, благодаря ему возможно перевести свои идеи из воображения в конкретные формы, визуализировать их, наглядно представить и показать, как будет выглядеть конечный продукт.

Во-вторых, создание прототипа проекта на этапе макетирования помогает понять как между собой будут взаимодействовать разные элементы дизайна, насколько гармоничным получится продукт. На этапе макетирования можно отредактировать продукт, внести правки по мере создания макета.

В-третьих, макет является инструментом получения обратной связи от заказчика, что позволяет вовремя реагировать и вносить правки [2].

В соответствии с функциями выделяют следующие виды макетов и их особенности (Таблица 1):

Таблица 1

Виды макетов в дизайне и их особенности

Тип макета	Особенности
Эскизы	Быстрые, рукописные или цифровые зарисовки, которые помогают уловить основные идеи и композиции. Именно этим типом макетирования обычно овладевают студенты, обучающиеся по специальности дизайн.
Прототипы	Это более детализированные модели, которые могут быть выполнены в разных масштабах и с использованием различных материалов. Прототипы могут быть статичными или интерактивными. Чаще всего прототипы используют студенты, которые работают с макетами зданий, городских объектов.
3D-модели	Создаются с использованием специализированного программного обеспечения для моделирования, позволяя визуализировать объект в трехмерном пространстве. Сегодня это наиболее востребованные модели, которые должны быть в программе профессиональной подготовки дизайнеров. К сожалению, это наблюдается далеко не во всех вузах, т.к. требуется крепкая материально-техническая база и знания преподавателей о том, как выполняется такое макетирование. В основном, подобные модели изучаются в курсе узких дисциплин.
Веб-макеты	Используются для разработки пользовательских интерфейсов и включают в себя схемы страниц, размещение элементов и навигацию. Это популярное сегодня направление дизайна, так как в соцсетях огромное распространение получают различные гайды, сборники, создание сайтов под блогеров, оформление страниц в соцсетях и т.д. Востребованы дизайнеры с таким навыком в издательствах, т.к. сегодня огромное количество писателей сотрудничает с онлайн-платформами, где можно размещать свои книги.

Таким образом, разные виды макетов используются для разных задач. Профессиональный дизайнер должен уметь составлять разные виды макетов для выполнения разных профессиональных задач.

Процесс макетирования включает в себя следующие этапы:

1. Исследование и планирование. На этом этапе дизайнер изучает потребности клиентов и целевую аудиторию, на которую ориентирован запрос, формулирует основные цели и задачи проекта.
2. Создание концепции. На втором этапе разрабатываются идеи того, как будет реализован проект, продумываются общие, которые позже визуализируются в макете и эскизах. Этот этап очень важен, так как начинается визуализация. И от того, насколько она будет успешной, насколько удачно будет структурное и цветовое решение, зависит успех решения задачи. Четкая визуализация идей помогает команде быстрее прийти к единому решению.
3. Изготовление макетов, т.е. создаются разные версии макетов для тестирования различных аспектов дизайна. Если на этом этапе дизайнер находит ошибку в проекте, то ее легко исправить.
4. Тестирование и доработка макета. На этом этапе дизайнер и заказчик обсуждают полученные макеты, дизайн проекта, вносятся правки, происходит обсуждение дальнейшего хода проекта. После всех правок создается конечная версия макета, которая утверждается заказчиком [5].

Существуют разные инструменты макетирования. Это могут быть классические бумага, картон, клей, которые создают бумажный макет. Именно такой тип макетирования чаще всего используются при профессиональной подготовке дизайнеров.

Есть и цифровые инструменты, которые представляют собой специальное программное обеспечение. Самыми распространенными являются Adobe Photoshop, Illustrator; SketchUp, Rhino, которые используются для 3D-моделирования); Figma, Adobe XD для веб-дизайна. Многие студенты самостоятельно овладевают цифровыми технологиями для использования их в дизайне. Например, Adobe Photoshop является самым распространенным, им владеют не только будущие дизайнеры, но и школьники, обычные пользователи соцсетей, которые используют программу для коррекции фото. Также существуют разные приложения и сайты, которые можно использовать для дизайна макетов как на бытовом, так и профессиональном уровне [3].

Таким образом, макетирование необходимо дизайнерам для выполнения профессиональной деятельности, чтобы создавать разные дизайнерские продукты. Владение навыками макетирования дает возможность превращать идеи в реальность, улучшает взаимодействие дизайнеров с клиентами и пользователями, а также позволяет оптимизировать процесс разработки. В условиях быстрого изменения технологий и требований к дизайну макетирование продолжает оставаться важным инструментом в арсенале современных дизайнеров. Именно по этой причине необходимо активно интегрировать макетирование в профессиональное образование.

Внедрить макетирование в образовательный процесс вуза достаточно сложно. Этот процесс требует интеграции разных образовательных дисциплин, повышения квалификации преподавателей, оснащение вуза необходимой техникой. Схематично внедрение макетирование в профессиональную подготовку дизайнеров можно описать следующими этапами:

5. Создание учебного плана с акцентом на макетирование. Необходимо пересмотреть существующий учебный план вуза и переработать его так, чтобы внедрить макетирование в учебные дисциплины или как самостоятельную учебную дисциплину. Учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы макетирование было ключевым этапом в разработке проектов. Студенты могут начинать с простых эскизов и макетов, чтобы постепенно освоить основные навыки и научиться использовать компьютерные технологии в макетировании.

Целесообразно разработать специальные учебные курсы для студентов старших курсов, чтобы на них уделялось больше внимания сложным аспектам макетирования. Например, работа с разными материалами, масштабом проектов, осваивалось создание цифровых макетов [1].

Работа с макетами должны быть и на междисциплинарном уровне. Для этого в учебном плане должны быть проекты, разработанные на стыке разных дисциплин. Это одна из причин, по которым современное высшее образование должно носить интегральный характер. Интересна будет совместная работа студентов, обучающихся на специальности дизайнера, со студентами смежных специальностей. Например, архитектуры, инженеры, искусствоведы и т.д. Это поможет наладить взаимодействие научиться работать в команде с разными специалистами, что, в свою очередь, поможет студентам быстрее адаптироваться в профессиональной среде.

6. Разработка специальных практических заданий и мастер-классов. Начиная с первого курса, студенты должны выполнять регулярные задания по макетированию, начиная с базовых макетов (картон, бумага, пенокартон) и заканчивая более сложными прототипами (дерево, пластик, 3D-печать). По мере освоения ими новых знаний и умений, должна повышаться сложность выполняемых проектов по макетированию.

Мастер классы, практические семинары должны проводиться не преподавателями, которые ведут лекцию, а профессионалами, работающими в этой сфере. Приглашение практикующих известных дизайнеров для проведения мастер-классов и семинаров поможет студентам узнать о современных тенденциях и технологиях макетирования. Это может включать использование таких инструментов, как лазерная резка или 3D-принтеры. Сегодня есть огромное количество блогов о дизайне. Интересно будет проведение вебинара с такими блогерами, которые расскажут студентам о тенденциях макетирования [1].

7. Использование цифровых технологий. Это поможет расширить возможности макетирования в дизайне. Сегодня именно веб-дизайн, цифровые макеты наиболее востребованы в обществе. Следовательно, высшее образование должно быть ориентировано на запросы рынка и готовить специалистов, которые смогут выполнить такие задачи, смогут работать с цифровыми технологиями.

Для 3D-моделирования в учебный план необходимо включить обучение работе с программами 3D-моделирования (AutoCAD, SketchUp, Rhino). Это позволит студентам создавать виртуальные макеты и визуализировать их в различных масштабах. Важно, чтобы преподаватели сами умели работать с названными программами и показать студентам свои проекты.

В вузах должны быть лаборатории дизайна и макетирования. Для полноценного обучения дизайну и макетированию вуз должен быть соответственно оснащен технически. В лабораториях макетирования должно быть оборудование для создания физических и цифровых макетов (станки для резки, 3D-принтеры, лазерные станки). Это значительно повысит эффективность и качество профессионального обучения. Важно, чтобы студенты имели доступ к профессиональному ПО для работы с макетами и 3D-моделированием как в аудитории, так и дома. Следовательно, вуз должен создать специальную образовательную среду, допускающую возможность студентов работать из дома с приложениями и программным обеспечением [7].

Внедрение 3D-принтеров в лаборатории вуза предоставит студентам возможность превращать свои цифровые модели в физические прототипы, ускоряя процесс тестирования и улучшая финальный дизайн.

Сегодня активно внедряется в разные сферы нашей жизни VR и AR технология. Современное высшее образование не должно отставать от реальной жизни общества, т.к. именно жизнь общества диктует требования к рынку труда и

профессионалам. Введение VR и AR технологий позволит студентам создавать интерактивные макеты, что особенно важно для интерьерного и промышленного дизайна.

Далеко не все вузы смогут позволить себе функционирование лабораторий. Поэтому важно, чтобы ведущие вузы в сфере обучения дизайна начали внедрять это первыми, чтобы у других была возможность перенять опыт.

8. Интеграция с реальными проектами. Вузы должны наладить практику для студентов со старшекурсниками, чтобы у них была возможность выполнять не просто проекты для оценки, а работать над реальными заказами и получать за это вознаграждение. Такая форма работы позволит студентам научиться работать с реальным заказами, выработать профессиональное поведение и профессиональную коммуникацию, понять, насколько значимо макетирование в их работе. Данная форма работы может быть поощрением для лучших студентов.

В качестве альтернативы реальным заказам можно использовать студенческие выставки, конкурсы студенческих работ и т.д. Можно организовать стажировки в дизайн-студиях, где студенты могут применять навыки макетирования в реальных условиях, это будет полезно для их профессионального роста.

9. Креативная среда и студенческие выставки. Дизайн – творческая сфера. Для того чтобы студентам было интересно учиться, важно создать для них творческую, креативную образовательную среду. Для этого следует организовывать студенческие выставки проектов или конкурсы студенческих работ. Это будет стимулировать творчество студентов, развивать критическое мышление, так как студенты будут активно обсуждать работу других участников.

Важно создать пространство, в котором учащиеся смогут свободно работать над макетами в неформальной обстановке, смогут проводить эксперименты, обмениваться идеями.

В рамках креативной образовательной среды необходимо давать участникам возможность обсуждать работы. Это даст обратную связь, позволит со стороны посмотреть на свою работу, увидеть другую возможность ее реализации или внести правки.

Сегодня в вузах активно внедряют портфолио для того, чтобы студенты хранили свои работы и могли отследить динамику формирования профессиональных компетенций, развитие своих навыков в макетировании.

Таким образом, внедрение макетирования в содержание учебного процесса в вузе является трудоемким, но необходимым веянием времени.

Макетирование требует большей практикоориентированности от учебного процесса. Следует пересмотреть подход к передаче теоретических знаний, чтобы реализовать его внедрение. Например, создать цикл лекций, которые будут доступны студентам к просмотру в любое время. Современные студенты могут самостоятельно изучать теорию, обсуждая трудные моменты с преподавателем на практических занятиях. Это гораздо эффективнее поточных лекций, где студенты не имеют возможность задать вопросы, что-то обсудить.

Внедрение макетирования в профессиональное обучение дизайнеров даст следующие плюсы:

- у студентов будет развиваться визуальное мышление, т.к. они научатся переводить свои идеи из абстрактных мыслей в конкретные формы;
- студенты освоят основы композиции, пропорций и пространственного восприятия. Это важно для разработки эстетически привлекательных и функциональных проектов;
- смогут использовать полученные знания на практике;
- выполнение макетов научит студентов креативно мыслить, самовыражаться через проект;
- работа с макетом позволит сэкономить время и ресурсы на правках;
- образовательный процесс в вузе станет более современным, сократится разрыв между профессиональном деятельностью и высшим образованием, который наблюдается сейчас;
- также макетирование поможет студентам набраться опыта перед реальной работой. Умение быстро создавать прототипы и представлять свои идеи клиентам или коллегам будет не просто важным конкурентным преимуществом на рынке труда, но и поможет максимально эффективно выполнять свою профессиональную детальность и решать поставленные задачи.

Таким образом, макетирование должно внедряться в современное профессиональное обучение в вузе при подготовке будущих дизайнеров.

Выводы. Таким образом, макетирование сегодня является одной из важнейших профессиональных компетенций дизайнера. Важно акцентировать профессиональное обучение на этом инструменте, т.к. именно навыки макетирования максимально востребованы в профессиональной деятельности при решении профессиональных задач. Кроме того, что макетирование помогает решить профессиональные задачи, оно развивает такие важные навыки как пространственное мышление, креативные и технические навыки, играет важную роль на этапе проектирования, позволяя студентам наглядно воплощать свои идеи и находить эффективные дизайнерские решения при решении поставленной задачи.

Описанные методические приемы и методы позволят грамотно интегрировать макетирование в образовательный процесс в вузе, повысить практикоориентированность обучения, сделать его интереснее для студентов. Это помогает улучшить адаптацию студентов к условиям работы в профессиональной среде. Для максимального раскрытия возможностей макетирования необходимо научить студентов использовать современные компьютерные технологии, программы и Интернет-ресурсы для макетирования и т.д.

Оптимизация процесса макетирования в рамках профессионального обучения позволит повысить качество подготовки специалистов и приведет их теоретические знания, практические навыки и умении в соответствие с требованиями современного рынка.

Сегодня максимально быстро развиваются технологии, меняются требования и задачи рынка, поэтому необходимо интегрировать макетирование в образовательный процесс в вузе, чтобы повысить его качество, сделать более современным. Эффективное использование данного инструмента повысит уровень подготовки будущих дизайнеров, покажет им как можно использовать все полученные знания на практике, подготовит к выполнению реальных проектов. Также важно отметить, что макетирование можно использовать не только для обучения студентов профессиональным навыкам, но и сделать его источником вдохновения, поиска новых решений, поставленных задач и т.д.

Литература:

1. Быстров, В.Г. Моделирование и макетирование в промышленном дизайне: учебник / В.Г. Быстров, Е.А. Быстрова; Уральский государственный архитектурно-художественный университет (УрГАХУ). – Екатеринбург: Уральский государственный архитектурно-художественный университет (УрГАХУ), 2020. – 253 с.
2. Жданова, Н.С. Основы дизайна и проектно-графического моделирования: учеб. пособие / Н.С. Жданова. – Москва: Флинта, 2017. – 197 с.
3. Перелыгина, Е.Н. Макетирование: учеб. пособие / Е.Н. Перелыгина. – Воронеж: Воронежская государственная лесотехническая академия, 2010. – 110 с.

4. Смирнов, В.А. Профессиональное макетирование и техническое моделирование. Краткий Курс / В.А. Смирнов. – М.: Проспект, 2017. – 160 с.
5. Соловьева, А.В. Основы дизайна архитектурной среды, учеб.метод. пособие / А.В. Соловьева. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 88 с.
6. Соснина, Н.О. Роль дисциплины «Макетирование» в формировании профессиональных компетенций студентов дизайнеров по костюму / Н.О. Соснина // Евразийский Союз Ученых. – 2014. – №5-2. – С. 10-105
7. Терещенко, Г.Ф. «Макетирование в дизайне»: учебно пособие / Г.Ф. Терещенко. – Краснодар: КГИК, 2017. – 95 с.

УДК 372.882
кандидат педагогических наук, доцент Захарова Галина Алексеевна
Институт языков и культуры народов СВ РФ Северо-Восточного
Федерального университета им. М.К. Аммосова (г. Якутск);
студент 1 курса группы Педагогическое образование Родной(якутский) язык и литература и Иностранный язык (английский) Степанова Амалия Керимовна
Институт языков и культуры народов СВ РФ Северо-Восточного
Федерального университета им. М.К. Аммосова (г. Якутск)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА РОДНОЙ И РУССКОЙ ЛИТЕРАТУР НА УРОКАХ ЯКУТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные пути и методы изучения якутской литературы в школах Республики Саха (Якутия). Предлагается методическая система изучения художественных произведений на уроках якутской литературы в контексте диалога литератур. Цель статьи: Разработать методы и приемы, основанные на принципе диалога культур, которые предполагают построение и сохранение единого культурного и образовательного пространства, что поспособствует значительному расширению мировосприятия учащихся, содействует их многогранному развитию, воспитанию чувству гражданственности, патриотизма, объемного видения мира. Исходя из этого выдвинуты следующие задачи: анализ методологических трудов по дидактике и методике изучения литературы в современной школе; разработка методов и приемов изучения якутской литературы в контексте диалога якутской и русской литератур. Гипотеза: «монологическое» содержание материала в существующих учебниках и пособиях и необходимостью выстраивать межкультурный диалог якутского этноса с русскоязычным населением, составляющим в Республике более 50% населения. Методы исследования: сравнительный анализ содержания учебников якутской литературы и организационно-педагогических условий в различных типах общеобразовательных учреждений.
Ключевые слова: диалог культур, методы и приемы изучения литературы, образовательный процесс, якутская литература, инновационная технология.
Annotation. This article discusses the main ways and methods of studying Yakut literature in schools of the Republic of Sakha (Yakutia). A methodological system for studying works of art in Yakut literature lessons is proposed in the context of a dialogue of literatures. Purpose of the article: To develop methods and techniques based on the principle of dialogue of cultures, which involve the construction and preservation of a single cultural and educational space, which will contribute to a significant expansion of students' worldview, promotes their multifaceted development, instilling a sense of citizenship, patriotism, and a three-dimensional vision of the world. Based on this, the following tasks have been put forward: analysis of methodological works on didactics and methods of studying literature in modern school; development of methods and techniques for studying Yakut literature in the context of the dialogue between Yakut and Russian literatures. Hypothesis: "monological" content of the material in existing textbooks and manuals and the need to build an intercultural dialogue between the Yakut ethnic group and the Russian-speaking population, which makes up more than 50% of the population in the Republic. Research methods: comparative analysis of the content of Yakut literature textbooks and organizational and pedagogical conditions in various types of educational institutions.
Key words: dialogue of cultures, methods and techniques for studying literature, educational process, Yakut literature, innovative technology.

Введение. Художественное произведение как зеркало души был и остается одним из неотъемлемой частью строения духовно-нравственной сути человека. И сейчас как никогда в противовес к глобальным катаклизмам не только географического, климатического, но и постепенного и глубокого отторжения общества от высоких морально-этических норм, обнищания духовно-нравственных устоев человечества, роль гуманитарных предметов, в том числе и уроки литературы в школьном образовании становятся спасением, средством, условием (можно перечислить без конца) для создания и развития гармонично развитой личности.

Целью работы является поиск эффективных путей и методов изучения художественной литературы, и на наш взгляд, сегодня наиболее привлекательным представляется изучение художественных произведений в контексте диалога культур.

Изложение основного материала статьи. Якутия как одна из наиболее продвинутых субъектов в РФ по всем сферам и видам деятельности, становится объектом высокой заинтересованности всего мира. Это, конечно поднимает статус республики и признание другими народами уникальности северной территории России. В связи с этим в педагогике и дидактике стали приоритетными научные направления – поиски путей, методов открытия ребенку общечеловеческого смысла духовных ценностей народов. В этом процессе доминантное значение справедливо придается дидактике литературы, как формирующей гражданскую, этнокультурную идентичность человека.

Традиционный подход в преподавании якутской литературы не решает современные проблемы, которые связаны с межэтническими отношениями. Необходимо разработать такую методику изучения произведений, которая выстраивала бы межкультурный диалог народов, населяющих северный край и обеспечивала бы их диалогическое проживание. Изучение произведений якутской литературы в сопоставлении с русской дает старшеклассникам возможность проследить развитие литературного процесса на протяжении большого исторического периода, определить закономерности ее становления, выявить общую гуманистическую направленность обеих литератур. В условиях сосуществования представителей разных народов методика, ориентированная на изучение якутской и русской литератур в их диалоге, отражает межэтническое взаимодействие в национальном регионе и учитывает восприятие иноязычного художественного произведения через призму своего литературного языка, своей культуры, своего мироощущения.

Как отмечается в методологической науке (Семенина С.К., Хайруллин Р.З., Черкезова М.В. и др.) сравнительно-сопоставительное изучение литератур пробуждает интерес учащихся к творчеству писателей разных народов, способствует

формированию «планетарного мышления» у учащихся в тесном сочетании со «всемирной отзывчивостью», что в условиях полиэтнической России является весьма актуальным [1, С. 17].

Богатый исторический, литературоведческий, этнографический материал о совместном проживании двух народов позволяет учителю выстраивать уроки по линии взаимосвязанного, сопоставительного изучения двух литератур, параллельного изложения и культурологического комментария текстов. Как утверждают методисты С.К. Бирюкова, М.В. Черкезова, сравнительно-сопоставительный анализ художественного текста с точки зрения культуроведения - необходимое условие изучения якутской литературы в школе. Такой методический подход к изучению художественных произведений предполагает построение и сохранение единого культурного и образовательного пространства, которое значительно расширяет мировосприятие учащихся, содействует их многогранному развитию, способствует воспитанию чувству гражданственности, патриотизма, толерантности, объемного видения мира [5, С. 7].

В основу методики изучения родной литературы в контексте диалога культур вошли элементы методических разработок ведущих ученых-методистов, психологов и учителей-практиков. В частности, философские работы М.М. Бахтина и образовательная парадигма «диалога культур», реализованная В.М. Библером. А также работы методистов Т.А. Кугаевской, И.Х. Майоровой, С.М. Петровой, А.В. Рыжеволовой, Р.З. Хайруллина, М.В. Черкезовой, Л.А. Шеймана и др. [4, С. 17].

При изучении якутской литературы в школе учитывается ценностный потенциал художественных произведений якутской и русской литературы как одного из важнейших факторов воспитания культуры межнационального общения, а также определяются специфические национальные особенности творчества русских и якутских писателей, обусловленных их национальной принадлежностью (менталитет, система нравственных ценностей, «картина мира», художественная образность и т.д.).

Учебно-методическая работа строится на соблюдении следующих методических принципов: сравнительного анализа, параллельного изложения материала; сопоставления типологически сходных и национально-своеобразных явлений литературы; учета специфики жанра.

При изучении якутской литературы на основе диалога культур основное внимание уделяем на сравнительно-сопоставительный метод, акцентирование нравственного аспекта художественного текста, современное звучание произведений и активизации творческой самостоятельности учащихся. Пути изучения – «вслед за автором», «по образам», «проблемно-тематический», методические приемы – доклад, реферат, эссе, диспут, лекции, интерактивные методы изучения и т.д.

В качестве примера приводим материалы уроков якутской литературы, которые апробированы в 9 классах школах республики. В-первую очередь, нами учитывалась связь с федеральными программами по литературе; выявлялись идейно-композиционная структура, сходные сюжеты произведений якутской и русской литератур и нам необходимо было решить проблему синхронизации частей программы, соприкасающихся с русской культурой. Речь может идти лишь о частичной временной синхронизации, так как распределение материала по русской литературе во временном отношении разное.

На каждых этапах разбора сопоставление должно выводить на современные проблемы, которые зачастую перекликаются с художественно-композиционными идеями произведений. Это важно для формирования психологического облика старшеклассников в период становления личности. Связь литературы с современной жизнью мы осуществляли в форме бесед, диспутов («Куда вы плывете потомки?», «Что есть человек» и т.д.) в ходе которых выясняли, что понравилось учащимся в произведении, а что нет, в чем заключается идея произведения, почему эти проблемы вечны и т.д. [3, С. 203].

Учитель-словесник знает, как значительна роль фольклора в культурном наследии народа. Знакомство с якутским эпосом олонхо «Ньургун Боотур Стремительный» мы совместили с изучением русской былины об Илье Муромце. Эти произведения объединяют любовь к родной земле и патриотический дух богатырей, которые выступают как носители справедливости, мудрые и могучие сыновья своих народов, жаждущих победы над злыми и черными силами. Вера в торжество праведной жизни заставляет их еще и еще раз тягаться с непомерными силами зла. И каждый раз они побеждают и приносят счастливую жизнь на родную землю.

Изучение творчества П.А. Слепцова – Ойунского осуществляется одновременно с творчеством М. Горького. Эффективность разработанной методики во многом зависит от того, насколько глубоко учитель при организации усвоения иноязычной культуры смог приобщить учащихся к «национальной картине мира», созданной национальными художниками слова. Этот прием мы использовали при изучении «Кудангсы Великого».

Сквозной темой явилась тема власти, добра и зла в повести-легенде П.А. Слепцова – Ойунского «Кудангса Великий» и рассказе М. Горького «Старуха Изергиль». Якутский правитель Кудангса, воплотивший в себе человеческие качества любви и служения своему народу Данко и эгоистичные, безнравственные порывы Ларры - величественная историческая фигура, объект не утихающих до наших дней бурных споров вокруг его деятельности. Нравственные приоритеты приводят учащихся к пониманию, что личность определяется богатым духовным содержанием.

При сравнительном изучении А.Е. Кулаковского и Н.А. Некрасова сопоставление строится вокруг темы женской красоты (стихотворение А.Е. Кулаковского «Красивая девушка» и отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Мороз Красный Нос»). Национальные особенности женской красоты - неотъемлемая часть общечеловеческого духовного богатства.

Знакомство с творчеством одного из основоположников якутской письменной литературы Н.Д. Неустроева мы соотнесли по времени с изучением творчества Н.Г. Короленко. При сопоставлении героев рассказов «Рыбак Платон» и «Сон Макара» мы обратились к теме судеб покинутых людей, их психологическому трагизму. На уроке мы обращали внимание на мастерство писателей при пейзажных зарисовках, передаче ими состояния героев через природные явления. Учащиеся учились также самостоятельно работать с дополнительной литературой, обобщать материал из различных источников, рассматривать многообразие жанров в литературе.

На уроке материалы русской литературы привлекаются в виде фактов, отдельных произведений или отрывков из них. Совместный творческий тандем учителей родной и русской литературы привносят в содержание урока незабываемые впечатления о жизни двух народов, об их чаяниях и радостях. Некоторые произведения предварительно прочитываются дома, поскольку эти произведения иноязычной культуры, с незнакомыми для учащихся реалиями, со своеобразным способом художественного отражения действительности. Здесь учащимся предлагается работа со словарем, предварительное посещение музеев (тематические), картинной галереи и т.д. Визуальное восприятие облегчает восприятие текста, его смыслового содержания, увеличивает работу учащихся на предмет воображения.

Типы уроков могут быть разнообразные, в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся: проектная работа, семинар, урок-диспут и тд. Также приветствуется совместная работа с учителями и других предметов, например, истории, музыки, рисования, культуры.

На уроках учащимся предлагаются различные творческие работы, как устные, так и письменные. В ходе урока учителю необходимо выяснять для себя, способствует ли предлагаемая методика преподавания якутской литературы на основе принципа диалог культур развитию творческого потенциала учащихся, какой тип заданий больше интересует учащихся,

наблюдается ли рост интереса к выполнению работ поискового и творческого характера под влиянием данной методики и насколько эффективно ее применение на уроках.

При сопоставлении сходных художественных текстов наиболее эффективны работы, стимулирующие развитие умений аналитического характера: соотносить свое и авторское отношение к изображаемому; сравнивать, обобщать, делать выводы; выявлять специфически национальное и проводить аналогию с общечеловеческим.

Выводы. Таким образом, при взаимосвязанном, сопоставительном изучении литератур с учетом имеющихся у них знаний, читательских интересов, психологических и национальных особенностей, зарождается духовный запрос учащихся и восприятие идейно-эстетического содержания произведения. Конечная цель каждого учителя литературы – воспитать вдумчивого читателя, способного к пониманию общечеловеческого и национально-самобытного в литературе каждого народа. Эффективность изучения якутской литературы в школе на основе диалога культур заключается в том, что он раскрывает не только единство литературной жизни двух народов, но и становится инструментом дружбы, толерантного и бережливого отношения к народам. Любовь к Родине, воспитание интернационального чувства, формирование гражданского и патриотического самосознания, тревога за судьбу человечества – вот основные постулаты классических художественных произведений.

Литература:

1. Захарова, Г.А. Теория и методика приобщения учащихся к литературе народов России на уроках родной литературы школ Республики Саха (Якутия) / Г.А. Захарова, А.А. Винокурова, С.В Молукова. – Якутск: Дани-Алмас, 2021. – 88 с.
2. Захарова, Г.А. Изучение якутской литературы в школе с русским (родным) языком обучения в контексте диалога культур / Г.А. Захарова. – Якутск: СВФУ, 2013. – 156 с.
3. Поликарпова, Е.М. Традиции российского и национального литературного образования в учебниках «Родная литература» / Е.М. Поликарпова, Г.А. Захарова // Перспективы науки. – 2018. – № 12. – С. 201-205
4. Хайруллин, Р.З. Методика преподавания литературы в многонациональных учебных коллективах: учебное пособие / Р.З. Хайруллин, В.К. Сигова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 373 с.
5. Черкезова, М.В. Русская литература в национальной школе: Принцип общности и национального своеобразия литератур народов СССР в процессе преподавания русской литературы / М.В. Черкезова. – М., 1981. – 151 с.

Педагогика

УДК 373.51

кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой биологии, экологии и безопасности жизнедеятельности Ибрагимова Эвелина Энверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования здоровьесберегающей среды в образовательных организациях. Отмечено, что одним из негативных факторов образовательной деятельности являются валеологические риски. Высказано мнение, что валеологические риски – это факторы образовательной среды при воздействии которых снижаются адаптационные механизмы организма обучающегося, что приводит к его переходу от состояния гомеостаза к дистрессу и ухудшению здоровья. Отмечается важность управления валеологическими рисками, позволяющая идентифицировать, охарактеризовать, оценить здоровьеугрожающие факторы образовательной среды и разработать профилактические мероприятия по минимизации или устранению их негативного влияния на психофизическое состояние обучающихся, а также их адаптационные возможности.

Ключевые слова: здоровье, факторы образовательной среды, валеологические риски, управление рисками, здоровьесберегающая среда, обучающиеся.

Annotation. The article substantiates the need to form a health-preserving environment in educational organizations. It is noted that one of the negative factors of educational activities is valeological risks. It is suggested that valeological risks are factors of the educational environment, under the influence of which the adaptive mechanisms of the student's body are reduced, which leads to its transition from a state of homeostasis to distress and deterioration of health. The importance of managing valeological risks is noted, which allows identifying, characterizing, assessing health-threatening factors of the educational environment and developing preventive measures to minimize or eliminate their negative impact on the psychophysical state of students, as well as their adaptive capabilities.

Key words: health, educational environment factors, valeological risks, risk management, health-preserving environment, students.

Введение. Любой человек в течение своей жизни подвергается различным рискам. Риск как вероятность нежелательных событий является неотъемлемым компонентом жизни любого человека. В последние десятилетия многие исследователи из разных научных направлений обращают внимание на резкое ухудшение здоровья обучающихся, в связи с чем проблема сохранения здоровья детей, подростков и студенческой молодежи является актуальной и имеет не только социальный, но и стратегический характер для любого государства [2].

На современном этапе развития общества педагогика дополнилась современными инновационными методами и технологиями обучения и воспитания. Данные преобразования способствуют в большинстве случаев повышению качества образовательного процесса. Вместе с тем важно отметить, что усложнение процесса обучения и воспитания влечет за собой сопутствующее увеличение нагрузок на всех участников образовательного процесса. Как правило, внимание исследователей-педагогов в большинстве своем направлено на поиск и разработку оптимальных, эффективных образовательных методов и технологий. К сожалению, в большинстве случаев педагоги считают эти функции приоритетными, забывая о том, что есть личностно-индивидуальные особенности обучаемого, которые необходимо учитывать в процессе его обучения. Вместе с тем, статистические данные и результаты исследований ряда ученых свидетельствуют о неуклонном росте числа больных детей, подростков и студентов [5-8]. Эта серьезная социальная проблема требует незамедлительного решения. На наш взгляд, достичь этого можно путем создания безопасной здоровьесберегающей образовательной среды, так как образовательная среда играет важную роль в формировании здоровья обучающихся. Одним из ключевых направлений данной работы являются мониторинговые исследования по диагностике и оценке функционального состояния обучающихся и педагогов. В данном контексте Д.З. Шибкова с соавтором отмечает, что

базовой основой процесса обучения должно быть знание педагогом психофизиологических особенностей обучающегося, с учетом возрастных и половых возможностей и резервов его организма [20]. Данные знания позволят выявить угрозы для здоровья участников образовательного процесса, оценить психофизиологический статус обучающегося, выявить скрытые или имеющиеся проблемы и выработать стратегию наиболее оптимального варианта обучения, базирующегося на концепции здоровьесбережения.

Функция сохранения и укрепления здоровья учащихся должна занимать доминирующую позицию в профессиональной деятельности педагога, так как сохранение физического и психического здоровья – приоритетная задача образовательного учреждения. В данном контексте, важной задачей современной педагогики является создание необходимых условий, направленных на повышение здоровьесберегающего качества образовательной среды и способствующих сохранению и укреплению здоровья обучающихся с учетом индивидуально-возрастных особенностей. Реализация данной задачи обусловила развитие и формирование перспективного педагогического направления – здоровьесберегающей педагогики, характерной чертой которой является сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса [8, 18]. Здоровьесберегающая педагогика по своему содержанию, технологиям и понятийному аппарату относится не только к гуманитарной области знаний, но и опирается на естественнонаучную основу, формируемую возрастной физиологией, психологией, валеологией, а также функциональной диагностикой. Здоровьесберегающая педагогика – это область медико-психолого-педагогических знаний о построении образовательного процесса и содержании учебно-воспитательных программ с учетом интересов здоровья учащихся и педагогов [11].

Объективным количественным показателем уровня сформированности здоровьесберегающей образовательной среды является валеологический риск, представляющий собой ключевую проблему, касающуюся не только здоровья и безопасности обучающихся, но и качественного процесса обучения в целом.

В этой связи цель статьи заключается в обосновании понятия «валеологический риск образовательной среды» и выявлении его источников.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время понятию «риск» даётся достаточно большое количество определений. Под риском понимается рассчитываемая или интуитивно оцениваемая вероятность того или иного неблагополучного результата, тех или иных действий отдельной личности, группы лиц, организации, государства и др. [3].

В свою очередь ВОЗ определяет «риск» как «вероятность негативных последствий или фактор, повышающий такую вероятность». Согласно определению Министерства чрезвычайных ситуаций, риск – вероятностная мера опасности или совокупности опасностей, установленная для определённого объекта в виде возможных потерь за заданное время; либо осознанная опасность (угроза) наступления в любой системе негативного события с определёнными во времени и пространстве последствиями [10]. Следовательно, под риском понимают некую двойственность, проявляющуюся как наличие определенной опасности, так и последствие данной опасности. В свою очередь, опасность означает возможную способность определенных условий или ситуаций, то есть факторов, оказывать негативное влияние на человека и объекты окружающей среды.

Валеологический риск, в свою очередь – это вероятность и последствия негативных для здоровья человека процессов, событий и условий его жизнедеятельности.

Исходя из сказанного, можно утверждать, что факторы риска, экзогенно или эндогенно влияющие на организм и с определенной долей вероятности способные нанести вред его здоровью, являются источниками валеологических рисков. Валеология, как наука о здоровье, изучает эти риски и разрабатывает рекомендации по их минимизации.

В этой связи важно идентифицировать факторы образовательного процесса, которые могут отрицательно воздействовать на здоровье участников образовательного процесса. В условиях постоянно возрастающей физической и психоэмоциональной нагрузки на обучающихся необходимо располагать достоверной информацией о том, какие именно факторы образовательного процесса могут негативно влиять на здоровье участников образовательного процесса. Так, согласно данным Министерств образования и здравоохранения, численность потенциально здоровых выпускников школ РФ колеблется от 10 до 15%, при этом более 50% выпускников школ имеют по 2-3 хронических заболевания [10, 16]. Следовательно, рост заболеваемости детей, подростков, студенческой молодежи и изменение ее возрастной структуры – это не только медико-биологическая, но и педагогическая проблема.

На основе многочисленных данных по структуре заболеваемости детей, подростков и студенческой молодежи [2, 4, 9, 12, 14, 15, 17, 19], нами была предпринята попытка их систематизации (по усредненным показателям) с целью выявления отличий по уровню заболеваемости в разных возрастных группах (рис. 1).

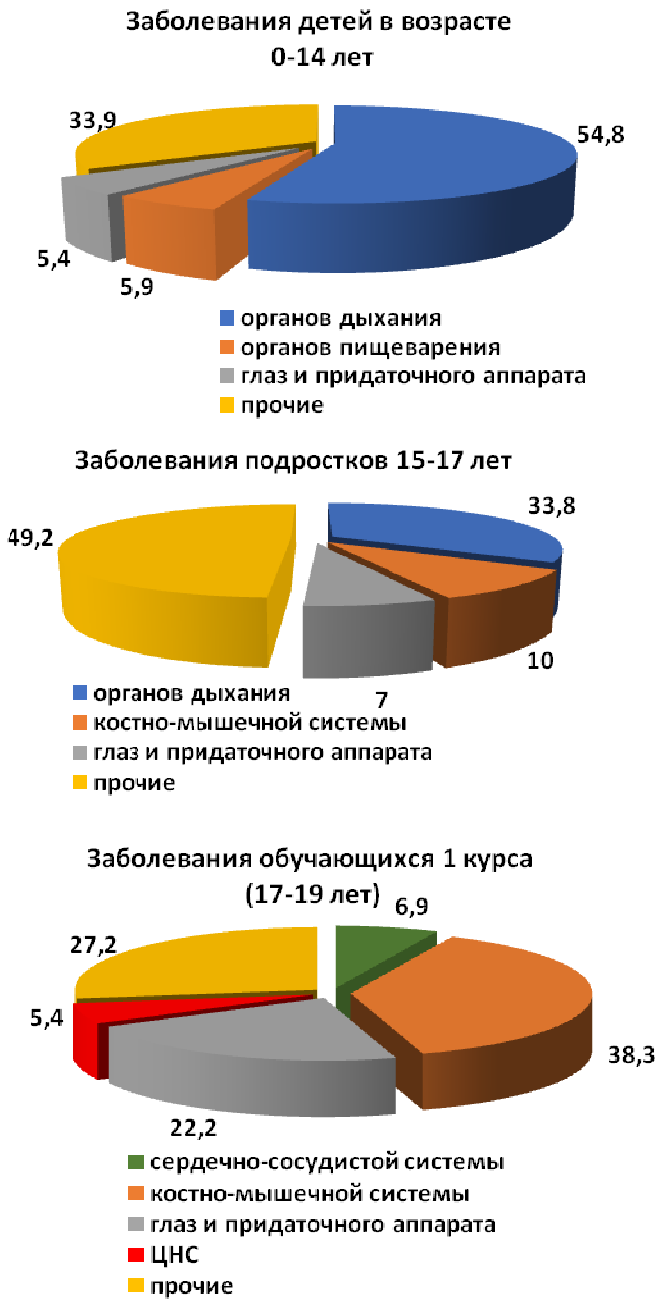


Рисунок 1. Сравнительные показатели структуры заболеваемости детей, подростков и студенческой молодежи, рассчитанные на основе данных работ [2, 4, 9, 12, 14, 15, 17, 19]

Как видно из представленных данных, у детей и младших подростков превалируют заболевания органов дыхания и прочие болезни (заболевания эндокринной системы и ЦНС, алиментарно-зависимые, заболевания кожи, мочеполовой системы и т.д.). У подростков структура заболеваемости меняется, что отражается в увеличении числа различных заболеваний, среди которых наблюдается рост нарушений опорно-двигательного аппарата и зрительной сенсорной системы. У студенческой молодежи данная тенденция продолжает усугубляться, что отражается в увеличении числа нозологий, в частности, нарушений опорно-двигательного аппарата, зрительной сенсорной системы, сердечно-сосудистой системы и ЦНС. Таким образом, за время учебы большая часть у многих обучающихся снижается уровень здоровья, что свидетельствует о формировании стойкой хронической патологии [16]. Данный факт позволяет нам прийти к заключению, что эти физиологические системы организма обучающихся становятся основными мишенями при негативном воздействии факторов образовательной среды. Следовательно, источниками валеологических рисков служат факторы образовательной среды, при воздействии которых снижаются адаптационные механизмы организма обучающегося. Снижение адаптационного потенциала организма в дальнейшем приводит к его выходу из состояния гомеостаза и переходу к дистрессу, что с определенной долей вероятности может нанести вред здоровью (рис. 2).

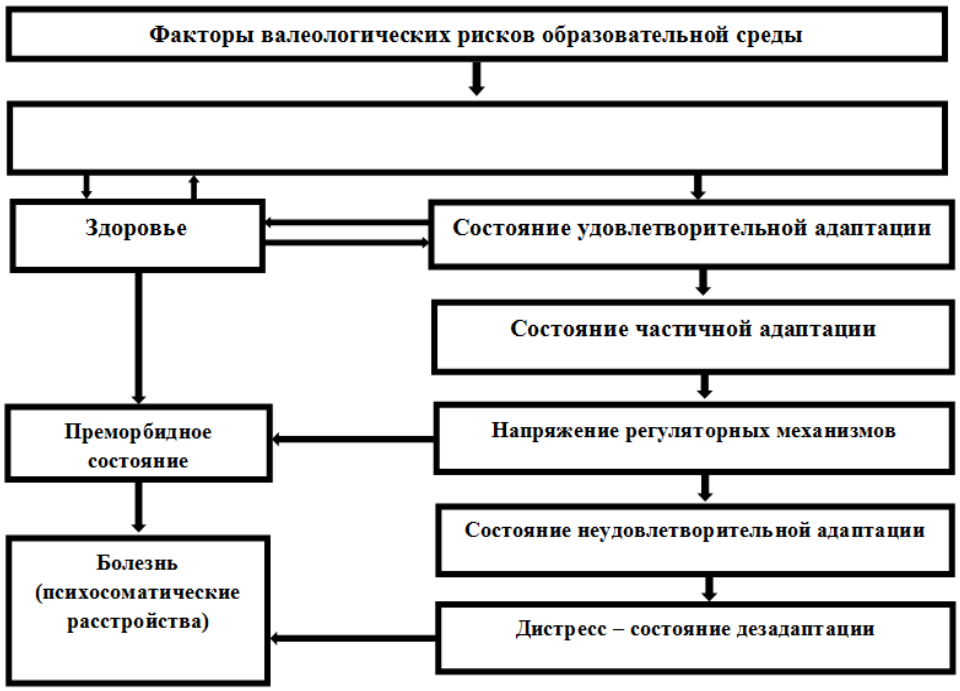


Рисунок 2. Графическая модель процесса нарушения адаптации при воздействии факторов валеологических рисков

Обобщая, можно утверждать, что источниками валеологических рисков могут быть следующие факторы образовательной среды:

– физическая инфраструктура (состояние зданий, учебных кабинетов (чистота, вентиляция, освещение), организация рабочего места (эргономичность, соответствие антропометрическим показателям), наличие столовой (многообразие питания), наличие площадок и оборудования для физической активности, удобства (доступ к туалетам, питьевой воде), наличие зон отдыха и досуговой деятельности);

– организационно-управленческие (интенсификация учебного процесса, учебные и психоэмоциональные нагрузки, несоблюдение санитарно-гигиенических норм при организации учебного процесса, недостаточная профилактика заболеваний, организация питания);

– психолого-педагогические (несоответствие стратегии обучения и воспитания возрастным нормам и индивидуальным особенностям обучающихся, нехватка квалифицированного педагогического штата, неэффективные образовательные программы и методы обучения);

– физические (гипокинезия, нагрузки на опорно-двигательный аппарат, зрительную сенсорную систему);

– социальные (конфликтные взаимоотношения между участниками образовательного процесса, буллинг и социальная изоляция, дискриминация, авторитарный стиль обучения и воспитания);

– медико-биологическая и валеологическая некомпетентность педагогов (недостаточное внимание педагогов к вопросам охраны здоровья обучающихся, несоблюдение стратегии обучения возрастным и функциональным особенностям обучающихся);

– физиологические (индивидуальные особенности обучающегося, сенситивные периоды онтогенеза, наличие в анамнезе заболеваний);

– этиологические (несоблюдение элементарных правил ЗОЖ, нарушение режима питания, отдыха, нарушение регламента работы с гаджетами и т.д.).

В процессе обучения отмечается комплексное воздействие указанных факторов риска (эффект суммации), усиливающееся с каждым годом обучения (эффект кумуляции), что, по-видимому, обуславливает изменение структуры заболеваемости обучающихся по мере взросления (см. рис. 1). Данные факторы способны не только создавать неблагоприятные условия для учебного процесса, но в долгосрочной перспективе – отрицательно сказываться на психическом и физическом здоровье участников образовательного процесса.

Манифестация негативного влияния валеологических рисков проявляется в эмоциональном стрессе и повышенной утомляемости обучающегося, что приводит к снижению работоспособности и напряжению регуляторных систем (дисфункция ВНС), проявляющемуся в изменении функционального состояния.

Здоровьесберегающая педагогика помимо традиционных психолого-педагогических технологий и методов должна опираться на медико-биологические методы, позволяющие выявить нарушения адаптационных механизмов обучающихся и своевременно применить превентивные меры в рамках здоровьесберегающих технологий для их коррекции или полного устранения. В данном контексте важно учитывать, что факторы валеологического риска, изолированно или в совокупности отрицательно влияя на здоровье, инициируют пусковые патологические механизмы болезни или поддерживают их, следовательно, изучение факторов риска, приводящих к нарушению физиологического баланса организма и нарушению его адаптационного потенциала, понимание и умение ими управлять очень важно для предупреждения начала болезни и ее дальнейшего развития.

С 80-х годов прошлого столетия вопросы анализа рисков были сконцентрированы в двух векторах: управление рисками и оценка рисков, при этом анализ в большей степени был направлен на оценку масштабов и спектра возможных последствий, а не на определение вероятности побочных эффектов для различных факторов риска [21].

Управление валеологическими рисками – это процесс идентификации, определения, оценки и минимизации рисков, связанных с влиянием различных факторов образовательной среды на здоровье обучающихся. На наш взгляд, основными

этапами управления валеологическими рисками являются: оценка риска, управление риском и информирование о факторе опасности (рис. 3).

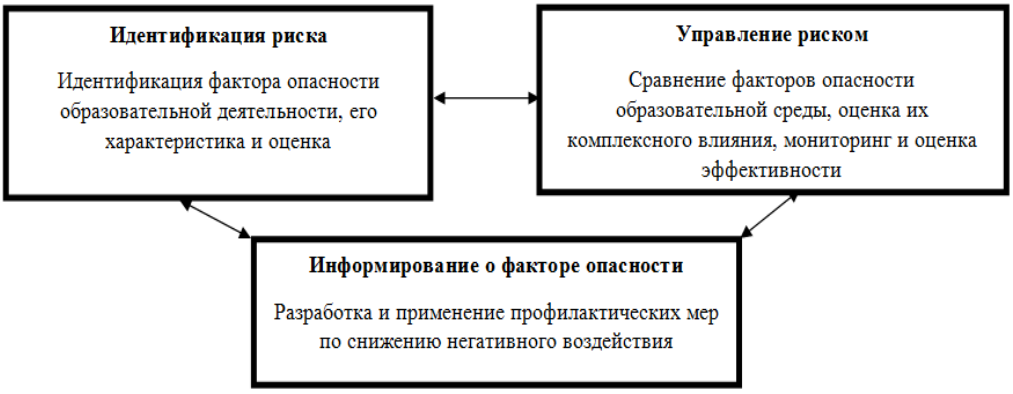


Рисунок 3. Графическая модель этапов идентификации и управления валеологическими рисками образовательной среды

1. Идентификация валеологических рисков подразумевает выявление и последующую оценку потенциальных факторов образовательной среды, которые могут быть источниками опасности для обучающихся.
2. Управление рисками включает в себя анализ и оценку степени воздействия выявленных факторов на здоровье обучающихся. Для идентификации валеологических рисков можно использовать следующие методы: статистические исследования, опросы, анкетирование, мониторинг функционального состояния обучающихся.
3. Информирование о факторе валеологической опасности предполагает принятие мер по снижению рисков путем разработки и реализации здоровьесберегающих программ, направленных на минимизацию влияния вредных факторов.

Управление валеологическими рисками в следует рассматривать как важный инструмент, способствующей не только улучшению здоровья обучающихся, но и повышению качества образования в целом. Используя основные положения методологии управления рисками, можно выделить четыре этапа обеспечения валеологически безопасной образовательной среды при наличии здоровьеугрожающих факторов:

1) идентификация валеологических опасностей;
2) оценка валеологических рисков;
3) планирование и организация мероприятий по снижению рисков.

Следовательно, создание и формирование здоровьесберегающей образовательной среды должно охватывать ряд направлений, способствующих созданию комфортной физической образовательной среды, соответствующей требованиям СанПин и эргономическим требованиям, валеологичеки грамотно построенный образовательный процесс, существенно снижающий риск снижения адаптации, психофизиологических нагрузок, организации физической активности, а также проведение мониторинга и оценку рисков (проведение регулярных исследований и опросов среди учащихся и педагогов для выявления потенциальных рисков) с целью их минимизации или устранения. В этой связи современные образовательные организации должны уделять особое внимание факторам валеологического риска, которые могут существенно влиять на психофизиологическое состояние обучающихся. Данный факт обуславливает необходимость организации и проведения мониторинговых исследований, позволяющих осуществить качественную оценку уровня здоровья обучающихся в динамике образовательного процесса на основе инструментальных методов диагностики, что ляжет в основу наших дальнейших научных изысканий. Следовательно, методы медико-биологического мониторинга позволяют определить уровень здоровья, резервы организма, пределы толерантности, а также эффективность используемых здоровьесберегающих педагогических подходов и технологий. Очевидно, что одним из важных направлений здоровьесберегающей педагогики является управление валеологическими рисками, включающее: идентификацию валеологических рисков образовательной среды, медико-биологический мониторинг функционального состояния обучающихся и разработку здоровьесберегающих технологий, способствующих сохранению и обеспечивающих укрепление здоровья обучающихся.

Выводы. Создание безопасной образовательной среды требует комплексного подхода, включающего идентификацию негативных факторов, являющихся источниками валеологических рисков, управление валеологическими рисками путем оптимизации образовательного пространства на основе внедрения здоровьесберегающих технологий.

Эффективная систематизация валеологических рисков позволит не только повысить уровень безопасности, но и содействовать формированию более продуктивной и качественной образовательной среды, где каждый учащийся сможет реализовать свой потенциал в полной мере.

Управление валеологическими рисками является комплексным подходом, направленным на создание условий для поддержания и улучшения здоровья обучающихся в контексте образовательного процесса.

Литература:

1. Айзман, Р.И. Современные представления о здоровье и критерии его оценки / Р.И. Айзман // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – С. 85-91
2. Артюхов, И.П. Методические подходы к оценке факторов риска здоровья населения / И.П. Артюхов, С.А. Сульдин, Н.П. Протасова // Сибирское медицинское обозрение. – 2012. – Том 78. – № 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/journal/n/sibirskoe-meditsinskoe-obozrenie?i=858176
3. Артюхов, И.П. Основные тенденции состояния здоровья подростков города Красноярска / И.П. Артюхов, М.Ю. Галактионова, А.Л. Рахимова // Сибирское медицинское обозрение. – 2012. – Том 78. – № 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/journal/n/sibirskoe-meditsinskoe-obozrenie?i=858176

4. Гриб, Е.В. Сравнительный анализ заболеваемости студентов-первокурсников специального учебного отделения медицинского университета в 2013 и 2017 годах / Е.В. Гриб, Е.С. Попова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/23326/1/prfks_2018_113.pdf
5. Денисов, А.П. Комплексная оценка здоровья детей раннего дошкольного возраста / А.П. Денисов // Гигиена и санитария. – 2015. – Том 94. – № 8. – С. 69-72
6. Журавлева, И.В. Здоровье подростков: социологический анализ / И.В. Журавлева. – М.: Издательство института социологии РАН, 2002. – 240 с.
7. Ибрагимова, Э.Э. Скрининг нарушений опорно-двигательной системы обучающихся вуза / Э.Э. Ибрагимова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Биология. Химия. – Том 6 (72). – 2020. – № 1. – С. 63-72
8. Киселева, И.В. Здоровье молодого поколения. Гендерные установки на здоровый образ жизни у студенческой молодежи / И.В. Киселева // Здоровье как ресурс. – Нижний Новгород, 2010. – 506 с.
9. Колесникова, С.М. Заболеваемость детского населения Хабаровского края в 2017-2022 годах: состояние и тенденции / С.М. Колесникова, К.П. Топалов // Здравоохранение Дальнего Востока. – 2023. – № 3. – С. 4-12
10. Крукович, Е.В. Состояние здоровья детей и определяющие его факторы: монография / Е.В. Крукович, Л.В. Транковская. – Владивосток: Медицина ДВ, 2018. – 216 с.
11. Митяева, А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учебное пособие / А.М. Митяева. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
12. Рапопорт, И.К. Состояние здоровья подростков 15-17 лет как интегральный показатель их медико-биологической адаптации при динамических наблюдениях: руков. для врачей / И.К. Рапопорт // Медицинские и социальные аспекты адаптации современных подростков к условиям воспитания, обучения и трудовой деятельности / под ред. А.А. Баранова, В.Р. Кучмы, Л.М. Сухаревой. – М., 2007. – С. 197-213
13. Риск – Термины МЧС России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mchs.gov.ru/ministerstvo/o-ministerstve/terminy-mchs-rossii/term/3579
14. Сетко, И.М. Современные проблемы состояния здоровья школьников в условиях комплексного влияния факторов среды обитания / И.М. Сетко, Н.П. Сетко // Оренбургский медицинский вестник. – 2018. – № 2 (22). – С. 4-13
15. Сизова Н.Н. Анализ состояния здоровья современных школьников / Н.Н. Сизова, Ю.Д. Исмагилова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 5 (95). – С.133-136
16. Теппер, Е.А. Заболеваемость щкольников и эффективность диспансерного наблюдения на различных этапах обучения / Е.А. Теппер, Т.Е. Таранушенко, А.Н. Наркевич // Сибирское медицинское обозрение. – 2021. – № 4. – С. 73-79
17. Теппер, Е.А. Характеристика состояния здоровья детей школьного возраста по отдельным группам соматической патологии / Е.А. Теппер, Т.Е. Таранушенко, Н.Г. Киселева // Мать и дитя в Кузбассе. – 2013. – № 4 (55). – С. 13-18
18. Тихомирова, Л.Ф. Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль, 2004. – 45 с.
19. Федоровская, Н.И. Мониторинг состояния здоровья и распространенности факторов риска среди школьников / Н.И. Федоровская // Амурский научный вестник. – 2018. – № 4. – С. 68-73
20. Шибкова, Д.З. Организация здоровьеформирующей образовательной среды с использованием автоматизированной программы «Мониторинг здоровья»: монография / Д.З. Шибкова, П.А. Байгужин. – Челябинск: Изд-во Челябинского государственного университета, 2011. – 168 с.
21. Rose, G. The population mean predicts the number of deviant individuals / G. Rose, S. Day // British Medical Journal. – 1990. – Vol. 301. – P. 1031-1034

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук Иванова Мария Кимовна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации музыкального воспитания детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации и в семье. В статье проанализированы современные научные исследования в России и за рубежом, касающиеся вопросов музыкального воспитания детей с младенческого возраста до поступления в школу. Раскрыто значение музыки в эстетическом и интеллектуальном развитии детей, в их адаптации, в социализации и т.д. Отдельно описана роль музыкального творчества в развитии личности ребенка. Определены педагогические условия развития творческой личности, деятельность музыкального руководителя и родителей для их внедрения в воспитательно-образовательный процесс детского сада. Представлены варианты поэтапного развития творчества по возрастам. Раскрыты задачи музыкального руководителя в создании музыкально-развивающей среды. Получен вывод о том, что развитие детского творчества, начиная с младенческого возраста, положительно влияют не только на музыкальное развитие, но и на общее развитие личности ребенка.

Ключевые слова: творчество, креативность, музыкальные занятия, музыкальная деятельность, импровизация, музыкально-развивающая среда.

Annotation. The article is devoted to the organization of musical education of preschool children in a preschool educational organization and in the family. The article analyzes modern scientific research in Russia and abroad concerning the issues of musical education of children from infancy to school admission. The importance of music in the aesthetic and intellectual development of children, in their adaptation, socialization, etc. is revealed. The role of musical creativity in the development of a child's personality is described separately. The pedagogical conditions for the development of a creative personality, the activities of the music director and parents are determined for their implementation in the educational process of the kindergarten. Options for the gradual development of creativity by age are presented. The tasks of a music director in creating a musical development environment are revealed. It was concluded that the development of children's creativity, starting from infancy, has a positive effect not only on musical development, but also on the overall development of the child's personality.

Key words: creativity, creativity, musical activities, musical activities, improvisation, musical development environment.

Введение. Современный мир чрезвычайно динамичен. Несомненно, музыка является уникальным средством изменения настроения, создания и укрепления идентичности сообщества, вербального и невербального общения, качественного проведения времени, получения впечатлений и личностного развития, а также, возможно, испытания нового чувственного опыта. Каждый человек должен иметь возможность испытать это. Обучать детей музыке – значит давать им возможность и способы узнать и познать музыку. Это дает детям возможность общаться с музыкой и получать от этого удовольствие. Маленькие дети обычно любят музыку: они реагируют с интересом, любопытством, вниманием; с таким позитивным настроением, как энтузиазм, радость или возбуждение. Первые положительные впечатления от музыки могут стать основой для занятия музыкой на всю жизнь, поскольку она станет лично значимой частью жизни.

Изложение основного материала статьи. Создание музыки имеет большое значение для детей и, в настоящее время существует много способов для развития творчества. Анализ отечественных современных исследований по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста показал, что в настоящее время в музыкальном образовании в основном преобладают исследования, посвященные разработке новых эффективных технологий и методик музыкального воспитания, организация музыкально-развивающей среды в ДОО (С.В. Казакова [12], И.Ф. Краснова [7], М.Ю. Картушина [5], Л.В. Матвеева [10], Н.Х. Солопова [15] , И.М. Сухорукова [16] и др.).

В то же время анализ исследований зарубежных авторов выявил, что многие работы по музыкальному образованию детей в раннем возрасте сосредоточены на знакомстве с музыкой для детей, начиная с младенчества и раннего детства. В частности, акцентируется внимание на преимуществах семейного музыкального воспитания и значении роли родителей в музыкальном развитии своих детей, а также мотивации родителей в занятиях музыкой со своими маленькими детьми (Илари Б., 2005 [4]; Купс Л., 2011 [8]; Ем Х.К., 2013 [3]; Сэвидж С., 2015 [17]; Хазеева И.Н., 2022 [18]).

Для определения отношения к занятиям музыкой их детей, мы провели анкетирование родителей в дошкольных образовательных организациях г. Якутска и МО «Намский улус» Республики Саха (Якутия). Матери, участвующие в исследовании, определили такие преимущества, которые их дети получили от занятий музыкой: наслаждение, качественное времяпрепровождение со своими дети, концентрация внимания, первая структурированная/организованная деятельность, систематичность, социальные навыки, уверенность, приобретенные навыки пригодятся адаптация в школе, коммуникативные навыки, выразительность, двигательные навыки/координация тела, развитие мозга, терпение, соблюдение правил, дисциплина, успокаивающий эффект для детей.

Как видим, перечисленные преимущества многие не связаны с музыкой. Но, когда ребенок активно занимается музыкальной деятельностью: поет, слушает музыку, двигается, танцует, играет на инструментах, импровизирует и многое другое, помимо наслаждаясь музыкой и развивая свои музыкальные навыки, маленькие музыканты прокладывают в своем мозгу пути, которые принесут им пользу в дальнейшей жизни. Через музыкальную игру, активное участие и вовлечение в них, набирая музыкальный опыт в богатой музыкальной среде, наполненной стимулами, маленькие «музыканты» начинают учиться и усваивать информацию, которые имеют не только музыкальное значение, но способствует развитию навыков, которые связаны с различными процессами их развития. Соответственно, обучение музыке в раннем детстве способствует физическому, социальному, эмоциональному, коммуникативному, когнитивному и творческому развитию детей. Дети заводят своих первых друзей, учатся сосуществовать с другими, ждать своей очереди и следовать распорядку дня. Более того, посредством свободной и структурированной музыкальной игры, дети исследуют звуки и различный материал, общаются со своими родителями/опекунами и другими детьми, укрепляется доверие, развивается концентрация внимания, и самое главное – дети получают удовольствие от того, что веселые музыкальные занятия – веселые, но с целью.

Когда они подрастут, дети продолжают пользоваться всеми вышеупомянутыми преимуществами, навыками, умениями, некоторые из них теперь играют более важную роль в жизни детей, не только в их музыкальном развитии. Кроме того, посредством музыки они получают широкие возможности для самовыражения: могут делиться своими чувствами, развивается уверенность, концентрация и т.д.

Одним из важных направлений музыкального воспитания детей дошкольного возраста мы считаем развитие творческих способностей. Креативность и творческое мышление – очень важный аспект повседневной жизни, который позволяет детям и взрослым решать проблемы и исследовать свои возможности (Чиксентмихай М., 1996 [19]; Салпыкова И.М., Миркашева Л.Р., 2011 [14]; Ранко М.А., 2006 [13]; Бернард П., 2012 [1]). Дети по своей природе – творческие люди, и их творческая продукция является генератором свежих идей без каких-либо ограничений (Ранко М.А., 2006), которые неизбежно «всплывают» позже, когда они вырастают. Когда мы говорим об использовании творческой деятельности на занятиях музыкой в дошкольном возрасте, мы имеем в виду любую попытку детей создавать музыку по-новому, значимым и уникальным для них.

По мнению Р. Мохаммед (2018), очень важными практиками, которые могут способствовать развитию творческого потенциала детей младшего возраста, являются «возможности задавать вопросы, бросать вызов, видеть отношения, устанавливать связи, исследовать идеи, оставляя варианты открытыми и изучая возможности а также размышления об идеях и действиях» [11, С. 33-34]. В научной литературе неоднократно обсуждаются термины «конвергентное» и «дивергентное» мышление. Конвергентное мышление ищет правильный ответ/решение на вопрос/проблему/задачу, тогда как дивергентное мышление предполагает множество возможных решений.

Творчество и креативность можно развивать через движение детей, реагируя на фрагмент музыки различными способами, исследуя звуки и инструменты; через спонтанную вокализацию, импровизацию мелодий или песен, создание графических (рисуночных) партитур для музыкального произведения и т.д.

Многие определения предполагают, что творчество предполагает четыре разных элемента: творческий человек, творческий процесс, творческая среда и творческий продукт (Гетманская Е.В., 2010; Штернберг, 1988; Фрайер, 1996).

От творческого человека ожидают гибкости и изобретательности, готовности идти на риск и исследовать разнообразные возможности, идеи и решения проблемы и уметь двигаться между конвергентными и дивергентными процессами мышления. Творческие личности в контексте музыки раннего детства – это музыка. педагог, дети, и родители тоже. Творческий процесс включает в себя цепочку тактик и стратегии, которым следуют при принятии решений, и, которые помогают решить проблему. Музыкальному руководителю необходимо развивать эти навыки, начиная от очень простых задач, таких как изучение звуков, движений и материалов, до более сложных, таких как структурирование композиции и ее графическое обозначение или даже символические обозначения, которые могут делать шестилетние дети.

Творческие возможности безграничны. Более того, творчество музыкального руководителя само по себе может открыть множество путей для музыкального творчества. Креативность просто так не возникает. Она требует планирования, возможности, опыта и знания. Педагоги должны открыть детям горизонты относительно того, что может означать сочинение музыки. «Сочинение занимает место всякий раз, когда человек придумывает музыкальное произведение…. Это может быть полная симфония, оркестр или три звука» (Миллс Дж., 2009 г. [20]). Так что да, маленькие дети могут быть композиторами.

Необходимо предоставлять возможности младенцам, детям ясельного возраста и детям дошкольного возраста для участия в творческой деятельности, что будет стимулировать их музыкальное творчество и творческое мышление. Для маленького ребенка исследование со звуками и материалы, голосовые диалоги, движения, с или без реквизита, поиск новых способов игры на музыкальных инструментах и так далее – это первые шаги и опыт творческой музыкальной деятельности.

В первые годы жизни, особенно в младшем дошкольном возрасте, ребенок наиболее часто занимается спонтанной импровизацией. Дети импровизируют мелодии, слова, движения и исследуют звуки во время игры. Это для них совершенно естественно – заниматься импровизационной музыкальной деятельностью. Когда ребенок постоянно участвует в запланированных творческих процессах, примерно в возрасте 4-6 лет уже может размышлять над своими первыми идеями, исследовать возможности и комбинации, расширять и изменять свои идеи и получить окончательную версию.

Сочинение, импровизация могут быть организованы с помощью голоса, тела, любого материала, издающего звуки, музыкального инструмента, реквизита, цвета. Сочинение пьесы с использованием одного инструмента или сочетания всех пяти разных тембров в композиции, использование самых разных инструментов или тембров открывают детям возможности.

Очень важно задавать мудрые вопросы детям. Для развития различных навыков мышления и решения проблем необходимо задавать такие вопросы, как «А что, если?», «Что еще?», «Как можно?», «Что вы предпочитаете?», «Почему?» Это наша возможность развивать нестандартное мышление у детей.

Детей следует поощрять, когда они размышляют над своими импровизациями и сочинениями, спрашивать о том, что у них получилось хорошо, и что бы они изменили, если бы у них была возможность. Им также следует предоставить возможность поговорить о своей работе, даже пересмотреть ее, если это принесет им пользу.

Дети любят заниматься творческой деятельностью, и чем раньше они начнут, тем лучше. Маленькие дети более спонтанны, чем дети начальной и средней школы: они осмеливаются проявлять творческий подход и не сдерживаются под давлением со стороны сверстников, которое возникает, когда они взрослеют.

Творческий процесс иногда больше похож на шум, чем музыка, особенно если все дети играют вместе. В этих случаях рекомендуется проявить терпение, чтобы позволить такую какофонию – до тех пор, пока она не выходит за рамки.

Как культурная, так и среда ДОО может активизировать или препятствовать творчеству ребенка. «Безопасная», богатая и стимулирующая среда в музыкальном зале, которая предлагает разнообразные музыкальные и немузыкальные стимулы, станет прекрасным местом для раскрытия творческого потенциала детей. Задача педагога – создать музыкальную среду, которая будет стимулировать детское любопытство.

Возможные варианты поэтапного развития творчества по возрастам:

1.Младенцы и дети раннего возраста (0-18 месяцев). Малыши сидят в кругу на коленях у родителей, музыкальный руководитель раздает барабаны. Звучит оживленная музыка, и парам Дети-Родители предлагается найти способы издавать звуки с помощью барабана. Музыкальный руководитель подхватывает их идеи, и они все пробуют их вместе.

2.Ранний возраст. Каждому ребенку раздается по листу бумаги. Педагог просит их показать, как они могут издавать разные звуки с помощью бумаги. Детей просим поделиться своим звуком с группой и описать это. Остальные дети пытаются вспомнить звуки из повседневной жизни, которые им напоминают звуки бумаги.

3.4-летние дети. Воспитатель ведет с детьми музыкальные диалоги, используя нейтральный слог «ля» (вместо нот «соль, ми, ля») в мелодиях. Вначале воспитатель поет мелодический рисунок, который дети повторяют. После повторения нескольких мелодических и ритмических рисунков, представленных педагогом, дети по одному берут у музыкального руководителя роли и поют свои мелодии, а остальные как эхо, повторяют за ребенком.

4.5-летние дети. Дети слушают «В пещере горного короля» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига и просят подвигаться свободно под музыку. Когда пьеса окончена, они все садятся в кругу, и детям предлагается рассказать, что их больше всего впечатлило в музыке. Они слушают под музыку еще раз, и педагог просит их поделиться своими идеями относительно того, что может произойти. Затем музыкальный руководитель дает им лист бумаги, цветные карандаши и просит их подумать о том, как музыка меняется в произведении и показать это изменение на бумаге.

5.6-летние дети. Детям демонстрируются две контрастные картинки: на одной картине изображен оживленный город, на другой - живописный пейзаж в сельской местности. Детям предлагается обсудить, какие звуки ассоциируются с каждой картинкой. Они делятся своими идеями, и педагог просит детей работать в группах по пять человек. Каждая группа выбирает одну картинку и использует любые источники звука, инструменты, свои тела или голоса для создания звукового ландшафта одной из двух картинок. Дети начинают исследовать источники звука. Они могут сами сделать свой выбор и приступить к своим композиции.

На занятиях нужно организовать исследование и манипулирование материалами и звуками; импровизировать или сочинять ритмический или мелодический рисунок, музыкальные узоры. Развитию детского творчества способствует слушание музыки, а затем беседа о музыке. Другой отличный способ привлечь детей в творческую музыкальную деятельность – это создание звуковых эффектов или сочинение мелодии с помощью различных сказочных персонажей, животных, эмоций, картин, стихотворений или рассказов в качестве стимула.

Выбор средств варьируется в зависимости от возраста детей, доступного оборудования. Творческая деятельность может быть организована вокруг нескольких отправных точек, таких как музыкальные концепции (т.е. структура, форма, динамика, темп, тембры, мелодия, ритм) или различные стимулы (т.е. эмоция, животное, картинка, музыкальное произведение, звуки и т.д.).

Мы не включаем «творческую деятельность» на музыкальные занятия только ради «творческой музыкальной деятельности». Нужно взять на себя эту деятельность сделать шаг дальше, предлагая детям сделать шаг вперед от своих первоначальных идей, чтобы синтезировать то, что они уже знают, посмотреть на вещи под другим углом и находить новые закономерности, не всегда повторяющие старые. Музыкальному руководителю довольно сложно обеспечить оптимальный баланс между структурой занятия и свободой выражения в музыкально-творческой деятельности. Но испытания… вознаграждаются! Очень важно, чтобы учителя действовали в качестве соучастников и координаторов. Творческая деятельность может осуществляться в одиночку или сообща. Оба пути ценны.

Выводы. Творческая деятельность укрепляет уверенность, доставляет удовольствие и помогает детям использовать полученные знания и навыки в других условиях. Более того, когда дети сотрудничают, что-то вместе сочиняют, творческая деятельность способствует развитию социальных навыков, взаимодействию со сверстниками и совместному обучению.

Необходимо помнить, что творческая деятельность требует времени. Педагогу необходимо создать безопасную среду, при этом поощрять и поддерживать «музыкальный риск» и экспериментирование. Рекомендации следует давать детям простыми словами или, еще лучше, музыкальными примерами. Единственными видами деятельности, которые не требуют руководящих указаний, являются те, которые занимаются исследованием и свободной импровизацией. Положительные отзывы и предложения по творческой работе представленные детьми, имеют ценность. Их могут дать педагог и/или другие дети.

Также рекомендуем записывать или снимать на видео (с разрешения родителей) детское творчество и хранить. Это ценный материал для размышления как самих детей о своей работе, также самим музыкальным руководителям.

Литература:

1. Бернард, П. Музыкальное творчество на практике / П. Бернард // Кембридж: Oxford University Press. – 2012. – 308 с.
2. Гетманская, Е.В. Творческий процесс: признаки, этапы и критерии / Е.В. Гетманская // Вестник Вятского государственного университета. – Киров: Издательство Вяткинского государственного унвиерситета. – 2010. – №3(3). – С. 155. – URL: https://vestnik43.ru/3(3)-2010.pdf (дата обращения: 21.11.2024)
3. Ём, Х.К. Цели, знания, практика и потребности родителей в отношении музыкального образования их маленьких детей в Южной Корее / Х.К. Ём // Журнал исследований в области музыкального образования. – 2013. – №61(3). – С. 280-302. – DOI: 10.1177/0022429413497233. (дата обращения: 01.11.2024)
4. Илари, Б. О музыкальном воспитании детей младшего возраста: музыкальные убеждения и поведение матерей и младенцев / Б. Илари // Развитие и уход за детьми раннего возраста. – 2005. – Т. 175. – Вып. 7-8. – URL: https://doi.org/10.1080/0300443042000302573 (дата обращения: 11.11.2024)
5. Картушина, М.Ю. Проблемы современного музыкального воспитания дошкольников / М.Ю. Картушина // Управление ДОУ. – 2005. – №5. – С. 42-46
6. Касмицкая, Е.А. Современные подходы к диагностике музыкального развития детей дошкольного возраста / Е.А. Касмицкая // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2009. – №5 (31). – URL https://sciup.org/14488768 (дата обращения: 13.11.2024)
7. Краснова, И.Ф. Современные подходы к музыкальному воспитанию дошкольников / И.Ф. Краснова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки и образования». – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2022. – С. 115-118
8. Купс, Л.Х. Восприятие текущего и желаемого участия в обучении музыке в раннем детстве / Л.Х. Купс // Видения исследований в области музыкального образования. – 2007. – Т. 17, ст. 5. – URL: https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol17/iss1/5 (дата обращения: 01.11.2024)
9. Лю, Ц. Государственная политика Китая в сфере музыкального образования / Лю Ц. // Музыкальное и художественное образование в современном мире: Традиции и инновации: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Таганрог. ин-та им. А.П. Чехова. – Таганрог, 2017. – С. 199-206
10. Матвеева, Л.В. Теория и практика музыкального образования ребенка в семье: монография / Л.В. Матвеева. – Екатеринбург: УрГПУ, 2015. – 241 с.
11. Мохаммед, Р. Творческое обучение в раннем возрасте. Развитие качеств креативности / Р. Мохаммед. – Лондон: Routledge, 2018. – https://doi.org/10.4324/9781315206400 (дата обращения: 17.11.2024)
12. Музыкальное воспитание и обучение детей в современном образовательном пространстве: монография / С.В. Казакова и др. – Екатеринбург: УрГПУ, 2011. – 177 с.
13. Ранко, М.А. Развитие детского творчества / Под ред. О.Н. Сарачо, Б. Сподека // Справочник по исследованиям в области образования детей младшего возраста. – Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006. – С. 121-131. – https://doi.org/10.4324/9780203841198 (дата обращения: 16.10.2024)
14. Салпыкова, И.М. Творчество младших школьников на уроках музыки (для учителей начальной школы): пособие / И.М. Салпыкова, Л.Р. Миркашева; Министерство образования и науки Российской Федерации, Казанский (Приволжский) федеральный университет. – Казань, 2011. – 33 с.
15. Солопова, Н.Х. Музыкально-эстетическая среда дошкольного образовательного учреждения: История, теория, методика и практика: Учебное пособие / Н.Х. Солопова. – Москва: МГПУ, 2009. – 152 с.
16. Сухорукова, И.М. Проблема развития музыкальных способностей у детей дошкольного возраста / И.М. Сухорукова // Universum: психология и образование : электрон. научн. журн. – 2018. – № 10 (52). – URL: https://7universum.com/ru/psy/archive/item/6431 (дата обращения: 16.11.2024)
17. Сэвидж, С. Понимание точек зрения матерей на музыкальные программы для детей младшего возраста / С. Сэвидж // Австралийский журнал музыкального образования, 2015. – С. 127-139. – https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.999048149900979 (дата обращения: 01.11.2024)
18. Хазеева, И.Н. Педагогические условия взаимодействия семьи и образовательной организации в музыкальном воспитании дошкольников / И.Н. Хазиева, А.И. Гиниятуллина, Т.Ю. Кузнецова // Коррекционно-педагогическое образование. – 2022. – №2(30). – С. 37-44. – URL: https://www.calameo.com/read/0032620561cd70348b486 (дата обращения: 21.11.2024)
19. Чиксентмихайи, М. Творчество: поток и психология открытия и изобретения / М. Чиксентмихайи. – New York: HarperCollins, 1997. – URL: https://psycnet.apa.org/record/1996-97915-000 (дата обращения 16.11.2024).
20. Mills, J. Music in the Primary school / J. Mills. – Oxford: Oxford University Press, Cop. 2009. – 173 p.

Педагогика

УДК 378:94

кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой
истории и правоведения Ивлева Яна Анатольевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ В 1939-1941 ГГ.: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье представлено развитие образования в Крыму накануне Великой Отечественной войны. Выделены особенности системы образования, определены ее положительные стороны и достижения, выявлены основные проблемы, проявившиеся к этому времени. Охарактеризованы учебные заведения разных типов, функционировавшие на территории полуострова. Представлена целостная картина системы образования, сформировавшаяся в Крыму к началу немецкой оккупации.

Ключевые слова: образование, обучение, школа, система, Великая Отечественная война, СССР.

Annotation. The article presents the development of education in Crimea on the eve of Great Patriotic War. The peculiarities of the education system were highlighted, its positive aspects and achievements were identified, the main problems that had manifested

themselves by that time were identified. Educational institutions of different types functioning on the territory of the peninsula are characterized. A holistic picture of the education system formed in Crimea by the beginning of the German occupation is presented.
Key words: education, training, school, system, Great Patriotic War, USSR.

Введение. В современном российском обществе наблюдается повышенный интерес к истории Великой Отечественной войны. Кроме прочего, он выражается в отношении системы образования, функционировавшей в рассматриваемый исторический период. Данная проблема, в сравнении с социально-экономической тематикой, рассмотрена недостаточно и односторонне.

Особую актуальность имеет вопрос об изучении учреждений образования, действовавших в Крыму накануне Великой Отечественной войны, поскольку к моменту начала войны и, соответственно, немецкой оккупации полуострова сложилась определенная система образования, дальнейшее органическое развитие которой было прервано военными действиями.

Следует отметить, что образование всегда находилось в фокусе внимания советской власти. Именно на него делали ставку в деле строительства социалистического общества и государства. Важной частью этого процесса стало усиление коммунистической идеологии и пропаганды. Главной задачей провозглашалась ликвидация массовой неграмотности и введение обязательного начального, а затем и среднего образования. К концу 1930-х гг. в Крыму практически разрешилась проблема безграмотности населения, была сформирована разветвленная сеть учебных заведений. Важно понимать, какие особенности были присущи этому этапу развития образования и какую роль оно играло в жизни общества, что в дальнейшем было использовано немцами в интересах оккупационной власти в Крыму.

Таким образом, изучение системы образования в Крыму представляется актуальной проблемой, значимость которой усиливается необходимостью изучения данной темы как одной из составных общей истории родного края.

Целью данной статьи является изучение уровня развития системы образования в Крыму в 1939-1941 гг., т.е. накануне Великой Отечественной войны и немецкой оккупации полуострова.

Изложение основного материала статьи. К концу ноября 1941 г. большая часть территории Крыма была оккупирована немецко-румынскими войсками [9, С. 140], что ознаменовало целый ряд изменений в жизни региона, в том числе в области образования. К этому времени в Крыму уже сложилась относительно стабильная система народного образования, включавшая широкую сеть образовательных, воспитательных и просветительских учреждений.

Довоенный период развития образования в Крыму имеет некоторые особенности, которые были обусловлены политикой советского правительства и национально-культурным своеобразием региона. Так, прежде всего следует назвать активную деятельность правительства по ликвидации безграмотности населения. В Крыму этот процесс осложнялся рядом специфических региональных черт. Основными из них были: недостаточный по численности слой рабочего класса среди населения большинства городов (в районах ситуация была еще хуже) и пестрый национальный состав населения. Это затрудняло работу по ликвидации безграмотности в Крыму, но не останавливало ее.

В данном контексте необходимо отметить, что задача по ликвидации неграмотности населения была определена большевиками в качестве важнейшей сразу же после революции. Особую значимость она приобрела в 1930-х гг. Так, Д.И. Абибуллаева отмечает, что в июне 1930 г. на XVI съезде ВКП(б) было принято решение о реализации всеобщего обязательного первоначального обучения и ликвидации неграмотности [1, С. 38].

По мнению И.В. Глущенко, в советской кампании по ликвидации неграмотности очевидной была связь идеологических и просветительских задач. Вместе со знаниями человек осваивал и передовую идеологию: не предполагалось жесткого разделения между собственно обучением и политическим воспитанием (пропагандой) [3, С. 246-247].

В результате этих мер в Крыму к 1940 г. было обучено 25 тыс. неграмотных, школы малограмотных окончили более 11 тыс. человек [8, С. 7]. С оставшимся населением, не получившим образование, велась работа. В основном к 1941 г. была завершена ликвидация неграмотности людей в возрасте 9-49 лет в городах Керчи и Ялте, Куйбышевском, Кировском, Ялтинском, Зуйском, Симферопольском, Белогорском районах [5, С. 14].

В городах Крыма ликвидация безграмотности завершилась быстрее, чем в селах. Важную роль в этой работе играли театры, высшие учебные заведения, техникумы, библиотеки и другие культурно-просветительные учреждения. В Симферополе положительную роль сыграл техникум политпросветработы, имевший четыре сектора: ликвидации безграмотности, библиотечный, театральный и музыкальный. Для ускорения ликвидации безграмотности было принято решение ускорить выпуск обучающихся техникума по двум секторам – ликбезу и библиотечному. Благодаря новым специалистам процесс ликвидации безграмотности значительно ускорился.

Наряду с выпуском специалистов партийные организации Крыма организовали подготовку кадров на местах. Во всех районах были открыты инструктивные школы для работников ликпунктов, к занятиям в них привлекались преподаватели из городских школ и других учебных заведений. С их помощью создавались драматические, музыкальные, хоровые и другие кружки, организовывались просмотры художественной самодеятельности, выпускались фотогазеты, демонстрировались кинофильмы, читались разнообразные лекции, доклады, в том числе и на научные темы.

Культурно-просветительская работа в Крыму приобретала сильные темпы: к 1940 г. увеличилось число библиотек, хат-читален (в селах), клубных учреждений. В 1941 г. их число превысило 1 тыс., в том числе более 200 изб-читален, почти 350 клубов и уголков, более 20 домов культуры [5, С. 53].

Именно библиотеки стали культурными центрами в сельской местности. При них были созданы читательские активы из комсомольцев и сельской молодежи. Они помогали в работе передвижных библиотек, пропаганде книги. Библиотеки были также и основными идеологическими центрами. Однако им не хватало финансирования и квалифицированных работников. С целью улучшения библиотечной работы в Крыму к началу 1941 г. был разработан план практических мероприятий, который к началу войны был выполнен всего наполовину [10, С. 139].

Таким образом, ликвидация безграмотности была важным делом советской власти и способствовала просвещению населения. В Крыму она осложнялась сложным этническим составом населения, низкой посещаемостью просветительных учреждений и медленным вовлечением в данный процесс переростков [7, С. 197].

Кроме того, важной вехой в истории довоенного образования в Крыму стало создание широкой системы учебных заведений: детские сады, школы, высшие учебные заведения, детские дома и др. В республике существовало три типа школ: начальная (4 класса), неполная средняя школа (7 классов) и средняя школа (10 классов). Как отмечает Т.В. Шушара, в 1939 г. в Крыму насчитывалось 1255 школ, в которых обучалось 197349 детей. Почти до 7,5 тыс. человек возросло и число учителей [11, С. 305].

В городах Крыма было открыто много техникумов, которые выпускали кадров со средним специальным образованием в области строительства и сельского хозяйства [5, С. 37].

Особое внимание уделялось подготовке педагогических работников. С этой целью Всероссийское совещание по методической работе рекомендовало восстановить методические объединения и разработало ряд документов о методической работе в школе, методическом объединении учителей, районном педагогическом кабинете» [6, С. 52].

Помимо педагогических кадров, активно обучались в высших учебных заведениях и представители других профессий. Сеть высших учебных заведений быстро расширялась, улучшалась их материально-техническая база.

Всего за годы советской власти в Крыму было создано 5 высших учебных заведений: медицинский, педагогический, сельскохозяйственный и учительские институты в Симферополе и в Феодосии [11, С. 306].

В Крыму активно развивалось профессионально-техническое образование. В нем нашел свое воплощение принцип трудового воспитания, чрезвычайно важный для советской системы образования. В рассматриваемый период крымскую молодежь обучали столярному, кузнечному, электротехническому, портняжному, сапожному, трикотажному и переплетному делу. Также были развиты аграрное, промышленное, медицинское и педагогическое направления [4, С. 110-114].

Еще одной особенностью системы образования в Крыму стал ее национальный компонент. На территории полуострова функционировал ряд учреждений образования на немецком, армянском, греческом, болгарском, украинском и других языках. К 1940 г. на территории Крыма работало более 600 национальных школ, из которых почти 400 – крымскотатарских. В 1941 г. из 46 тыс. крымских татар более 40 тыс. обучались на родном языке, остальные учились в школах с русским языком обучения [4, С. 166].

Кроме того, в довоенный период крымские татары могли получить высшее и среднее специальное образование в вузах и техникумах Крыма. В подготовке кадров высшей квалификации активное участие принимали и крымскотатарские ученые и преподаватели; были изданы десятки учебников и учебных пособий для русских и крымскотатарских школ. Однако в целом уровень учебно-методического обеспечения национального, и в первую очередь крымскотатарского, образования был невысок. Достаточно острым был и кадровый вопрос. Т.В. Шушара отмечает также недостаточную работу по политическому воспитанию учащихся в духе советского патриотизма и пролетарского интернационализма [11, С. 309].

В.Н. Пащеня точно определяет особенность национального образования: «этноконфессиональное образование было однозначно заменено этнонациональным. На смену православию и другим этноконфессиональным стержням пришла единая коммунистическая идеология» [7, С. 251]. Это положение в полной мере распространялось на представителей всех народов, проживавших на территории Крыма.

В целом, система народного образования активно поддерживалась государством, которое наряду с поддержкой осуществляло строгий контроль за работой образовательных учреждений [2, С. 117].

Советское образование было сильно идеологизировано. Сеть образовательных учреждений и организаций была призвана «воспитывать советских людей в коммунистическом духе» [5, С. 49].

Школьные нормативные документы были нацелены на подготовку всесторонне развитых «строителей социализма», соединение теоретических основ идеологии с практическими задачами социально-экономического и культурного развития СССР. Они четко определяли объем знаний, умений и навыков по каждому предмету, учитывали трудовое воспитание и общественно-полезную деятельность. Таким образом, идеология оказывала существенное влияние на обеспечение и реализацию учебного процесса.

Особенностью функционирования системы образования в Крыму накануне войны было также активное взаимодействие образовательных учреждений с разными общественными организациями. Школы пользовались их поддержкой и помощью, в том числе и материальной. Например, в постройке и оборудовании школ активное участие принимали совхозы и колхозы [5, С. 61]. Это способствовало развитию учреждений народного образования в селах и поселках Крыма.

Кроме того, важную роль в жизни школ играла пионерская организация. К 1939 г. в Крыму насчитывалось 11 тыс. пионеров, а к началу 1941 г. – уже около 30 тыс. Улучшение работы пионерских организаций имело важное значение в деле воспитания учащихся [5, С. 21].

Таким образом, к началу Великой Отечественной войны в Крыму действовала разветвленная сеть учебных и культурно-просветительских организаций. Итогом двух десятилетий усилий советской власти стало открытие ряда школ не только в городах, но и во многих селах Крыма.

В научной литературе представлены количество и разнообразие учреждений народного образования в 1941 г. Так, в г. Симферополе работало 37 общеобразовательных школ, в которых учились свыше 20 тыс. учащихся. В Севастополе общее количество школьников накануне Великой Отечественной войны достигло 14 тыс. человек, обучавшихся в 35 школах. В Алуште действовало 4 школы. В Бахчисарае в 6 школах обучались 2226 школьников. В Джанкое работали 12 школ с 4 тыс. учащихся. В г. Саки в 2 средних школах обучались 1353 учащихся. В Евпатории имелись рабфак и педагогическое училище, а также 20 школ, которые обучали 8 тыс. учащихся, еще 1350 детей училось в детских санаторных классах. В Феодосии работали 32 школы разного типа и группы для обучения неграмотных и малограмотных, которые посещали 1127 учащихся. В Судаке функционировали 2 школы с 1 тыс. учеников. В больших поселках и селах Крыма, как правило, имелась школа [6, С. 54-59].

Выводы. Таким образом, накануне Великой Отечественной войны в Крыму существовала стабильная система народного образования. Основными направлениями деятельности власти были ликвидация неграмотности населения, а также расширение системы учреждений народного образования. В этот период были созданы просветительские и образовательные учреждения во многих поселках и селах Крыма, выросло их количество и в городах.

Система образования включала в себя школы трех типов: начальную, неполную среднюю школу и среднюю школу. В Крыму действовало множество других учебных заведений. Большое значение имело трудовое воспитание. Была развита сеть профессионально-технических училищ, школ фабрично-заводского ученичества и других, выпускавших специалистов, оказывавших большое влияние на развитие страны. Несмотря на определенные недостатки и трудности в развитии народного образования, оно давало относительно высокие результаты.

Среди достижений советского образования в изучаемый период можно отметить: ликвидацию безграмотности и введение всеобщего обязательного обучения; широкую сеть учебных заведений разного уровня, в том числе создание сети профессионально-технических училищ, выпускники которых были востребованы в промышленности и сельском хозяйстве; развитую систему национального образования; активное участие общественности в развитии системы образования и др. На развитие образования в Крыму влияли усиленный контроль путем создания различных общественных организаций и сильная идеологизация образования; недостаточное учебно-методическое обеспечение национального образования; недостаток кадров для воспитательной работы и др. Данные проблемы особенно обнаружились в период оккупации Крыма в годы Великой Отечественной войны. К проблемам развития системы образования в Крыму в 1939-1941 гг. можно отнести: значительный отсев учащихся, низкую успеваемость обучающихся, второгодничество; игнорирование индивидуальных особенностей учеников, унификацию подготовки будущих «строителей социализма». Однако, несмотря на это, состояние образования в данный период необходимо рассматривать как достаточное в масштабах Крыма, развитие которого было прервано войной.

Литература:
1. Абибуллаева, Д.И. Развитие системы народного образования Крымской АССР в 1930-1940-е годы / Д.И. Абибуллаева // Январские педагогические чтения. – 2018. – № 4 (16). – С. 39-42
2. Андросов, С.А. Осуществление в Крыму плана монументальной пропаганды (1921-1940 гг.) / С.А. Андросов // Историческое наследие Крыма. – 2005. – № 11. – С. 107-119
3. Глущенко, И.В. Советский просветительский проект: ликвидация неграмотности среди взрослых в 1920-1930-е годы / И.В. Глущенко // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 246-282
4. Крымская АССР (1921-1945) / Сост. Ю.И. Горбунов. – Симферополь: Таврия, 1990. – 320 с.
5. Максименко, М.М. Развитие социалистической культуры в Крыму / М.М. Максименко. – Симферополь: Крымиздат, 1963. – 88 с.
6. Образование и педагогическая мысль Крыма (XIX – начало XX столетия) / [Л.И. Редькина, А.В. Глузман, С.А. Вишневский и др.] / Под общ. ред. А.В. Глузмана, Л.И. Редькиной. – К.: Знания Украины, 2007. – 385 с.
7. Пащеня, В.Н. Крым в этнообразовательном пространстве XX века (1901-1991) / В.Н. Пащеня, В.Е. Пащеня. – Симферополь: ДИАЙПИ, 2010. – 373 с.
8. Приказы и отчеты о завершении ликвидации неграмотности за 1940-1941 гг. – Москва, 1956. – 33 с.
9. Романько, О.В. Нацистская оккупационная политика на территории Крыма (1941-1944): историография проблемы / О.В. Романько // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Исторические науки. – 2018. – № 4. – С. 140-148
10. Ушатая, Р.И. библиотеки Симферополя в период оккупации 1941-1944 гг. / Р.И. Ушатая // VIII Таврические чтения: сборник научных статей. Ч. 2. / Под ред. Е.Б. Вишневской, И.Ф. Стельмах, А.В. Зубарева. – Симферополь, 2007. – С. 138-146
11. Шушара, Т.В. Состояние народного образования в Крыму в предвоенные годы / Т.В. Шушара // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-1. – С. 304-310

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Казначеев Дмитрий Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЗНАЧЕНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация. В статье показаны возможности средств виртуальной реальности в повышении познавательной мотивации учащихся к изучению физики. Авторами раскрывается понятие «виртуальная реальность». Дается краткая характеристика основных видов и типов виртуальной реальности, выделяются основные требования к созданию виртуальной реальности. Приводятся примеры некоторых компаний, предлагающих виртуальные лабораторные работы. Указываются факторы, которые способствуют более активному применению средств виртуальной реальности учителями физики на уроках в школе. В выводах подчеркивается, что включение в образовательный процесс виртуальных технологий выступает современным инструментом обучения физике, усиливая познавательную направленность личности учащихся к теоретическому и практическому освоению учебной дисциплины «Физика», а также увеличивая возможности организации их самостоятельной работы.

Ключевые слова: онлайн-обучение, виртуальная реальность, развитие познавательного интереса, физика.

Annotation. The article shows the possibilities of virtual reality tools in increasing students' cognitive motivation to study physics. The authors reveal the concept of «virtual reality». There is a brief description of the main types and kinds of virtual reality. The authors highlight the main requirements for creating virtual reality. There are examples of some companies offering virtual laboratory work in the article. Besides there are factors that contribute to more active use of virtual reality tools by teachers in physics lessons at school. The conclusions emphasize that the inclusion of virtual technologies in the educational process is a modern tool for teaching physics, enhancing the cognitive focus of students' personality on theoretical and practical mastery of the academic discipline «Physics», as well as increasing the possibilities of organizing their independent work.

Key words: online learning, virtual reality, development of cognitive interest, physics.

Введение. В настоящее время система образования изменилась кардинальным образом, что обуславливает подготовку молодых людей, которые смогут демонстрировать свои знания за пределами учебных ситуаций. В этой ситуации физика в наибольшей степени отвечает этому требованию, поскольку помогает ученикам овладевать научным подходом к решению задач, формирует у них мотивацию к обучению. К сожалению, в средней общеобразовательной школе данный предмет считается достаточно трудным и часто вызывает страх у учеников. Причины этого могут быть разными, но одна из самых серьезных – наличие познавательных барьеров при изучении предмета. Поэтому учителю важно создать условия для повышения заинтересованности учащихся в его освоении. В педагогической литературе предлагаются портреты заинтересованного и незаинтересованного ученика (профессор А.К. Дусавицкий), которые содержат описание его поведения (табл. 1).

Таблица 1

Портрет заинтересованного и незаинтересованного ученика

Тип ученика	Характеристика
заинтересованный ученик	– блеск в глазах; – свободные движения; – быстрое восприятие информации; – увлечение решением задачи; – отсутствие страха задать вопрос.
незаинтересованный ученик	– отвлеченный взгляд; – скованные движения; – любое задание, даже простое, долго выполняется; – постоянное ожидание окончания урока.

Иногда в психолого-педагогической литературе термин «познавательный интерес» заменяется термином «учебный интерес». Мы, в свою очередь, не согласны с подобной заменой, так как «познавательный интерес» более широкое понятие. Учебный интерес, в данном случае, может выступать в качестве его подвида.

Представление о том, насколько ученики заинтересованы в изучении физики, можно проследить по результатам сдачи ЕГЭ (рис. 1).

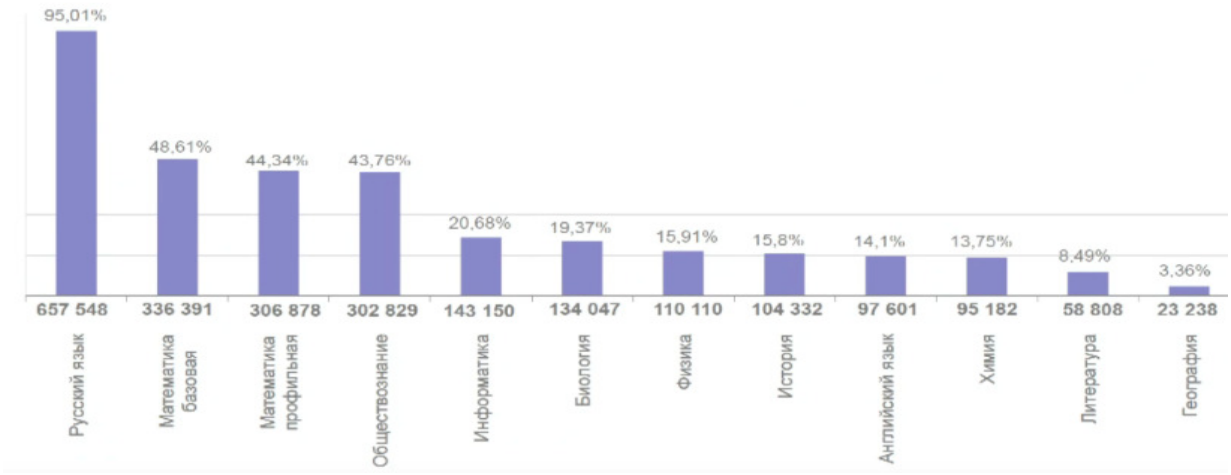


Рисунок 1. Выбор учебных предметов участниками основного периода ЕГЭ-2024 [7]

Данные свидетельствуют о снижении в 2024 году общего числа учащихся, выбирающих физику в качестве экзамена ЕГЭ.

Несмотря на то, что число учеников, выбравших физику в качестве ЕГЭ, уменьшилось, количество тех, кто набрал 100 баллов, увеличилось. В 2024 году 100 баллов получили 818 человек из 91095 участников, сдававших физику. В 2023 году такие результаты показали 190 экзаменуемых из более 89000 человек. В 2024 году средний балл ЕГЭ также вырос по сравнению с 2023 годом: средний балл ЕГЭ в 2024 году составил 63,21, в 2023 году – 54,85 [7].

Таким образом, современные требования к подготовке учащихся обуславливают важность поиска новых подходов к изучению физики в школе. Актуальным направлением является более широкое применение в учебно-воспитательном процессе форм дистанционной поддержки.

Цель статьи: повышение познавательной мотивации учащихся к изучению физики средствами виртуальной реальности.

Изложение основного материала статьи. Цифровизация общественной жизни требует от школ готовности к применению новых средств и технологий в педагогическом процессе с целью повышения качества подготовки будущих специалистов. Ключевую роль в этом занимает применение в образовательном процессе VR- технологий.

Виртуальная реальность является трёхмерной средой, которая генерируется с помощью компьютера. Разработка различных виртуальных средств, создание виртуальной среды происходит достаточно быстро.

При создании виртуальной реальности следует учитывать следующие аспекты:

– правдоподобие: у человека создается впечатление, что все, что происходит вокруг, происходит в реальности;

– интерактивность: происходит взаимодействие с окружающей средой;

– машинно-генерируемость: создание виртуальной реальности с помощью аппаратного обеспечения;

– доступный характер изучения, что позволяет детализировать исследовательский процесс;

– вовлеченность в обучающий процесс, что обеспечивает эффект полного присутствия.

Прототипом очков виртуальной реальности можно считать разработку Чарльза Уинстона в 1837 году. Суть прибора заключалась в том, что в нем располагают два одинаковых изображения под разными углами, при просмотре изображения мозг воспринимал это как объёмную картинку. В 1968 году при содействии Айвена Сазерленда и Боба Спроула появились первые средства виртуальной реальности, которые, однако, не пользовались большим спросом. Лишь в начале двадцать первого века при финансовой поддержке корпораций средства виртуальной реальности получили новый виток в своём развитии. В современном образовательном процессе технологии виртуальной реальности (VR) стали активно использоваться. Мы предполагаем, что через несколько лет данные технологии будут таким же образовательным инструментом, как, например, учебник или рабочая тетрадь. Кроме того, эти технологии привлекают современных школьников, поскольку информация преподносится более интересно и разнообразно [4]. Внедрению технологий VR способствует наличие Интернета практические в любой точке земли. Ситуация, которая наблюдалась несколько лет назад, а

именно, самоизоляция из-за пандемии, способствовала более широкой практике применения дистанционных технологий обучения.

Усиление онлайн-обучения выступает своеобразным толчком развития образовательных VR-решений. В системе образования VR-решения находятся в стадии становления и развития. Их внедрение в отечественные школы началось с 2020 года. Их дальнейшая реализация будет более эффективной, если:

– продумать методологические основы адаптации учебных предметов к условиям виртуальной реальности;

– обеспечить необходимое материально-техническое обеспечение школы;

– провести обучение школьных учителей работе на VR-оборудовании.

С каждым годом спрос на интерактивные образовательные инструменты растет. Такие предметы как физика, химия и история обладают огромными возможностями для изучения содержания средствами виртуальной реальности, дополняя традиционное образование, повышая эффективность объяснения материала и мотивацию учащихся.

Рассмотрим понятие «виртуальная реальность». Виртуальная реальность (VR) является искусственно созданной. С помощью специальных технических средств цифрового моделирования воссоздается реальный сценарий. Для погружения в виртуальный мир достаточно надеть гарнитуру. Передача информации осуществляется зрительно, с помощью слуха, осязания и других ощущений [2].

В исследованиях [5] рассматриваются различные виды виртуальной реальности:

– «дополненная реальность (AR)»: является интерактивной за счет специальных компьютерных элементов (текста, графики), что позволяет осуществлять навигацию, визуализировать данные и игровые приложения;

– «иммерсивная виртуальная реальность (IVR)», в которой пользователь взаимодействует с виртуальной средой посредством «гарнитуры, перчаток, контроллеров, специальных устройств», что позволяет широко ее применять в обучающих играх;

– «видео 360 градусов» позволяет демонстрировать тот или иной объект в различных ракурсах.

Также можно выделить такие типы виртуальной реальности, как захватывающая и неиммерсивная.

Захватывающая реальность, в которой обучающийся имеет возможность видеть мир и взаимодействовать с ним. При освоении учебного материала, например, по физике, учащиеся начинают лучшего его понимать, поскольку повышается их мотивация.

Неиммерсивная виртуальная реальность позволяет использовать возможность аудио, видео и 3D комбинации, но не взаимодействовать с виртуальным миром. Данный формат более доступен для применения в школе, а учебный материал можно создавать с помощью имеющихся инструментов. Этот тип реальности также повышает познавательный интерес и мотивирует учащихся на изучение предмета. Однако может снижать вовлечение учащихся в обучающий процесс, если не обеспечивается их полное погружение.

При иммерсивном обучении создаются условия для эффективного виртуального погружения учащихся. Применение данного формата на уроках физики способствует более полному исследованию физических объектов. Это обусловлено тем, что их изучение дополнено цифровыми технологиями. В результате, учащиеся имеют возможность погружаться в обучающий процесс и в реальных, и в виртуальных ситуациях. Тем самым они приобретают опыт безопасного освоения какого-либо объекта, который не может быть изучен непосредственно на уроке. Кроме того, реализуется мотивационная составляющая обучения, что повышает внимание, интерес к научному познанию.

Как подчеркивается Ю.И. Богатыревой и Д.В. Шахаевов «По большей части физика – наука экспериментальная. Учебный физический эксперимент в виде демонстрационных опытов и лабораторных работ является неотъемлемой и важной составляющей школьного курса физики» [1, С. 192]. В то же время, иногда показать сложный физический эксперимент учитель не может, например, излучение спектра, механизм испарения и т.д. Это связано с тем, что в учебной лаборатории обычной средней школы может отсутствовать необходимое лабораторное оборудование. В этом случае методической поддержкой и будет виртуальный лабораторный эксперимент.

Приведем примеры некоторых компаний, предлагающих виртуальные лабораторные работы.

Компания ФИЗИКОН [8] обеспечивает разработку цифровых ресурсов, которые используются в Российской электронной школе, активно участвует в проектировании современной цифровой среды в области образования.

Применение виртуальной лаборатории «Живая физика 4.3» [3] позволяет «моделировать механизмы и силовые поля (гравитационное, электростатическое, магнитное или любое другое), наблюдать движение объектов, получать данные эксперимента в виде векторов, графиков и таблиц». В условиях данной лаборатории можно создавать различные модели (атома, планетарной системы), воспроизвести любой натурный эксперимент, построить велосипед и даже экскаватор. И не только увидеть, но и услышать, как они работают, причем с эффектом Допплера.

По данным опроса [6] следует, что при наличии в школе VR/AR-оборудования педагоги проявляют высокий интерес к изучению необходимых технологий и готовы их использовать в своей профессиональной деятельности. Например, по мнению 75% участников опроса это развивает коммуникативные навыки учащихся. Более половины педагогов (57%) считают, что применение технологий виртуальной реальности усиливает индивидуальность обучающего процесса, что способствует более точному освоению материала учащимися, имеющими разный уровень подготовки. Следует особо подчеркнуть взаимосвязь качества подготовки учителя, наличие обученного IT-персонала и достижение успешного результата от использования виртуальных технологий. «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» [6].

Рассмотрим некоторые факторы, которые способствуют более активному применению средств виртуальной реальности учителями физики на уроках:

1. Визуализация. Учитель получает возможность демонстрировать сложные понятия и процессы даже в тех случаях, когда невозможно приобрести дорогостоящее физическое оборудование либо в реальной жизни процессы могут быть опасны для учеников.
2. Вовлеченность учеников. Учебный материал можно преподнести в необычной форме. Кроме того, VR-шлемы не похожи на привычные школьные учебники.
3. Онлайн-обучение. Учитель может провести занятие с учениками, находясь в виртуальном классе, при этом урок проходит в режиме реального времени.

Выводы. Таким образом, виртуальные технологии выступают современным инструментом обучения. Они позволяют не только интересно организовывать самостоятельную работу учеников, развивая их познавательный интерес к учебному предмету, но и формируют определенные компетенции, повышая уровень, как теоретических знаний, так и практических навыков их применения по учебной дисциплине «Физика».

Литература:
1. Богатырева, Ю.И. О применении виртуального лабораторного эксперимента по физике в основной школе / Ю.И. Богатырева, Д.В. Шахаева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – № 7(228). – С. 191-197
2. Волынов, М.М. Виртуальная реальность: виды, структура, особенности, перспективы развития / М.М. Волынов, А.А. Китов, Б.С. Горячкин // E-Scio. – 2020. – № 5(44). – С. 795-812
3. Живая Физика 4.3. Виртуальная физическая лаборатория. – URL: https://www.int-edu.ru/content/zhivaya-fizika-43-virtualnaya-fizicheskaya-laboratoriya (дата обращения: 16.10.2024)
4. Лосева-Римша, Н.С. Обоснование применения средств виртуальной и дополненной реальности как средства развития познавательного интереса у детей / Н.С. Лосева-Римша // Современное образование. – 2022. – №3. – С. 30-33
5. Объяснение различных типов виртуальной реальности. – URL: https://vr-app.ru/blog/razlicnye-tipy-texnologii-virtualnoi-realnosti-dostupnye-segodnia/ (дата обращения: 04.10.2024)
6. Опрос российских школ о готовности к применению технологий VR/AR. – URL: https://ict.moscow/research/opros-rossiiskikh-shkol-o-gotovnosti-k-primeneniiu-tekhnologii-vr-ar/?amp&amp&amp&ysclid=lqp86sbwts984107984 (дата обращения: 04.10.2024)
7. Рособрнадзор опубликовал итоги ЕГЭ-2024. – URL: https://vuzopedia.ru/news/7280 (дата обращения: 09.11.2024)
8. Физикон. – URL: https://physicon.ru/eor-list/4-fizika (дата обращения: 04.10.2024)

Педагогика

УДК 371
старший преподаватель кафедры изобразительного
искусства и дизайна Капунова Маргарита Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ВИЗУАЛЬНЫЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДИЗАЙНА

Аннотация. В статье рассматриваются визуальные медиа технологии, выступающие в качестве одного из эффективных и комплексных средств обучения в контексте существующей системы образования и включающие в себя совокупность компьютерных технологий, предполагающих использование нескольких информационных сред (графика, текст, изображения, видео) в ходе ретрансляции учебного материала при изучении дисциплин образовательной программы профиля «дизайн». Рассмотрены особенности применения визуальных медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайнов в образовательной среде вузов как средства, позволяющего повысить качество обучения за счет обеспечения наглядности и образности учебного материала в ходе его изучения студентами на лекциях и практиках. Проанализирована методика практического применения визуальных медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайна, призванная сформировать и учащихся полное представление о медиа технологиях, навыки и умения их использования в рамках выполнения производственных задач в профессиональной деятельности для создания новых продуктов. Определены перспективы применения визуальных медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайна в образовательной среде вуза, как направления, расширяющего возможности субъектов образовательного процесса по изучению, освоению, закреплению учебного материала.
Ключевые слова: визуальные медиа технологии, профессиональная подготовка, дизайн, специалисты в области дизайна, современные технологии обучения.
Annotation. The article considers visual media technologies, which act as one of the effective and comprehensive learning tools in the context of the existing education system and include a set of computer technologies involving the use of several information media (graphics, text, images, video) during the retransmission of educational material in the study of disciplines of the educational program profile "design". The features of the use of visual media technologies in the process of training design specialists in the educational environment of universities are considered as a means to improve the quality of education by providing clarity and imagery of educational material during its study by students at lectures and practices. The model of practical application of visual media technologies in the process of training design specialists is analyzed, designed to form and students a complete understanding of media technologies, skills and abilities of their use in the framework of performing production tasks in professional activities to create new products. The prospects for the use of visual media technologies in the process of training design specialists in the educational environment of the university are determined, as a direction that expands the possibilities of subjects of the educational process to study, master, and consolidate educational material.
Key words: visual media technologies, professional training, design, design specialists, modern learning technologies.

Введение. Развитие науки и техники привело к появлению инновационных технологий, изменивших жизнь человека во всех сферах, включая образование. В современных реалиях прослеживается выраженная тенденция к постепенному переходу к новым форматам обучения, при этом традиционный подход отодвигается на второй план, его место занимают инновационные инструменты, методы и технологии, основанные на использовании последних достижений науки и техники. Такая ситуация актуальна и для системы образования, нацеленной на обучение и воспитание подрастающего поколения, результатом которого является формирование всесторонне развитой личности, способной эффективно функционировать в постоянно изменяющихся условиях окружающей действительности, раскрывать свой творческий и личностный потенциал [2, С. 60].

Анализ тематических литературных источников, посвященных исследованию преобразований, происходящих в системе образования на всех ее ступенях, позволяет сделать вывод о том, что на данный момент времени преобладают разные тенденций, одна из них – это медиа технологии, занявшие важное место в образовательном процессе по подготовке специалистов, обладающих компетенциями, позволяющими эффективно выполнять производственные задачи. Медиа технологии, как один из инструментов, применяющихся при организации и реализации образовательного процесса, используются в процессе обучения студентов разных направлений, в том числе в сфере дизайна [8, С. 33].

В общем виде под медиа технологиями принято понимать целый набор компьютерных технологий, предполагающих использование нескольких информационных сред, среди них можно выделить графику, текст, видео, изображения анимацию и звуковые эффекты. В основе медиа технологий лежат специальные аппаратные и программные средства, их

применение делает возможным воспроизводство всех выше перечисленных форматов ретрансляции информации. Медиа технологии во всем своем многообразии стали ценным инструментом для преподавателей, осуществляющих подготовку будущих дизайнеров. Обусловлено это тем, что их использование позволяет добиться максимально возможной наглядности учебного материала, это, в свою очередь, оказывает положительное влияние на его усвоение и закрепление студентами в период обучения дизайну [4, С. 72].

Изложение основного материала статьи. Зарубежные и отечественные исследователи, занимающиеся изучением применения медиа технологий в образовательном процессе, в том числе в обучении дизайну, сходятся во мнении о том, что их специфика заключается в ретрансляции информации наглядно-образным способом. Такой формат представляется особенно ценным для такой творческой специальности как дизайн, предполагающей работу с изображениями, видео, текстами и другими графическими элементами. Как уже было сказано ранее, медиа технологии в обучении дизайну – это, прежде всего, сочетание компьютерной графики, анимации, видео и других форматов.

Для такого понятия как «медиа» характерна многоаспектность, затрагивающая различные аспекты жизнедеятельности современного человека, в том числе дидактические средства, научную поддержку и средства массовой коммуникации. Медиа – это предметы, оборудование и носители, осуществляющие ретрансляцию данных через слова, картинки, звуки, что делает возможным выполнение таких операций с данными как обработка, хранение и передача по разным каналам до конечных получателей [10, С. 49].

Медиа технологии – сочетание разных «медиа», использующихся по назначению для того, чтобы донести необходимые данные до адресатов. Достижение поставленной цели осуществляется с применением совокупности способов, это могут быть устные или технические способы, а также приемов, в контексте образовательного процесса на первый план выдвигаются педагогические и психологические приемы. Современные медиа технологии, использующиеся в процессе обучения дизайну в работе со студентами, выбравшими это направление в качестве будущей профессии, помогают учащимся в наглядном и удобном для восприятия формате изучать, осваивать, закреплять учебный материал на лекциях и практиках [3, С. 109].

Результаты многочисленных наблюдений и исследований показывают, что в процессе обучения дизайну студенты на лекциях и практических занятиях усваивают в среднем 25% учебного материала. Применение медиа технологий в процессе обучения дизайна создает предпосылки для повышения обозначенного выше показания в 2-3 раза, такой результат достигается за счет синергетического обучения – одновременного зрительного и слухового восприятия ретранслируемого преподавателем учебного материала. Помимо этого использование медиа технологий заметно расширяет возможности преподавателя как субъекта образовательного процесса, обеспечивая доступ к управлению материалу, благодаря этому можно адаптировать учебный материал под потребности конкретной аудитории, сделав его понятным, интересным для учащихся.

Современные медиа технологии, использующиеся в процессе подготовки специалистов дизайна, позволяют студентам, обучающихся в вузах, самостоятельно создавать образовательную траекторию, соответствующих их потребностям в получении новых знаний, навыков, умений в сфере дизайна. Студент получает возможность определять объем и степень сложности изучаемого им в процессе обучения учебного материала, подбирать скорость протекания образовательного процесса в соответствии со своими предпочтениями и пожеланиями. Медиатехнологии позволяют индивидуализировать процесс подготовки специалистов дизайна, благодаря этому они могут успешно изучать, усваивать и закреплять теоретический, практический материал, формируя у себя компетенции, необходимые для выполнения производственных задач [1, С. 85].

Многие зарубежные и отечественные исследователи посвятили свои работы изучению медиа технологий как средства обучения студентов разных направлений, том числе дизайна, среди конкретных персоналий можно выделить Н.В. Гафурова, Е.Ю. Чурилову, С.И. Осипову, С. Пейперта, Б. Хантера. Все ученые разделяли точку зрения о том, что в современных реалиях применение медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайна представляется целесообразным и эффективным, так как позволяет получить комплексный эффект, оказывающий положительное влияние на повышение качества обучения и успешно освоение учебного материала.

Применение медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайна в образовательной среде вузов на лекциях и практиках создает условия, способствующие повышению мотивационного компонента, определяющего степень заинтересованности студентов в обучении. Еще одним положительным моментом является диверсификация содержательной части образовательного процесса, при этом отпадает необходимость в увеличении объема временных затрат, необходимых для успешного освоения учебного материала. Также внедрение визуальных медиа технологий в учебный процесс способствует формированию условий для дифференциации и индивидуализации подготовки специалистов дизайна, при этом отпадает необходимость в использовании больших объемов ресурсов со стороны субъектов образовательного процесса и вуза [9, С. 31].

Применение визуальных медиа технологий, как следует из их названия, позволяет добиться положительных результатов по следующим направлениям в контексте подготовки специалистов дизайна:

- Интерактивность процесса подготовки будущих дизайнеров;
- Комплексность ретранслируемого учебного материала;
- Наглядный и доступный для восприятия формат.

Современные визуальные медиа технологии обеспечили доступ к новым возможностям в контексте организации и осуществления подготовки специалистов дизайна, предоставив преподавателям дополнительные инструменты ретрансляции учебного материала. Использование медиа технологий позволяет субъектам образовательного процесса, в первую очередь, студентам, обучающихся дизайну в вузах или других учебных заведениях, в оптимальных для себя условиях без больших трудовых, временных затрат изучить, освоить, закрепить и впоследствии применить на практике профессиональные компетенции. В рамках подготовки специалистов дизайна с применением визуальных медиа технологий студенты получают все необходимые знания, умения и навыки, формируют полное представление о выбранной ими сфере деятельности, накапливают опыт, позволяющий в перспективе успешно решать производственные задачи.

В процессе подготовки специалистов дизайна медиа технологии заняли важное место, выступив в качестве фундамента для разработки и внедрения в практику обучения студентов мультимедийных обучающих систем, включающих в себя набор связанных между собой компьютерных учебных программ, призванных создать оптимальные условия для того, чтобы каждый учащийся смог успешно изучить учебный материал. Медиа технологи обеспечивают наполнение обучения и полную структуру учебно-познавательной деятельности: цель, мотивационный компонент, процесс подготовки будущих дизайнеров, результат [5, С. 68].

Медиатехнологии в процессе подготовки специалистов дизайна, как считают многие исследователи, являются эффективным инструментов, его использование в рамках обучения студентов вуза, выбравших творческую специальность,

оказывает положительное влияние на улучшение качества учебного материала, результат достигается за счет дидактических возможностей визуальных медиа технологий. Их можно представить следующим образом:

- Интерактивность процесса подготовки специалистов дизайна. Преподаватель, успешно применяющий на лекциях и практиках медиа технологии, может в зависимости от собственных предпочтений и специфики учебного материала, а также аудитории, управлять учебным процессом, формировать условия, делающие возможным применение различных видов образовательной деятельности в ходе ретрансляции учебного материала;
- Мобильность и упрощение в организации учебных материалов на лекциях и практиках осуществляется за счет комбинирования разных способов представления информации, основанных на использовании компьютерных технологий, в качестве примера можно рассмотреть сочетание видео материалов, изображений, презентаций, текстов в рамках одного занятия, что способствует успешно закреплению преподнесенного материала, воспринимаемого визуально и на слух;
- Возможность внесения изменений в содержательную часть процесса подготовки специалистов дизайна, это становится возможным благодаря тому, что современные медиа технологии активно развивается, что приводит к созданию новых инструментов, доступных для использования в ходе обучения студентов профиля «дизайн» [7, С. 56].

В стандартизированном виде практическое применение визуальных медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайна предполагает проведение целенаправленной работы по следующим направлениям:

- Совершенствование системы управления обучения применительно ко всем этапам организации и практического осуществления образовательного процесса, подразумевающего под собой передачу знаний, умений и навыков от преподавателя студентам с помощью визуальных медиа технологий;
- Усиление мотивационного компонента к обучению за счет полного погружения в процесс изучения нового материала с применением целого набора медиа технологий, вносящих разнообразие в традиционный формат преподнесения учебного материала;
- Формирование представления об особенностях и специфики современных визуальных медиа технологий, а также возможностях их применения в рамках профессиональной деятельности специалиста дизайна, занимающегося созданием новых продуктов с акцентом на визуальной составляющей;
- Изучение возможностей компьютерных систем, мультимедийных средств, предназначенных для создания, изменения, демонстрации информации в разных форматах: текст, изображение, видео и т.д., благодаря этому студенты могут успешно осуществлять проектную деятельность, создавать презентации и другие проекты в период подготовки и в ходе профессиональной деятельности.

Использование визуальных медиа технологий в процессе подготовки специалистов дизайна позволяет решать широкий перечень дидактических задач, среди них можно выделить:

- Успешное изучение, усвоение и закрепление теоретических знаний, практических навыков и умений по конкретной дисциплине в рамках образовательной программы, разработанной для подготовки специалистов дизайна;
- Систематизация полученных в течение всего периода подготовки знаний с возможностью их использования по назначению в ходе решения практически ориентированных задач;
- Формирование и закрепление навыков самоконтроля, позволяющих самостоятельно определять степень усвоения пройденного материала, заполнять пробелы в знаниях, дополнительно изучать материал, расширяющий представление о конкретной дисциплине, входящей в образовательную программу.

Применение визуальных медиа технологий на занятиях по подготовке специалистов дизайна не оказывает большого влияния на изменение его структуры. В ходе изучения нового материала на лекциях и практиках студенты под руководством преподавателя проходят все основные этапы, при этом изменения могут затронуть только временные характеристики занятия.

Целесообразно сделать акцент на том, что в ходе использования визуальных медиа технологий повышается значимость этапа мотивации, что позволяет создать оптимальные условия для полного погружения в образовательный процесс, это, в свою очередь, будет способствовать более эффективному усвоению учебного материала.

Визуальные медиа технологии расширяют возможности преподавателя, используя их, он может делать занятие интересным и интерактивным, благодаря этому повышается эффективность процесса подготовки специалистов дизайна за счет полного усвоения учебного материала [6, С. 30-31].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сформулировать следующие выводы:

- Визуальные медиа технологии в контексте процесса подготовки специалистов дизайна выступают в качестве эффективного и комплексного средства, расширяющего возможности субъектов образовательного процесса, как студентов, так и педагогов;
- Визуальные медиа технологии повышают качество обучения за счет применения и сочетания разных форматов ретрансляции информации: текст, изображения, видео и т.д., что делает занятие интерактивным и визуально доступным для восприятия целевой аудиторией – студентами;
- Визуальные медиа технологии при подготовке специалистов дизайна способствуют более эффективному усвоению учебного материала, формируют представление об инструментах, позволяющих работать с информацией в разных форматах.

Литература:

1. Абуталипова, Л.Н. Дизайн: новые взгляды и решения. Образование-наука-производство: сборник статей IV Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых (4 апреля 2016 г.): материалы конференции / Л.Н. Абуталипова, В.В. Хамматова, Л.А. Сафина. – Казань: КНИТУ, 2016. – 232 с.
2. Астафьева, О.Н. Информационная эпоха: новые парадигмы культуры и образования: монография / О.Н. Астафьева, Л.Б. Зубанова, Н.Б. Кириллова. – Екатеринбург: УрФУ, 2019. – 292 с.
3. Визуальные искусства в современном художественном и информационном пространстве. Выпуск 4: сборник научных трудов / под редакцией А.В. Шункова, В.Д. Пономарева. – Кемерово: КемГИК, 2020. – 264 с.
4. Габриелян, Т.О. Коммуникативный и мультимедийный дизайн. Анимационное произведение: учебно-методическое пособие / Т.О. Габриелян. – Симферополь: КФУ им. В.И. Вернадского, 2021. – 188 с.
5. Дизайн и медиатехнологии: теория, практика, образование [Текст]: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 9-11 апреля 2015 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гос. технологический ун-т растительных полимеров, 2015. – 120 с. – ISBN 978-5-91646-083-4
6. Капитанова, Л.А. Современные медиатехнологии в системе вузовского обучения: монография / Л.А. Капитанова, В.В. Фролов. – Псков: Псковский гос. ун-т, 2017. – 118 с. – ISBN 978-5-91116-616-8
7. Кувшинова, Г.А. Дизайн-образование в отечественной и зарубежной практике на современном этапе: монография / Г.А. Кувшинова. – Ярославль: ЯГПУ, 2022. – 103 с. – ISBN 978-5-00089-558-0

8. Макарова, Т.В. Медиатехнологии в реализации образовательных программ магистратуры социально-гуманитарного профиля: монография / Т.Л. Макарова, С.Л. Макаров. – Москва: Директ-Медиа, 2020. – 162 с.
9. Соломенцева, С.Б. Информационно-коммуникативные технологии в дизайне и художественном образовании: учебно-методическое пособие / С.Б. Соломенцева. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2020. – 85 с.
10. Творчество молодых: искусство, дизайн, медиатехнологии: [XIX Всероссийская научно-практическая конференция, 15 июня, Омск]: сборник научных статей. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2020. – 139 с.

Педагогика

УДК 378

доцент, кандидат философских наук Капустина Дарья Михайловна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва);
старший преподаватель кафедры И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» Николаева Мария Владимировна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме преподавания английского языка в рамках культурологического подхода к обучению. Цель статьи заключается в научном обобщении педагогического опыта внедрения межкультурной коммуникации в процесс обучения английскому языку будущих специалистов с целью развития их межкультурной коммуникативной компетенции. Задачи исследования заключались в выявлении ключевых особенностей и теоретических трактовок понятия «межкультурная коммуникация»; а также в обобщении и систематизации научных подходов к обучению английскому языку будущих специалистов. Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя группу общенаучных методов (синтез, анализ, систематизация, описательный метод, сопоставление, формально-логический метод), а также ряд специальных методов: историографический анализ научной литературы по изучаемой теме; обобщение принципов применения интегративного подхода для формирования художественно-творческих навыков у детей среднего дошкольного возраста, а также метод невключенного педагогического наблюдения. По итогу проведенного исследования авторы статьи пришел к следующему выводу: особенностью преподавания английского языка позволяет существенно повысить эффективность педагогической работы по формированию и развитию межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов.
Ключевые слова: межкультурная коммуникация, подготовка специалистов, английский язык, коммуникативная компетенция, коммуникативный подход.
Annotation. The article reveals an actual problem of teaching English within the framework of the culturological approach to teaching. The research goal is to scientifically generalize the pedagogical experience of introducing intercultural communication into the process of teaching English to future specialists in order to develop their intercultural communicative competence. systematization of scientific approaches to teaching English to future specialists. The research methodology is based on a systematic approach and includes a group of general scientific methods (synthesis, analysis, systematization, descriptive method, comparison, formal logical method), as well as a number of special methods: historiographical analysis of scientific literature on the topic under study; generalization of the principles of applying an integrative approach for the formation of artistic and creative skills in children of middle preschool age, as well as the method of non-participant pedagogical observation. Based on the research results, the author concluded that teaching English can significantly increase the effectiveness of pedagogical work on the formation and development of intercultural communicative competence of future specialists.
Key words: intercultural communication, training of specialists, English, communicative competence, communicative approach.

Введение. Актуальность темы исследования заключается в том, что в последние годы в мире существенно возросла роль межкультурной коммуникации. Причиной этого является развитие мировой экономики, прогресс в сфере телекоммуникаций и технологий, возрастающая роль путешествий, а также иммиграции для поиска новых рабочих мест. Поиск новой работы играет важную роль и является важнейшей мотивацией, заставляющей молодых людей изучать иностранные языки и развивать навыки межкультурной коммуникации.

Современные высшие учебные заведения должны анализировать и совершенствовать учебные программы подготовки будущих специалистов в сфере межкультурной коммуникации: менеджеров международных путей сообщения, работников международных бизнес-компаний, дипломатов, политологов, будущих сотрудников спецслужб и т.п. Это особенно актуально для стран, в которых изучение английского языка является насущной необходимостью, чтобы дать людям возможность взаимодействовать с работодателями, коллегами, а также овладеть определенным объемом знаний, чтобы быть конкурентоспособными на мировом рынке труда.

Процесс обучения английскому языку должен быть основан на внедрении межкультурной коммуникации в учебную программу университетов, а также на создании междисциплинарных исследований лингвистического характера.

Для изучения заявленной темы использовались научные труды и эмпирические исследования отечественных и зарубежных авторов, материалы эмпирических работ. Методология исследования включает в себя общенаучные методы: синтез, анализ, систематизация, описательный метод, сопоставление, а также формально-логический метод.

В ходе исследования использовались также специальные методы: историографический анализ научной литературы по изучаемой теме; анализ возможностей преподавание английского языка в контексте обучения молодого поколения специалистов по межкультурной коммуникации, а также метод не включенного педагогического наблюдения.

Изложение основного материала статьи. Научный дискурс изучаемой темы достаточно обширна и включает в себя работы как отечественных, так и зарубежных авторов. В частности, концепция межкультурной коммуникации представлена такими теоретиками, исследователями и педагогами, как И.Р. Агасиева [1], М.М. Белоусова [2], Р. Бокийева, А.Абдувалиева [3], М.В. Вегеро [4] и др.

Традиционно межкультурная коммуникация основывается на межкультурном понимании, которое подразумевает поведение и коммуникацию. Согласно исследованиям Т.В. Голиковой [5], М.И. Григорян [6], Ю.В. Костиковой [6], межкультурное понимание содержит когнитивный и аффективный компоненты. Когнитивный компонент включает в себя знания о своей культуре и других культурах. Аффективный компонент межкультурного понимания определяется как межкультурная чувствительность [5, С. 1-4] и как субъективное переживание культурных различий [6, С. 68].

В своих работах В.А. Забуга, С.В. Шевченко [7] изучают межкультурную коммуникацию, основанную на способности иметь сильную межкультурную осведомленность о разнообразной культурной среде. Исследователи считают, что для достижения межкультурной осведомленности студентов и совершенствования навыков иноязычной коммуникации курс английского языка существенно обогащает опыт межкультурного общения [7, С. 16]. В своем исследовании О.А. Шумская [9] обосновывает требования к специальным курсам межкультурной коммуникации, которые включают использование практико-ориентированного подхода к развитию способности студентов к коммуникации на английском языке.

В своих работах Ф. Нгай и С. Януш утверждают, что структура межкультурной коммуникации включает в себя такое качество, как открытость восприятию других культур, что необходимо для расширения поликультурного кругозора [15]. Данные авторы не приравнивают межкультурную коммуникацию к изучению иностранного языка, но подчеркивают важность культурологии как условия саморазвития личности в социокультурном контексте [15, С. 12]. В своей работе Н. Гузачева уделяет особое внимание взаимосвязи культуры и образования, а также культурным рамкам развития современных образовательных систем и моделей [12, С. 4].

Сторонники концепции поликультурного образования О.А. Муратова и М.В. Бернатская [14] указывают, что межкультурная коммуникация тесно связана с коммуникативной компетенцией, которая является основным фокусом обучения любому языку и содержит социальные и культурные факторы, включающие мотивацию, отношение, толерантность и эмпатию в качестве основных компонентов межкультурной коммуникации.

В своем исследовании А. Фрэйм рассматривает межкультурную коммуникацию с точки зрения изучения языка [11, С. 16]. Таким образом, в большинстве исследований акцент делается на обучении английскому языку как средству межкультурной и международной коммуникации, организуя междисциплинарные исследования для преодоления условных барьеров в обществе.

Проведенный анализ научной литературы позволяет констатировать, что межкультурную коммуникацию можно концептуализировать как процесс интерактивного обмена смыслами между представителями различных культурных сообществ. Именно двусторонний характер межкультурной коммуникации предполагает использование как вербальных, так и невербальных символов. При этом языковые навыки сильно влияют на вербальную коммуникацию, поэтому понятие мультикультурализма тесно связано с развитием коммуникативной компетентности, а также социокультурными факторами (мотивацией, установками, толерантностью, эмпатией), которые оказывают большое влияние на развитие межкультурной коммуникативной компетентности.

В современных условиях необходимость развития поликультурной образовательной среды, включающей в себя следующие компоненты: содержание учебных дисциплин, методы оценивания, стиль и формы взаимодействия участников учебной среды. Все эти составляющие должны трансформироваться и адаптироваться к тем требованиям, которые общество предъявляет к системе высшего образования.

Помимо владения языком, стиль общения также имеет большое значение, поскольку включает в себя такие качества, как функциональность и выразительность. При этом невербальные аспекты межкультурной коммуникации реализуются через тело или тон голоса человека. В частности, Е.А. Кудрина и А.П. Чудинов [8] характеризуют основные коды невербальной коммуникации и утверждают, что изучение языка недостаточно для обучения межкультурной коммуникации. Исследователи полагают, что эффективная вербальная и невербальная коммуникация требует развития гибких навыков адаптивного взаимодействия. Эти навыки хорошо обобщены такими исследователями, как Р. Бокийева и А. Абдувалиева[3].

Обучение межкультурной коммуникации с помощью английского языка обычно разрабатывается и проектируется на основе различных моделей. При этом наиболее распространенными методами межкультурного обучения являются лекции, общение с носителями языка в различных форматах и групповые дискуссии [4, С. 114]. В исследовании М.М. Белоусовой делается акцент на использовании цифровых технологий в межкультурном обучении английскому языку [7, С. 19]. Автор фактически описывает способ изменения учебных программ по английскому языку путем интеграции в них компьютерно-опосредованной межкультурной коммуникации. В своей работе П. Калайджа выделяет как положительные стороны использования компьютерных подходов к развитию коммуникативной компетенции, так и проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при обучении английскому языку как иностранному [13, С. 46]. Наиболее применимыми компьютерно-опосредованными инструментами для развития компетенции межкультурной коммуникации являются сайты социальных сетей и инструменты веб-конференций для организации электронных дискуссий, посвященных различиям и сходствам в культурах разных народов [13, С. 47].

При этом исследователи солидарны в мысли о том, что тенденции развития любого языка во многом универсальны, характерны для всех языков[14, С. 81]. Однако, изучая английский язык как язык международного общения, нельзя не учитывать индивидуальные особенности его развития. Особенно важно, что многие явления, кажущиеся «отклонениями» с точки зрения современного языка, представляют собой пережитки и могут быть исторически объяснимы. Это прослеживается в образовании форм множественного числа существительных, которые делают исключения из правил, например, «child – children», «woman – women», или в образовании неправильных глагольных форм: go – went – gone, что легко объяснимо знанием истории языка, ведущего к пониманию структуры английского языка.

Несмотря на процесс популяризации английского языка, многие аспекты его развития до конца не изучены, и хотелось бы отметить некоторые вехи в развитии британского английского языка. Исторические аспекты развития английского языка должны быть обязательны для изучения в университете именно с целью достижения студентами максимально полного понимания культуры и особенностей менталитета носителей английского языка. Знание истории и культуры страны изучаемого языка позволяет сформировать устойчивую способность к корректной межкультурной коммуникации, а также для того, чтобы избежать когнитивного диссонанса между носителями разных культур. В кросс-культурном контексте в процессе преподавания английского языка особое внимание необходимо уделить темам, связанным с фонетикой и изучением исторических особенностей транскрипции; с разницей в звучании слова, его транслитерации и переводе; с употреблением слов в их прямом значении и правильным подбором их лексических аналогов. Студенты должны понимать, что на протяжении веков история своего развития английский язык видоизменялся за счет смешения разных культур и национальностей. Тем не менее, «глобализация, бурное развитие экономики, научно-технический прогресс, особенно в области информационных технологий, делают процесс заимствования лексических единиц и грамматических форм из одного языка в другой быстрым, а иногда и стремительным» [13, С. 62].

Таким образом, в точки зрения межкультурной коммуникации необходимо учитывать, что язык – это не догма; он постоянно развивается, связывая воедино все события, происходящие в социуме-носителе языка. Несмотря на то, что английский язык сильно изменился за свою историю, тем не менее его грамматический строй и лексика продолжают сохранять основные черты языка германской группы, лексика которого включает в себя множество иноязычных заимствований из разных культур и народностей. Процесс изучения любого языка как иностранного, в частности,

английского, не может осуществляться вне историко-культурного аспекта, так как язык является продуктом ряда эпох, в результате чего появился современный английский. Культурологическая составляющая принципиально важна в методике преподавания иностранного языка, поскольку порождает интерес к языку, повышает мотивацию, избавляет студентов от механического запоминания, акцентирует внимание на вдумчивом отношении к языковому материалу, усиливает познавательные способности студента, способствуя содержательному и глубокому изучению английского языка.

Выводы. Проведенное исследование позволяет заключить, что для формирования коммуникативной компетенции актуально внедрение исследований межкультурной коммуникации в учебную программу изучения английского языка, поскольку основной задачей является развитие ценностного развития личности студентов через содержание учебной дисциплины и применяемые методы обучения. При этом изучение английского языка ориентировано на усвоение и развитие языковых навыков, глубокое овладение культурными особенностями и историей страны изучаемого языка. Развитие межкультурной коммуникативной компетентности студентов – будущих специалистов способствует расширению кругозора, полифоническому восприятию мира, формированию толерантного отношения к другим культурам, дающим возможность социализироваться в глобализирующемся мире и взаимодействовать в различных сферах профессиональной деятельности с представителями разных народов и культур.

Литература:

1. Агасиева, И.Р. Формирование межкультурной компетенции в процессе формирования способности к межкультурной коммуникации при обучении английскому языку в неязыковом вузе / И.Р. Агасиева // Концепт. – 2015. № 15. – С. 88-121
2. Белоусова, М.М. Межкультурная коммуникация в контексте преподавания иностранного языка студентам неязыковых направлений подготовки как способ формирования их профессиональной коммуникативной компетенции / М.М. Белоусова // ИВД. – 2016. – № 4 (43). – С. 34-58
3. Бокийева, Р. Содержательный и процессуальный аспекты обучения межкультурной коммуникации на факультетах английского языка / Р. Бокийева // Ученый XXI века. – 2016. – № 5-2 (18). – С. 46-58
4. Вегеро, М.В. Кейс-метод как средство обучения межкультурной коммуникации на английском языке / М.В. Вегеро // Евразийский научный журнал. – 2019. – № 12. – С. 114-132
5. Голикова, Т.В. Онлайн межкультурная коммуникация как средство достижения триединства целей обучения английскому языку студентов / Т.В. Голикова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 3 (99). – С. 102-126
6. Григорян, М.И. Особенности межкультурной коммуникации в процессе обучения английскому языку российских студентов / М.И. Григорян // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С. 67-79
7. Забуга, В.А. Межкультурная коммуникация в преподавании иностранных языков / В.А. Забуга // Гуманитарные науки. – 2017. – № 1 (37). – С. 14-26
8. Кудрина, Е.А. Формирование межкультурной компетенции посредством игровых технологий на уроках английского языка (начальный этап) / Е.А. Кудрина // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 1. – С. 5-11
9. Шумская, О.А. Использование английского языка в международной деловой коммуникации / О.А. Шумская // Инновационная наука. – 2023. – № 10-2. – С. 75-78
10. Ngai, Ph. Intercultural Communication Training for English Language Teachers: A Case Study of an Immersion Program for South Korean Teachers / Ph. Ngai // Journal of Intercultural Communication Research. – 2015. – № 44(4). – Pp. 1-24
11. Guzacheva, N. New approach in teaching English language in the globalization era / N. Guzacheva // Bulletin of Science and Practice. – 2019. – № 4. – Pp. 6-12
12. Muratova, O. Strategies for teaching intercultural and business communication online / O. Muratova // Problems of modern teacher education. – 2021. – № 70-3. – Pp. 79-82
13. Frame, A. Teaching and learning about interculturality in communication and management / A. Frame // Teaching Interculturality Otherwise, Routledge. – 2022. – Vol. 5. – Pp. 15-33
14. Kalaja, P. Raising awareness of multilingualism as lived – in the context of teaching English as a foreign language / P. Kalaja // Altmetric. – 2023. – Vol. 4. – Pp. 45-69
15. Feng, A. Intercultural Competency for TESOLProfessionals / A. Feng. – London: Routledge. – 344 p.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
изобразительное искусство и дизайна Катранжи Елена Олеговна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА

Аннотация. В статье рассматривается технология искусственного интеллекта, основанная на использовании алгоритмов машинного обучения и нашедшая свое применение во многих сферах жизнедеятельности современного человека как незаменимый помощник, позволяющий выполнять сложные и объемные задачи в автоматизированном режиме без участия пользования за счет загруженной информации и опыта, накопленного людьми за продолжительный промежуток времени. Рассмотрены особенности применения инструментов искусственного интеллекта в такой сфере как графический дизайн в контексте обучения студентов данного направления и осуществления задач на профессиональном уровне практикующими специалистами, разрабатывающими и реализующими дизайнерские проекты в соответствии с запросами и предпочтениями заказчика. Проанализированы конкретные примеры применения инструментов искусственного интеллекта в сфере графического дизайна, а именно программ, сервисов, платформ, предназначенных для выполнения задач, напрямую связанных с практической деятельностью графических дизайнеров, предполагающих работу с изображениями, графическими элементами и объектами для передачи информации с помощью шрифтов, текста, иллюстраций или видео. Определены перспективы применения инструментов искусственного интеллекта в сфере графического дизайна по разным направлениям, как фундаментальной основы, предопределяющей и расширяющей возможности графических дизайнеров в решении сложных задач с минимальными временными и трудовыми затратами, а также получением результата, соответствующего запросу конкретного специалиста, работающего над дизайнерским проектом с применением инструментов ИИ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, графический дизайн, современные технологии, дизайн образование, машинное обучение систем.

Annotation. The article considers artificial intelligence technology based on the use of machine learning algorithms and has found its application in many areas of modern human life as an indispensable assistant that allows you to perform complex and voluminous tasks in an automated mode without the participation of users due to downloaded information and experience accumulated by people over a long period of time. The features of the use of artificial intelligence tools in such an area as graphic design in the context of teaching students in this field and the implementation of tasks at a professional level by practitioners who develop and implement design projects in accordance with the customer's requests and preferences are considered. Specific examples of the use of artificial intelligence tools in the field of graphic design are analyzed, namely programs, services, platforms designed to perform tasks directly related to the practical activities of graphic designers, involving working with images, graphic elements and objects to transmit information using fonts, text, illustrations or videos. The prospects for the use of artificial intelligence tools in the field of graphic design in various areas have been determined, as a fundamental basis that determines and expands the capabilities of graphic designers in solving complex problems with minimal time and labor costs, as well as obtaining a result corresponding to the request of a specific specialist working on a design project using AI tools.
Key words: artificial intelligence, graphic design, modern technologies, design education, machine learning systems.

Введение. Стремление человечества к развитию и совершенствованию привело к появлению и распространению новых технологий, заметно упрощающих жизнь современного человека во всех его аспектах. Одним из трендов, сохраняющим свою актуальность уже на протяжении многих лет, является автоматизация процессов, в рамках данного направления были созданы и уже успешно применяются устройства, оборудование, спецтехника, выполняющие сложные и монотонные операции без участия оператора. Подобная ситуация затронула и виртуальное пространство, в первую очередь, интернет, что стало причиной появления такой инновации как искусственный интеллект, который постепенно внедряется во многие сферы, образование в данном случае не стало исключение [6, С. 91].

Перед тем как перейти к рассмотрению практики внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс, целесообразно, по нашему мнению, определить содержательную часть этого понятия, что поможет сформировать представление об этой инновационной технологии. Отечественные и зарубежные исследователи, разработчики и программисты трактуют понятие «искусственный интеллект» следующим образом: способность машины или компьютерной системы успешно и эффективно выполнять задачи, требующие человеческого интеллекта. Центральное место в технологии искусственного интеллекта занимает программирование систем для анализа больших массивов данных, обучения на основе накопленного человечеством опыта, что позволяет машинам или компьютерам принимать оптимальные решения под конкретную ситуацию. Пользователь выступает в качестве субъекта, определяющего запрос перед искусственным интеллектом и получающим наиболее оптимальный с точки зрения системы, проанализировавшей загруженные в нее данные и опыт, вариант [4, С. 35].

Изложение основного материала статьи. Искусственный интеллект как инновационная технология обладает большим потенциалом, что делает его ценным для разных сфер деятельности, где требуется автоматизация, поиск оптимальных решений. В современных реалиях концепция ИИ постепенно внедряется во многие сферы, как уже было сказано ранее, эта тенденция затронула и образование, заметно расширив возможности субъектов образовательного процесса по получению, освоению и закреплению новых знаний, умений и навыков, представляющих ценность для них в контексте осуществления деятельности в выбранном направлении на профессиональном уровне.

Появление, распространение, интеграция искусственного интеллекта в образование оказало большое влияние на изменение подхода к обучению студентов разных направлений. Это актуально и для тех учащихся, кто выбрал творческую специальность, в качестве примера можно рассмотреть графический дизайн, характеризующийся наличием прямой взаимосвязи с использованием компьютерных систем, специализированного программного обеспечения и инструментов для создания гармоничной и эффективной визуально-коммуникационной среды. Инструменты, в основе которых лежит концепция искусственного интеллекта, в современных реалиях стали составной частью творчески ориентированного процесса, их применение по назначению обеспечивает доступ к новым возможностям, позволяющим добиться автоматизации, оптимизации деятельности, осуществляемой графическими дизайнерами, как в период их обучения, так и на рабочем месте [8, С. 102].

Искусственный интеллект и его возможности предопределили положительные тенденции в изменении процесса обучения графическому дизайну студентов, выбравших это направление в качестве будущей профессии. Результатом внедрения инструментов ИИ в образовательный процесс стало повышение эффективности обучения, при этом они же сохраняют свою актуальность и в рамках осуществления профессиональной деятельности, предполагающей разработку и реализацию творческих проектов в соответствии с запросами и предпочтениями заказчика. Применение инструментов ИИ делает возможным создание сложных и качественных визуальных проектов, при этом заметно сокращается объем времени, необходимый для выполнения поставленной задачи [10, С. 72].

Развитие генеративных моделей и машинного обучения привело к появлению инструментов, технологий, которые стали функциональным дополнением к процессу обучения графических дизайнеров, одновременно с этим расширив возможности уже практикующих специалистов при разработке и реализации проектов. Искусственный интеллект сделал возможным генерирование идей и концепций, среди которых графические дизайнеры могут подбирать решения, соответствующие их запросу. Помимо этого применение современных технологий позволяет реализовывать эти идеи и концепции на практике, что заметно упрощает работу графического дизайна. Искусственный интеллект может применяться и в ходе обучения, как основа для формирования представления о специфике профессиональной деятельности, связанной с созданием творческих продуктов с акцентом на визуальной составляющей.

Искусственный интеллект и его инструменты в графическом дизайне позволяют решать множество практических задач, среди конкретных примеров можно выделить: автоматическое создание макетов, подбор оптимальных сочетаний цветовых решений, обработка изображений. Исходя из этого, становится понятным, что как для студента, выбравшего направление графический дизайн, так и для практикующего специалиста, выполняющего заказы от клиентов, искусственный интеллект стал незаменимым помощником, использование которого при грамотном подходе позволяет получать качественный результат [5, С. 88].

Чтобы сформировать полное представление о практическом применении искусственного интеллекта в сфере графического дизайна, как на этапе обучения, так и в рамках осуществления деятельности на профессиональном уровне, необходимо, по нашему мнению, произвести комплексный анализ инструментов искусственного интеллекта, нашедших свое применение в решении задач, связанных с графическим дизайном [3, С. 28].

Стоит начать с того, что в современных реалиях искусственный интеллект вне всяких сомнений постепенно закрепляет за собой статус одного из основных инструментов графического дизайна. Обусловлена эта тенденция тем, что ИИ предлагает студентам и практикующим специалистам доступ к большому количеству инструментов, использование которых заметно упрощает процесс создания визуального контента.

Среди конкретных инструментов можно выделить:

- Adobe Sensei – дополнение, интегрированное разработчиками в Adobe Creative Cloud. Его использование по назначению позволяет автоматизировать множество задач, например, улучшение качества картинки, удаление объектов. Машинное обучение, лежащее в основе этого дополнения к программе для работы с объектами, повышает качество работы специалистов в сфере графического дизайна;
- Canva – сервис был запущен в работу в 2013 году и прошел длинный путь развития, став незаменимым помощником для специалистов в сфере графического дизайна. Появление искусственного интеллекта обусловило потребность в разработке новых обновлений для сервиса, он был дополнен инструментами для дизайна с функциями искусственного интеллекта. Речь идет об автоматических рекомендациях по дизайну и интеллектуальном подборе шрифтов и цветов, что также принесло пользу графическим дизайнерам;
- Design hill Logo Maker – этот сервис открывает доступ к быстрому созданию логотипов, задача выполняется посредством использования инструментов искусственного интеллекта. Воспользовавшись данным инструментом, можно получить несколько вариантов дизайна и выбрать среди них наиболее подходящий с учетом специфики поставленной задачи и личных предпочтений конкретного специалиста в сфере графического дизайна;
- Piktochart – автоматизирует процесс создания изображений, дополненных текстом, стрелками, диаграммами, блоками и схемами, посредством применения инструментов искусственного интеллекта. Это универсальная платформа, ее использование не требует специализированных знаний, навыков или опыта, что делает ее доступной как для практикующих специалистов, так и для студентов, обучающихся по направлению «графический дизайн». Искусственный интеллект, интегрированный в рассматриваемую платформу, предлагает готовые шаблоны и рекомендаций, с их помощью можно добиться положительных результатов в контексте улучшения уже разработанного дизайнерского проекта за счет внесения соответствующих изменений и корректировок;
- Prisma – приложение, разработанное и адаптированное под использования на мобильных устройствах с операционной системой Android и iOS. В него были интегрированы нейронные сети, что позволило преобразовывать загруженные изображения в стиль разных художников. Благодаря этой функции можно получать доступ к множеству фильтру, чтобы создавать уникальные визуальные эффекты;
- Let’s Enhance – улучшает качество изображений и увеличивает их разрешение. Такой комплексный результат достигается за счет использования сложных алгоритмов машинного обучения. Использовать сервис по назначению могут все пользователи, в том числе специалисты, чья работа напрямую связана с изображениями – графические дизайнеры.

Возможности ИИ, как показывает практика, берут на себя решение однообразных задач, выполняя их без участия пользователя, то есть дизайнера, благодаря этому специалист может сместить акцент на проработку других элементов взятого в работу проекта, тем самым повысив свою эффективность. С уверенностью можно сказать о том, что с ориентиром на долгосрочную перспективу ценность искусственного интеллекта для графического дизайна будет возрастать, так как данная технология активно развивается, что, в свою очередь, еще больше расширит возможности специалистов, работающих над визуальной составляющей проектов [1, С. 40-42].

Еще одно новшество, которое привнес с собой искусственный интеллект – это генеративный дизайн. В общем виде речь идет об инновационном подходе в графическом дизайне, центральное место в нем, как уже было сказано ранее, занимают алгоритмы искусственного интеллекта, с их помощью разрабатываются уникальные и комплексные решения, адаптированные под конкретный запрос пользователям. Практическое применение обозначенного метода дает графическим дизайнерам возможность получать, анализировать, подбирать множество готовых вариантов, благодаря этому повышается эффективность творческого процесса по созданию новых продуктов и решений [2, С. 59].

В контексте генеративного дизайна на первый план выдвигаются алгоритмы, запускающие процесс генерирования дизайна, для этого за основу берутся параметры и условий, обозначенные пользователем предварительном. К ним можно отнести: ограничения по форме, цвету, размеру, функциональности, это далеко не полный перечень характеристик, которые можно установить перед генерацией решений. Подобный функционал интегрирован в программу Autodesk’s Dreamcatcher, использование этого программного обеспечения в работе над графическим дизайном дает возможность создавать несколько вариантов дизайна, полностью соответствующих заданным критериям.

Генеративный дизайн, ставший новым направлением в творческой деятельности, связанной с проектированием, созданием, преобразованием текстов, изображений, форматов, видео, на данный момент времени широко применяется практикующими специалистами, работающими с графическими элементами. Алгоритмы ИИ без участия пользователя выполняют поставленную перед ними задачу, что позволяет с минимальными временными, трудовыми затратами получить тот продукт, который в полной мере соответствует заданным параметрам, это делает возможным его использование по назначению с максимальной эффективностью [7, С. 211].

Искусственный интеллект оказал большое влияние на развитие такого направления в графическом дизайне как обработка изображений, что нашло свое выражение в создании, внедрении и применении целого набора инструментов, позволяющих графическим дизайнерам улучшать качество картинок, выполнять сложные операций в автоматизированном режиме, а также создать визуальные эффекты под конкретный запрос. Алгоритмы искусственного интеллекта могут решать сложные задачи, в том числе восстанавливать поврежденные фотографии, удалять шум, увеличивать разрешение изображений, дополнять их стилистическими эффектами.

Такие возможности предоставляет функционал Adobe Photoshop, в него были внедрены нейронные фильтры, еще один пример приложение на базе GAN (Generative Adversarial Networks). С помощью этих программ графические дизайнеры могут создавать качественные изображения, в полной мере реализовывать свой творческий потенциал, используя все возможности искусственного интеллекта для повышения уровня квалификации и совершенствования в сфере графического дизайна [9, С. 61].

Выводы. Исходя из всего вышесказанного, можно обозначить следующие выводы:

- Искусственный интеллект как передовая технология, основанная на машинном обучении, нашел свое применение в сфере графического дизайна, предоставляя доступ к новым функциям, возможностям и инструментам, упрощающим процесс обучения графическому дизайну и выполнение профессиональных задач для специалистов;
- Инструменты искусственного интеллекта успешно внедрены и внедряются во многие сервисы, программы и платформы, использующиеся графическими дизайнерами, работающими с текстами, графиками, изображениями, видео в рамках своей профессиональной деятельности;
- Перспективы развития искусственного интеллекта представляют особый интерес и значимость для сферы графического дизайнера, так как расширяют возможности для специалистов и студентов, обеспечивая доступ инструментам, выполняющим сложные и комплексные задачи с минимальными временными и трудовыми затратами, а также сохранением высокого качества результата.

Литература:
1. Баланов, А.Н. Цифровые платформы и системы: учебное пособие для спо / А.Н. Баланов. – Санкт-Петербург: Лань, 2024. – 176 с.
2. Графический дизайн. Современные концепции: учебное пособие для вузов / Е.Э. Павловская [и др.]; ответственный редактор Е.Э. Павловская. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 119 с.
3. Дагданова, Ц.Б. Современный дизайн: история, теория и практика: учебное пособие / Ц.Б. Дагданова, М.Б. Дагданова. – Иркутск: ИРНИТУ, 2020. – 136 с.
4. Загорулько, Ю.А. Искусственный интеллект. Инженерия знаний: учебное пособие для вузов / Ю.А. Загорулько, Г.Б. Загорулько. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 93 с.
5. Использование деятельностного подхода в проектах цифровой трансформации в образовании: учебное пособие для вузов / Л.О. Смирнова [и др.]; под редакцией Л.О. Смирновой. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 170 с.
6. Кревецкий, А.В. Основы технологий искусственного интеллекта: учебное пособие / А.В. Кревецкий, Ю.А. Ипатов, Н.И. Роженцова; под общей редакцией А.В. Кревецкого. – Йошкар-Ола: ПГТУ, 2023. – 272 с.
7. Научные исследования и разработки в области дизайна и технологий: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Кострома, 23-24 марта 2023 г.): материалы конференции / составитель и ответственный редактор Т.В. Лебедева. – Кострома: КГУ, 2023. – 382 с.
8. Цифровые технологии в дизайне. История, теория, практика: учебник и практикум для вузов / А.Н. Лаврентьев [и др.]; под редакцией А.Н. Лаврентьева. 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 215 с.
9. Щербачева, Л.В. Цифровизация интеллектуальной собственности в сфере дизайна: монография / Л.В. Щербачева. – Москва: РГУ им. А.Н. Косыгина, 2022. – 114 с.
10. Эффективность цифрового образования. Материалы Юрайт. Академии. Вып. 8 / Д.М. Антипина [и др.]; составитель Д.М. Антипина, А.И. Каленкова, А.А. Сафонов; под общей редакцией Н.В. Рыбкиной. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 159 с.

УДК 37.017.92

доктор педагогических наук, профессор Ковешникова Елена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орёл);
кандидат педагогических наук, доцент Бахлова Наталья Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
преподаватель высшей категории Лукьянова Ольга Геннадиевна
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Калужской области «Калужский коммунально-строительный техникум» имени И.К. Ципулина (г. Калуга)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуализации проблемы формирования профессиональной компетентности будущих дизайнеров в системе среднего профессионального образования (СПО). В условиях современного общества, требующего квалифицированных специалистов, профессия дизайнера приобретает особое значение из-за растущего спроса на высокохудожественную продукцию. Введение обращает внимание на недостаток исследований в данной области, подчеркивая необходимость развития личностных и профессиональных качеств у будущих дизайнеров. Основная цель исследования заключается в анализе текущего состояния формирования профессиональной компетентности у будущих дизайнеров и выявлении возможных путей решения существующих проблем в системе СПО. Статья предлагает рассмотреть ключевые аспекты, влияющие на подготовку специалистов, и подчеркивает важность интеграции теоретических и практических знаний в образовательный процесс.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, среднее профессиональное образование, будущие дизайнеры, подготовка специалистов, личностные качества, профессиональные качества, искусство дизайна, образовательный процесс, конкуренция на рынке труда, демонстрационный экзамен.

Annotation. The article is devoted to the actualization of the problem of the formation of professional competence of future designers in the system of secondary vocational education (SPE). In a modern society that requires qualified specialists, the profession of a designer is of particular importance due to the growing demand for highly artistic products. The introduction draws attention to the lack of research in this area, emphasizing the need to develop personal and professional qualities in future designers. The main purpose of the study is to analyze the current state of professional competence formation among future designers and identify possible ways to solve existing problems in the SPE system. The article proposes to consider the key aspects affecting the training of specialists and emphasizes the importance of integrating theoretical and practical knowledge into the educational process.

Key words: professional competence, secondary vocational education, future designers, training of specialists, personal qualities, professional qualities, art of design, educational process, competition in the labor market, demonstration exam.

Введение. Современное общество требует подготовки квалифицированных специалистов, способных конкурировать на рынке труда и готовых к постоянному профессиональному развитию. Сегодня среди многих специальностей особое место занимает профессия дизайнера. Это обуславливается специальным заказом общества на производство высокохудожественной промышленной продукции, что делает актуальной проблему подготовки дизайнерских кадров с высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности [3, С. 232].

Однако проблема формирования данной категории в системе среднего профессионального образования дизайнеров до сих пор недостаточно исследована. Поэтому вопросы, рассмотренные в данной статье, имеют важное и актуальное значение.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования заключается в анализе состояния проблемы формирования профессиональной компетентности у будущих дизайнеров и поиске возможных решений поставленных задач в системе СПО.

Первоначально уточним особенности в определении понятий «компетентность» и «профессиональная компетентность». Так, по мнению О.В. Акуловой компетентность «характеризуется умениями осуществлять поиск, анализ и

использование информации для построения профессиональной карьеры. При этом карьера понимается не только как продвижение по должностным ступеням, а как процесс реализации человеком на работе себя, своих возможностей» [1].

А.К. Маркова рассматривает эту проблему более подробно, выделяя четыре категории компетентностей:

Специальная (деятельностная) компетентность. Она подразумевает умение осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне и способность планировать своё дальнейшее профессиональное развитие.

Социальная компетентность. Эта категория описывает умение работать в коллективе, а также владение общепринятыми в профессии методами взаимосвязи и социальную ответственность за результаты своей профессиональной работы.

Личностная компетентность. Она охватывает навыки самовыражения и саморазвития, средства противостояния профессиональным деформациям. Также сюда входит способность специалиста организовывать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения и выявлять проблемы.

Индивидуальная компетентность. Это умение применять методы саморегуляции, готовность к профессиональному росту, устойчивость к процессу профессионального старения и наличие стабильной профессиональной мотивации.

Одним из важнейших аспектов компетентности А.К. Марковой является способность самостоятельно осваивать новые знания и навыки, а также применять их в практической деятельности [4].

Ю.Г. Татур предложил следующую интерпретацию термина «компетентность специалиста»: это «выраженные в практике стремление и способность (готовность) использовать свой потенциал (знания, навыки, опыт, личные качества и прочее) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной области, при этом осознавая её социальную значимость и свою личную ответственность за результаты этой работы, а также необходимость постоянного совершенствования» [5].

Исходя из анализа имеющихся в литературе определений и с целью создания ориентира для решения вышеупомянутой проблемы, в нашем исследовании профессиональная компетентность будущего дизайнера рассматривается как комплексная интегральная характеристика личности. Она отражает степень соответствия субъекта требованиям профессии, а также его способность адекватно реагировать на изменения в профессиональной среде, используя свои ресурсы для успешного решения профессиональных задач. Мы связываем компетентность с оптимальностью и эффективностью профессиональной деятельности, основанной на высоком уровне самореализации и рефлексии [2, С. 27-28].

Формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров невозможно без выполнения определённых условий, и мы постараемся рассмотреть некоторые из них. Прежде всего, следует выделить индивидуально-творческий подход преподавателя к организации учебного процесса. Реализация данного подхода предполагает целенаправленные действия преподавателя, направленные как на развитие личности студента, так и на его профессиональные навыки.

Учебный процесс в образовательных учреждениях строится на основе изучения ключевых дисциплин. В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности 54.01.20 «Графический дизайнер» выделены следующие профессиональные модули: «Разработка технического задания на продукт графического дизайна», «Создание графических дизайн-макетов», «Подготовка дизайн-макета к печати (публикации)», а также «Организация личного профессионального развития и обучения на рабочем месте». Эти модули являются основополагающими и служат основой для программ обучения на старших курсах. Действия преподавателей, направленные на освоение указанных профессиональных модулей, должны основываться на образовательной технологии, ориентированной на конкретную профессию.

В современных условиях образовательные учреждения стремятся создать такие условия, которые способствовали бы формированию профессиональной компетентности будущих специалистов. Далее мы рассмотрим основные методики, которые могут быть применены в этом процессе.

Проектное обучение – это методика, основанная на выполнении студентами реальных или смоделированных проектов. Она помогает развивать следующие компетенции:

– креативное мышление: студентам предлагаются задания, требующие оригинальности и инновационных решений;

– командная работа: работа в группах учит сотрудничеству и распределению ролей;

– управление проектами: студенты научаются планировать, реализовывать и представлять свои проекты, что является важным аспектом профессиональной деятельности.

Смешанное обучение объединяет традиционные формы обучения с online-ресурсами. Эта методика позволяет:

– доступ к обширным материалам и курсам, которые расширяют горизонты знаний;

– использование интерактивных платформ для общения и обмена опытом, что развивает коммуникативные навыки и критическое мышление.

Модульная система обучения предполагает разделение образовательного процесса на модули, каждый из которых фокусируется на конкретной теме или навыке. Это позволяет:

– глубже изучить определенные аспекты дизайна, такие как графический дизайн, веб-дизайн, интерьерный дизайн и др.;

– оценивать результаты по завершению каждого модуля, что помогает отслеживать прогресс студентов.

Интерактивные мастер-классы и тренинги с практической ориентацией позволяют студентам овладеть актуальными инструментами и технологиями в дизайне. Они развивают следующие компетенции:

– практические навыки работы с различными программами;

– быстрое решение проблем и адаптация к новым условиям работы.

Кейс-метод подразумевает анализ реальных ситуаций и проблем в сфере дизайна. Эта методика способствует:

– развитию аналитических навыков: студенты учатся анализировать и принимать решения на основе реальных примеров;

– формированию способности видеть несколько решений одной проблемы и учитывать разные точки зрения.

Взаимное обучение и рецензирование – важный аспект формирования компетенций. Студенты могут:

– делиться своими работами и получать конструктивную обратную связь от однокурсников;

– развивать навыки критического мышления и самооценки, что способствует профессиональному росту.

Стажировки и практика на рабочем месте является неотъемлемой частью формирования компетенций. Стажировки предоставляют:

– возможность применить теоретические знания в реальных условиях;

– знакомство с культурой и требованиями профессии, что повышает уровень готовности к трудоустройству.

Приглашение практикующих специалистов для проведения лекций и мастер-классов помогает:

– обогатить учебный процесс реальными примерами и практическими советами;

– установить связи между образовательным учреждением и отраслью, что может быть полезно для студентов в будущем.

Перечисленные технологии уже давно и успешно внедряются в образовательный процесс СПО, нам же хотелось остановиться более подробно на технологии проблемного обучения, которая подготовит студентов выпускных групп к сдаче демонстрационного экзамена.

Государственная итоговая аттестация у будущих дизайнеров проводится в форме демонстрационного экзамена (п. 2.8 в ред. Приказа Минпросвещения России от 03.07.2024 N 464). При этом организация и проведение демонстрационного экзамена включает ряд особенностей, которые мы постараемся раскрыть в нашей статье.

На первое место в заявленном перечне мы поставили практическую направленность экзамена. Поскольку он проходит в формате реального выполнения профессиональных задач, что позволяет оценить не только теоретические знания, но и практические навыки студентов. Это дает возможность работодателям увидеть уровень подготовки выпускников и их готовность к работе в реальных условиях.

Модульная структура экзамена позволяет объединить несколько заданий, включающих в себя различные формы работы: от проектирования и разработки дизайна до работы с графическими редакторами и выполнению заданий по брендингу, веб-дизайну и другим направлениям.

Оценка заданий выполняется по заранее установленным критериям, что позволяет обеспечить объективность и прозрачность процесса. Как правило, в оценке участвуют не только преподаватели, но и представители отрасли, что повышает уровень достоверности итоговой оценки.

Некоторые задания экзамена могут требовать работы в команде, что помогает развивать навыки коммуникации и совместной деятельности, что также является важным аспектом профессиональной деятельности дизайнеров.

Такой подход к экзаменам предоставляет студентам реальный опыт и подготавливает их к вызовам, с которыми они могут столкнуться в профессиональной среде, а также способствует повышению уровня образования в области графического дизайна.

Ведя разговор о демонстрационном экзамене, мы не можем не остановиться на таком больном вопросе, как стандарты WorldSkills. Дело в том, что долгое время демонстрационный экзамен был ориентирован на международные стандарты WorldSkills, что обеспечивало единую систему оценки квалификаций выпускников на рынке труда. С уходом WorldSkills из России в 2023 году произошли значительные изменения в системе демонстрационных экзаменов, включая экзамены для графических дизайнеров. Уточним некоторые из ключевых аспектов изменений.

С уходом WorldSkills система оценки, основанная на международных стандартах, была пересмотрена. Введены новые отечественные стандарты, которые должны обеспечить аналогичную оценку квалификаций, но с учетом российских реалий и специфики. Это привело к необходимости разработки новых заданий, связанных с местными трендами в дизайне, а также с учетом текущих экономических и культурных условий. При разработке заданий особое внимание уделяется спросу на специалистов в определенных областях, таких как UX/UI дизайн, веб-дизайн, анимация и 3D-графика. Это может повлиять не только на содержание экзамена, но и на подходы к обучению студентов в СПО.

Элементы демонстрационного экзамена могут быть организованы различными государственными и частными учреждениями, и это может привести к увеличению числа согласований во время проведения экзаменов. Подходы и методы оценки также могут варьироваться в зависимости от конкретного учреждения. Обновлённые методики, с одной стороны, ведут к разработке дополнительных модулей для оценки практических навыков, которые учитывают изменения в технологиях и инструментах, используемых в графическом дизайне, а, с другой стороны, способствуют усилению сотрудничества образовательных организаций с работодателями и отраслевыми ассоциациями для разработки актуальных учебных планов и экзаменационных заданий.

Кроме этого, с уходом WorldSkills требуется расширение программ по подготовке экспертов и оценщиков, чтобы обеспечить высокое качество экзамена и соответствие новым стандартам, а отсюда растет необходимость в разработке и проведении курсов повышения квалификации для преподавателей и экспертов в области дизайна.

Мы можем резюмировать, что изменения, связанные с уходом WorldSkills, направлены на то, чтобы адаптировать систему оценки графических дизайнеров к актуальным условиям и потребностям российского рынка, что может улучшить качество образования и подготовку специалистов в области графического дизайна.

Выводы. Формирование компетентности у студентов-дизайнеров требует интеграции различных методик обучения, которые способствуют развитию теоретических и практических навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Правильное сочетание этих методик может значительно повысить качество образования и подготовить студентов к вызовам современного рынка труда.

Литература:

1. Акулова, О.В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы / О.В. Акулова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. – № 6. – С. 17-26
2. Бахлова, Н.А. Оценка компетентности дизайнера как педагогическая проблема / Н.А. Бахлова // Ежемесячный теоретический и научно-методический журнал Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 2. – С. 27-29
3. Ковешникова, Е.Н. Формирование личностных и профессиональных качеств будущих бакалавров дизайна в процессе вузовской подготовки / Е.Н. Ковешникова, П.А. Ковешников // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2023. – № 3. – С. 232-235
4. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: авт. версия: материалы ко второму заседанию методол. семинара / Ю.Г. Татур. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.

УДК 371

ассистент кафедры изобразительного искусства и дизайн Коденко Иван Юрьевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ИНТЕГРАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КРЕАТИВНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье описываются способы усовершенствования существующих методик совершенствования индивидуально-интегративной подготовки будущих специалистов художественно-эстетического профиля в условиях креативной образовательной среды вуза. Автор обращает внимание на значимость развития творческого потенциала студентов через интеграцию междисциплинарных знаний и формирование личностных компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в сфере искусства. Для студентов, обучающихся специальностям художественно-эстетического профиля важно создать творческую среду, которая будет развивать их креативность. Автор предлагает организовать учебный процесс таким образом, чтобы студенты имели возможность взаимодействовать с современным искусством и художественными практиками. Это поможет не только развивать их художественный вкус, но и позволит познакомиться с современным искусством, научит вдохновляться не только у прошлого, он и настоящего, мыслить современными художественными формами.

Ключевые слова: индивидуально-интегративная подготовка, художественно-эстетический профиль, креативная среда, творческий потенциал, художественное образование.

Annotation. The article describes ways to improve existing methods of improving the individual integrative training of future specialists in the artistic and aesthetic profile in the conditions of the creative educational environment of the university. The author draws attention to the importance of developing the creative potential of students through the integration of interdisciplinary knowledge and the formation of personal competencies necessary for successful professional activity in the field of art. For students studying artistic and aesthetic specialties, it is important to create a creative environment that will develop their creativity. The author suggests organizing the educational process in such a way that students have the opportunity to interact with contemporary art and artistic practices. This will help not only to develop their artistic taste, but also allow them to get acquainted with modern art, teach them to be inspired not only from the past, but also from the present, to think in modern art forms.

Key words: individual integrative training, artistic and aesthetic profile, creative environment, creative potential, art education.

Введение. В современном обществе акцент сделан на профессии информационного, технического характера. Миру нужны специалисты, которые могут работать с компьютерными технологиями, искусственным интеллектом, инженеры и т.д. Развитие искусственного интеллекта, который практически заменяет творческие профессии и может написать книгу, сделать иллюстрацию, дизайн помещения и т.д. снижает актуальность творческих профессий в их современном виде. Современные специалисты художественно-эстетического профиля должны адаптироваться к изменениям и вносить вклад в культурное развитие общества в соответствии с реалиями и требованиями современной жизни [2].

В результате этого, вузы, осуществляющие подготовку специалистов в данной области, должны изменить подход к обучению, усовершенствовать имеющиеся методики обучения. Процесс обучения в вузе должен быть современным, соответствовать требованиям быть направлен на формирование не только профессиональных компетенций, но и способствовать развитию творческих, креативных и критически мыслящих личностей.

Актуальность данной работы связана, в первую очередь, с тем, что в современном высшем образовании необходимо создать креативную вузовскую среду и разработать для нее специальные методики обучения на основе интеграции знаний из разных областей. Современные методики обучения должны обеспечивать интеграцию междисциплинарных знаний, способствовать развитию индивидуального творческого потенциала, а также формированию гибких навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности в условиях постоянных изменений и усложнения творческих задач.

Основная проблематика заключается в том, что традиционные образовательные программы вне времени, т.е. они не учитывают изменения общества, не соответствуют требованиям современного рынка труда. В результате знания и умения выпускников достаточно узкие, но устаревшие. Также стоит отметить, что выпускники творческих специальностей мыслят шаблонно, по заготовкам, не могут проявить креативность и индивидуальный творческий подход, не могут достаточно быстро решать творческие задачи в профессиональном пространстве. Также современные специалисты должны уметь использовать искусственный интеллект в своей профессиональной деятельности, не подменяя свои работы его. Многие творческие специалисты работают с нейросетями. Важно научить студентов не только пользоваться ими для выполнения профессиональных задач, но и этике работе с искусственным интеллектом.

Для решения описанных проблем стоит пересмотреть подход к подготовке выпускников и составление образовательных программ, содержанию обучения. Сегодня получить теоретический материал по предметам студенты могут получить в интернете, образование должно носить практический характер. Важно интегрировать знания и практику из разных дисциплин, работать над развитием воображения, творческих навыков, креатива студентов, обучающихся по художественно-эстетическому профилю.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем говорить о совершенствовании методики подготовки будущих специалистов художественно-эстетического профиля, надо рассмотреть модель интегрированного обучения. Оно представляет собой образовательный процесс, в котором дисциплины между собой не конкурируют между собой, а находятся во взаимодействии. Каждая вузовская дисциплина представляет собой набор теоретических знаний из узкой области. Поэтому самостоятельно дисциплина не отражает действительность. А вот комплекс дисциплин гораздо лучше отражает профессиональную среду и будущий род деятельности выпускников.

Есть несколько моделей интеграции:

1. Создание курса, который объединит в себе знания из нескольких дисциплин. Достоинством этой модели можно назвать то, что удельный вес содержания различных предметов одинаков, а их взаимопроникновение выводит содержание на качественно новый уровень. Интеграция дисциплин поможет студентам осознать, как важна теория и как ее можно использовать в работе вне рамок учебной дисциплины.
2. Объединение учебных предметов из одной образовательной области или блока на базе преимущественно одной дисциплины. Можно сочетать близкие по содержанию предметы. Предметы могут быть на равных или один дополняет другой.

3. Вариативная часть учебного процесса предполагает создание интегрированных курсов, в которых объединяются предметы из удаленных образовательных областей.

4. Возможна интеграция содержания образования, при которой последующая тема вытекает из предыдущей [5].

Таким образом, интегрированное обучение – процесс, в котором соединяются наука и творчество. Благодаря индивидуально-интегративной подготовке будущие специалисты овладевают творческими методами работы, у них формируется эстетическое восприятие.

Сивухина Е.А. определяет интегративный подход к подготовке специалистов художественно-эстетического профиля как средство, которое обеспечивает целостность восприятия профессиональной картины мира. Благодаря его грамотной реализации на практике у студентов высшего учебного заведения можно развить способность мыслить системно, решать при этом творчески как теоретические, так и практические задачи [6].

Грамотная реализация принципа интеграции позволит решить ряд задач:

- раскрыть интеллектуальный и творческий потенциал будущих специалистов;
- сформировать основы для саморазвития, самовоспитания личности студентом, их социализации не только в профессии, но и в художественном, эстетическом аспектах;
- будет развивать профессиональные компетенции;

Также образовательный процесс должен быть максимально индивидуализирован. Этого можно достичь с использованием дидактических инструментов и средств, которые позволят реализовать цели обучения в вузе как всех студентом, так и каждого в отдельности. Учебный процесс должен строиться с учетом образовательных потребностей и интересов, возможностей разных студентов художественно-эстетического профиля.

Раскрыть потенциал интегративно-индивидуальной подготовки в контексте развития профессиональных компетенций и решить сопутствующие задачи можно только при условии, что в высшем учебном заведении создана и поддерживается креативная среда, которая способствует творческому развитию личности, характеризуется наличием специальных условий, которые его стимулируют [3].

Сорокина Т.М. пишет, что в рамках индивидуально-интегративной подготовки студентов образовательная среда выступает в роли новой психолого-педагогической реальности, которая представлена сочетанием сложившихся устоев, обстоятельств, в которых происходит активное развитие личности. Важно, чтобы эта среда обладала художественно-эстетической направленностью. В результате повысятся креативность образовательной среды, она будет развивать творческие способности студентов [7].

Современное творческое образование переживает кризис креативности и творчества, т.к. образование даже по творческим дисциплинам максимально шаблонизировано, не учитывает личные интересы и возможности студентов, есть проблема противоречивости знаний. Повышение креативности среды вуза поможет научить студентов мыслить не просто творчески, а свободно, без шаблонов, находить новые решения профессиональных задач. Современное художественное образование строится так, чтобы научить студентов делать правильно, по канонам, а надо перестроить его так, чтобы студенты делали по своим возможностям, исходя из своих интересов и видения задачи. Креативной среда может считаться только тогда, когда поиск путей преодоления стандартных и нестандартных проблем осуществляется без привязки к строгим регламентам, последовательности действий; осуществляется формирование гипотез, их подтверждение или опровержение творческим путем; наблюдается относительная свобода в выборе направлений художественно-эстетического развития и совершенствования соответствующих компетенций в рамках реализуемых высшим учебным заведением программ. Высшее учебное заведение, будучи центром креативной среды, должно функционировать в режиме развития. Без этого качественная и результативная индивидуально-интегративная подготовка будущих специалистов художественно-эстетического профиля является практически невозможной [8].

Рассмотрим предлагаемую модель усовершенствования индивидуально-интегративной подготовки специалистов художественно-эстетического цикла. Она включает в себя следующие элементы:

5. Диагностика уровня подготовки и творческих способностей студентов. Цель диагностики – определить уровень знаний и творческих способностей для построения индивидуального обучения. Студентов со схожими интересами и данными можно объединять в малые группы. Инструментами диагностики будут выступать: тестирование, беседа, психологические и педагогические методы оценки творческого потенциала, интервью.

6. Индивидуально-ориентированные учебные планы. Разработать индивидуальные планы максимально сложно, для этого потребуется много времени и сил преподавателей. Шаблонизированная учебная траектория выстраивается гораздо легче и быстрее, он результаты обучения у нее ниже. Учебные планы должны соответствовать результатам диагностики и интересам студентов, т.е. у студентов должен быть выбор учебных дисциплин. Это повысит мотивацию студентов и их личную ответственность за процесс обучения.

7. Интеграция междисциплинарных знаний. Благодаря объединению дисциплин в цикл или один учебный курс, у студентов будут развиваться способности студентов соединять различные области знаний (искусство, дизайн, психология, философия) для создания уникальных творческих продуктов. Выполнение проекта в рамках одной дисциплины будет для студентов неинтересно, часто невозможно, студенты все равно будут использовать знания из смежных дисциплин. Например, для выполнения проекта по дизайну, студенты будут использовать знания архитектуры, компьютерную грамотность и умения работать в разных программах, знания по сочетаемости цветов и т.д. Сложность в том, что изучение дисциплин очередное и, выполняя проект, студенты не всегда знают необходимые дисциплины. Объединение предметов в цикл и выполнение проекта по изучаемому циклу поможет овладеть знаниями по необходимым дисциплинам в комплексе, научиться использовать их и применять на практике [9].

Для того чтобы обучение было интереснее, насыщеннее, разнообразнее можно привлекать разных преподавателей, в том числе и зарубежных для проведения семинаров или вебинаров, чтения лекций. Возможно совместное выполнение проектов со студентами из других вузов, что позволит улучшать навыки коммуникации. Все это повысит кругозор студентов и научит их мыслить нестандартно, креативно и свободно, создавать свои решения на основе имеющегося опыта и своих представлений.

8. Развитие креативных навыков и навыков критического мышления. Это очень важная часть личностно-интегрированного обучения, т.к. студенты должны не только уметь мыслить креативно, но и подвергать критическому осмыслению получаемую информацию. Для этого целесообразно проводить мастер-классы от профессиональных художников и дизайнеров, развивать в вузе креативные лаборатории, проводить экспериментальные занятия.

Приобщение студентов к искусству – важная часть развития креативности. Вдохновение от искусства будет интереснее и эффективнее, чем вдохновение от картинок и готовых решений в Интернете. Для этого можно приобщать студентов к театру, приглашать их на выставки в местные музеи, организовывать онлайн участие в международных выставках, стимулировать их участие со своими работами в конкурсах и выставках. Насмотренность будет повышать качество творческих решений будущих специалистов [4].

Задания в ходе обучения также должны быть связаны с искусством выставками и т.д. Все это позволит сформировать у студентов умения подходить к решению задач нестандартно и проявлять самостоятельность в творчестве.

9. Развитие умения оценивать. Это необходимо для того чтобы студенты умели объективно оценивать чужие и свои работы, свои достижения и пробелы, развивать саморефлексию. Для этого при оценивании работ студентов необходимо оценивать не только правильность выполнения, но и уровень креативности, оригинальности, нестандартного подхода к решению задач, степень междисциплинарной интеграции, элементы самооценки. Благодаря этому будет внедряться личностно-ориентированный подход к обучению, каждый студент будет по-своему использовать знания и умения, по-своему решать поставленные задачи, реализовываться в выбранном направлении, самообразовываться, будет также формироваться собственное профессиональное видение и мировоззрение.

10. Важно развитие творческой и креативной среды как компонента модели. Это поможет создать в вузе для студентов вдохновляющей и поддерживающей учебной средой, которая будет стимулировать развитие креативного мышления. Для этого в вузе необходимо создавать интерактивные учебные пространства, выставки студенческих работ, совместные проекты с региональными и международными вузами, организовывать творческие фестивали. Благодаря повышению вовлеченности студентов в образовательный процесс и активному участию в культурной жизни вуза будет развиваться креативное мышление и мотивация к обучению.

Организовываемые мероприятия должны быть интересны молодежи, волноваться студентов. Например, если студентам интересен графический дизайн помещений, а другим работа с иллюстрациями для книжных изданий, то обеим группам будет неинтересно участвовать в мероприятиях другого характера. Сегодня в вузах лекции, выставки, различные творчески мероприятия проводятся для всех студентов сразу, без учета их интересов и особенностей обучения. Создание креативной среды в вузе и индивидуально-интегративной подготовки требует отхода от формального обучения и подготовки студентов, ориентации на личность каждого студента. В свою очередь, это потребует увеличения штата преподавателей, т.к. педагоги не смогут совмещать учебную и творческую нагрузку [1].

11. Важной частью предлагаемой модели является обратная связь от преподавателей. Она может быть в виде мастер-классов, тематических лекций, встреч в формате «вопрос-ответ», консультации и т.д. Роль преподавателя из передачи знаний должна расшириться до наставничества. Особенно важна поддержка преподавателей студентов при выполнении проектов и по мере обучения студентов. Творческие люди уязвимы, они тяжело переживают критику, т.к. вкладывают в процесс часть себя. Поэтому они нуждаются в поддержке.

В рамках описанной модели важно использовать электронные ресурсы, онлайн-медиа пространство. Это могут быть виртуальные выставки, образовательные платформы для выполнения проектов, прохождения курсов и т.д. Благодаря этому студенты научатся работать с современными цифровыми инструментами, что повысит их конкурентоспособность на рынке труда, т.е. только при таком подходе студенты будут соответствовать современным требования рынка и общества.

Важна часть модели – ориентация на практику. Выполняемые студентами работы должны иметь практическую значимость. Например, это предложения от заказчиков, результаты проектов могут быть внедрены в жизнь, это творческие работы и т.д. Выполнение задания ради оценки не мотивирует студентов максимально раскрывать свой потенциал. Только когда они видят практическую значимость, пользу от своего проекта, студенты будут стараться по-настоящему, будет вести себя как профессионалы, а именно это главная цель обучения – вырастить профессионала.

Таким образом, предлагаемая модель и ее внедрение должны качественно изменить образовательную среду, превратив ее из стандартной, шаблонной в креативную, личностно-интегрированную.

Выводы. Проведенное исследование позволило сделать ряд выводов.

Во-первых, мы подтвердили важность разработки новой методики индивидуально-интегративной подготовки будущих специалистов художественно-эстетического профиля в условиях креативной среды вуза. Это будет способствовать тому, что качество знаний и компетенций выпускников значительно повысятся; они будут более конкурентоспособными, будут адаптированы к вызовам современного искусства и культуры, смогут внести вклад в развитие общества и своей профессии.

Во-вторых, современная образовательная среда должна трансформироваться в индивидуально-интегративную, креативную. Это значит, что вуз должен развиваться вместе с обществом, чтобы удовлетворять его запросы и соответствовать требованиям рынка труда. Индивидуально-интегрированная подготовка студентов художественно-эстетического направления должна быть направлена овладения учащимися творческими навыками, формированию креативного и эстетического мышления.

В-третьих, предложенная методика совершенствования индивидуально-интегративной подготовки поможет значительно повысить качество обучения и компетенций выпускников. Основными результатами ее внедрения будут следующие:

- через активное взаимодействие с художественными практиками будут формироваться и развиваться креативные навыки;
- будет развиваться междисциплинарный подход, что позволит улучшить теоретическую подготовку студентов, формированию профессионального кругозора и гибкости мышления, укреплению взаимосвязи между дисциплинами эстетического профиля;
- культурная творческая среда постоянно обновляется, следовательно, специалисты художественно-эстетического цикла должны уметь адаптироваться и реагировать на происходящие изменения;
- креативная среда вуза создаст условия для учебного и профессионального самовыражения студентов, благодаря чему будет расти мотивация к обучению.

Таким образом, внедрение предложенных изменений в образовательный процесс способствует формированию у студентов более глубокого понимания художественных практик, развитию их способности к самостоятельному творческому поиску и решению нестандартных профессиональных задач. Описанная методика может быть использована для разработки инновационных методов обучения и развития творчества у студентов, для разработки новых образовательных программы и курсов в сфере художественного образования.

Литература:

1. Бирюков, М.Ю. Истоки возникновения понятия «Вкус» как основа формирования художественного вкуса у студентов творческих специальностей в процессе их профессиональной подготовки / М.Ю. Бирюков // СНВ. – 2016. – №1 (14). – С. 137-142

2. Богданова, О.В. Формирование художественного вкуса у студентов средствами живописи / О.В. Богданова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-3. – С. 42-44

3. Коденко, И.Ю. Профессиональная подготовка будущих дизайнеров на основе индивидуально-интегративной технологии в вузе автореф. дис…. канд. пед. наук / И.Ю. Коденко. – Орёл, 2024. – 24 с.

4. Коденко, И.Ю. Интегративный подход к организации подготовки будущих специалистов художественно-эстетического профиля в креативной среде вуза / И.Ю. Коденко // МНКО. – 2022. – №5 (96). – С. 131-133

5. Пилипенко, Е.С. Модели интегрированного обучения / Е.С. Пилипенко // Теория и практика современной науки. – 2017. – №12 (30). – С. 910-913
6. Сивухина, Е.А. Формирование художественного вкуса студента в курсе фортепиано: учебное пособие / Е.А. Сивухина. – Нижний Новгород, 2017.
7. Сорокина, Т.М. Развитие социально-профессиональной компетенции будущих педагогов начальной школы в интегративной образовательной среде вуза: монография / Т.М. Сорокина. – Москва: Флинта; Нижний Новгород, 2017.
8. Томаков, В.И. Интегративный подход как основа повышения результативности образовательного процесса: монография / В.И. Томаков. – Курск, 2018.
9. Ушаков, А.А. Акмеологические основы высшего образования: учебно-методическое пособие / А.А. Ушаков. – Краснодар, 2019.

Педагогика

УДК 376.42

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ

Аннотация. Семья является важнейшим социальным институтом, который является ведущим для социализации детей, определяет личностное становление человека, формирует важнейшие личностные ценности, понятия из сферы нравственности, моральных норм, традиций и многое другое. Ценностные ориентации - особенная, сложно организованная структура личности, которая начинает свое формирование в детстве и развивается на протяжении всего онтогенеза. Источником ценностей становятся люди, которые находятся возле ребенка, а именно родители, педагоги и ближайшее окружение. Формирование ценностных ориентаций у старших дошкольников с задержкой психического развития является актуальной темой, поскольку личностное формирование данной категории детей происходит замедленно и своеобразно. Проблема влияния родительского отношения на становление ценностных ориентаций у дошкольников с задержкой психического развития нам видится весьма актуальной. Она и стала целью проведенного нами психолого-педагогического исследования. В экспериментальную выборку вошли дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, нормотипично развивающиеся дети и родители этих детей. Исследование проведено с помощь методики «Сюжетные картинки» (Р.Р.Калинина), проективной методики «Домики» (О.А. Орехова), опросника «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) (И.М.Марковская), анкеты «Я и моя семья» (Р.В. Овчарова), анкеты для родителей «Стиль воспитания в семье» (И.В. Макарова). Обобщая результаты проведенного психолого-педагогического исследования, стоит отметить, что у детей с задержкой психического развития не сформированы нравственные ценности, имеются проблемы в их понимании. Родители таких детей не посвящают их в обсуждение семейных дел, недостаточно с ними общаются, рассуждают на морально-нравственные темы, при этом испытывают тревожность за своих детей, их будущее. Зачастую отношение родителей к детям, имеющим задержки в развитии, носит двойственный характер: с одной стороны, они зачастую эмоционально не принимают своих детей, особенности их развития, с другой – устанавливают симбиотические отношения с ними, оказывают чрезмерную заботу. Исследование также показало недостаточную интенсивность общения родителей с детьми, имеющими задержки в развитии, по сравнению с семьями, воспитывающими нормотипично развивающихся детей. Родители детей с задержкой психического развития больше фокусируют свое внимание на диагнозе ребенка, его инаковости, поэтому и не создают необходимую среду для воспитания нравственной личности, позитивных ценностных ориентаций. Полученные результаты убеждают нас в том, что необходима целенаправленная работа по оптимизации процесса формирования ценностных ориентаций, моральных ценностей и нравственного поведения детей с задержками в развитии, а также формирования соответствующих воспитательных компетенций у их родителей.

Ключевые слова: дошкольный возраст, ценностные ориентации, социально-личностное развитие, нравственные ценности, задержка психического развития.

Annotation. The family is the most important social institution, which is the leading one for the socialization of children, determines the personal development of a person, forms the most important personal values, concepts from the sphere of morality, moral norms, traditions and much more. Value orientations are a special, complexly organized personality structure that begins its formation in childhood and develops throughout ontogenesis. The source of values are the people who are near the child, namely parents, teachers and the immediate environment. The formation of value orientations in older preschoolers with mental retardation is an urgent topic, since the personal formation of this category of children occurs in a slow and peculiar way. The problem of the influence of parental attitudes on the formation of value orientations in preschoolers with mental retardation seems to us very relevant. It became the goal of our psychological and pedagogical research. The experimental sample included older preschool children with mental retardation, normotypically developing children and the parents of these children. The study was conducted using the "Plot pictures" technique (R.R.Kalinina), the projective technique "Houses" (O.A. Orekhova), the questionnaire "Parent-child interaction" (VRR) (I.M. Markovskaya), the questionnaire "Me and my family" (R.V. Ovcharova), the questionnaire for parents "Parenting style in the family" (I.V. Makarova). Summarizing the results of the conducted psychological and pedagogical research, it is worth noting that children with mental retardation have not formed moral values, there are problems in their understanding. Parents of such children do not devote them to discussing family affairs, do not communicate enough with them, talk about moral topics, while feeling anxious for their children and their future. Often, the attitude of parents towards children with developmental delays is twofold: on the one hand, they often emotionally do not accept their children, the peculiarities of their development, on the other – establish symbiotic relationships with them, provide excessive care. The study also showed an insufficient intensity of communication between parents and children with developmental delays, compared with families raising normotypically developing children. Parents of children with mental retardation focus more on the diagnosis of the child, his otherness, and therefore do not create the necessary environment for the upbringing of a moral personality, positive value orientations. The results obtained convince

us that purposeful work is needed to optimize the process of forming value orientations, moral values and moral behavior of children with developmental delays, as well as the formation of appropriate educational competencies in their parents.
Key words: preschool age, value orientations, social and personal development, moral values, mental retardation.

Введение. Семья является важнейшим социальным институтом, который является ведущим для социализации детей, определяет личностное становление человека, формирует важнейшие личностные ценности, морально-нравственные понятия, этические нормы, семейные и национальные традиции и многое другое. Однако далеко не все родители обладают достаточным уровнем родительских компетенций, житейского опыта да и просто осознанности для того, чтобы создать полноценные условия семейной жизни, необходимые для личностного развития детей, особенно их сферы ценностных ориентаций [7].

Ценностные ориентации – особенная, сложно организованная структура личности, которая начинает свое формирование в детстве и развивается на протяжении всего онтогенеза. Источником ценностей становятся люди, которые находятся возле ребенка, а именно родители, педагоги и ближайшее окружение [2]. Ценностные ориентации выступают как психологическое новообразование в подросткового возраста, однако базовые ценностные ориентации закладываются чуть ли не с самого рождения человека. В итоге ценностные ориентации представляют собой сложные структурированные явления по типу социальных установок, состоящих из трех компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого, то есть человек имеет совокупность знаний о важных явлениях социального мира, определенные эмоции по отношению к этим явлениям и сопряженные с двумя предыдущими компонентами формы поведения.

Проблемой формирования ценностных ориентаций занимались ученые, среди которых Л.С. Выготский, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Б.Т. Лихачев, А.С.Макаренко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Г. Якобсон, Л.И. Божович, Н.А. Менчинская и др.

Формирование ценностных ориентаций у старших дошкольников с задержкой психического развития является актуальной темой, поскольку личностное формирование данной категории детей происходит замедленно и своеобразно. Из-за сложностей личностного становления ребенка с задержкой психического развития возникают проблемы с полноценным взаимодействием его с окружающим миром, что приводит к замедлению и трудностям социализации такого ребенка [1, 3, 4]. На настоящий момент времени существуют разрозненные исследования по заявленной проблеме применительно к детям с задержкой психического развития: формирования личностных ценностей [5], нравственной сферы [6], нравственных ориентаций [8], усвоение ценностей [9] и др.

Проблемы, связанные с самыми разными нарушениями семейного воспитания, особенностями его влияния на разные аспекты личностного развития ребенка, в т.ч. ребенка с ограниченными возможностями здоровья, многократно и часто поднимаются и раскрываются в зарубежной и отечественной литературе. Авторы рассматривали эту многогранную проблему под разными углами зрения [10].

На настоящий момент времени проведены отдельные исследования нарушений социально-личностного развития дошкольников с задержкой психического развития, в частности, их ценностных ориентаций, в особенности нравственных ценностей. Исследований, позволяющих выявлять зависимость особенностей формирования ценностных ориентаций от социальных факторов, например таких, как специфика семейного взаимодействия, явно недостаточно. Результаты таких исследований могут лечь в основу комплексных программ психолого-педагогического сопровождения, способствующих гармонизации личностного становления детей с проблемами в развитии.

Проблема влияния родительского отношения на становление ценностных ориентаций у дошкольников с задержкой психического развития нам видится весьма актуальной. Она и стала целью проведенного нами психолого-педагогического исследования. В экспериментальную выборку вошли по 25 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормотипично развивающихся сверстников, а также родители этих детей.

Исследование проведено с помощью: экспериментальной методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина) с целью изучения эмоционального отношения к нравственным нормам, определение умения различать хорошие и плохие поступки, оценка адекватности эмоциональных реакций; проективной методики «Домики» (О.А. Орехова) для диагностики эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций ребенка; опросника «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) (И.М.Марковская) с целью диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей и двух анкет (анкета «Я и моя семья» (Р.В. Овчарова): изучение уровня сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни старшего дошкольника, анкета для родителей «Стиль воспитания в семье» (И.В. Макарова): помогает выявить преобладающий тип воспитания).

Изложение основного материала статьи. По результатам методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), у 48% детей с задержкой психического развития было диагностировано отсутствие понимания нравственных норм, в то время как в группе детей с нормальным психическим развитием только у 12% отсутствует понимание нравственных норм. Исходя из данных результатов, приходим к выводу, что у детей с ЗПР примерно в половине случаев есть серьезные пробелы в сформированности умения понимать нравственные нормы. Данная проблема у детей с задержками развития встречается в 4 раза чаще, чем у их нормотипично развивающихся сверстников.

3. Проективная методика «Домики» (О.А. Орехова) показала следующие результаты: 48% детей экспериментальной группы имеются нарушения в сфере ощущения базового комфорта, и у 36% нормотипично развивающихся детей мы отмечаем дефициты базового комфорта, что является очень тревожным показателем, свидетельствующим о том, что дети не чувствуют себя защищенными. Причем мы видим, что этот показатель является высоким у современных дошкольников всех категорий развития. У 56% детей экспериментальной группы и у 28% детей группы нормы проявились недостатки в блоке личностного роста, в частности, по критерию «Справедливость-обида». 48% детей с задержкой психического развития и у 36% сверстников группы нормы продемонстрировали нарушения в блоке «Дружба – ссора». Данные нарушения проявляются в несформированности ценности дружба и неумения детей выстраивать межличностных взаимоотношения со сверстниками, при этом дети часто проявляют обидчивость, скрытность, эмоциональная отчужденность или избыток негативных эмоций, упрямство и, при этом, беспомощность в выстраивании взаимоотношений. По результатам получается, что примерно половина детей с задержками развития и треть нормотипично развивающихся детей не умеют дружить со сверстниками! Можно предполагать, что в будущем у этих детей данная проблема выразится в самых разнообразных сложностях социального характера: в сложностях выстраивания межличностных отношений разного уровня.

4. По результатам анкеты «Я и моя семья» Р.В. Овчаровой получены следующие результаты. У детей с задержкой психического развития отмечается средний или низкий уровень сформированности семейных ценностей, в то время, как у детей с нормальным психическим развитием показатели намного выше. Высокий уровень сформированности семейных ценностей в группе нормы имеют 40% детей, в группе задержки – только 4%.

5. По результатам опросника «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) можно сделать следующие выводы. У 40% родителей, чьи дети имеют задержку психического развития, выявлен адекватный тип родительской позиции, характеризующийся принятием своих детей, их прав, личностных качеств и поведенческих проявлений, а также последовательность в воспитательных действиях. В 60% случаев в семьях детей с задержками в развитии выявлен повышенный и высокий показатели по шкале «Воспитательная конфронтация в семье», что указывает на наличие неадекватной и даже деструктивной родительской позиции. 48% родителей продемонстрировали чрезмерную тревожность за детей и потакающий тип родительской позиции.

Выводы. Обобщая результаты проведенного психолого-педагогического исследования, стоит отметить, что у детей с задержкой психического развития не сформированы нравственные ценности, имеются проблемы в их понимании. Родители таких детей не посвящают их в обсуждение семейных дел, недостаточно с ними общаются, рассуждают на морально-нравственные темы, при этом испытывают тревожность за своих детей, их будущее. Зачастую отношение родителей к детям, имеющим задержки в развитии, носит двойственный характер: с одной стороны, они зачастую эмоционально не принимают своих детей, особенности их развития, с другой – устанавливают симбиотические отношения с ними, оказывают чрезмерную заботу.

Исследование также показало недостаточную интенсивность общения родителей с детьми, имеющими задержки в развитии, по сравнению с семьями, воспитывающими нормотипично развивающихся детей. Родители детей с задержкой психического развития больше фокусируют свое внимание на диагнозе ребенка, его инаковости, поэтому и не создают необходимую среду для воспитания нравственной личности, позитивных ценностных ориентаций. Полученные результаты убеждают нас в том, что необходима целенаправленная работа по оптимизации процесса формирования ценностных ориентаций, моральных ценностей и нравственного поведения детей с задержками в развитии, а также формирования соответствующих воспитательных компетенций у их родителей.

Литература:

1. Бабкина, Н.В. Психологическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития: монография / Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников. – М.: Наука, 2020. – 212 с.
2. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностноориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – №4. – 2015. – С. 29-36
3. Булатова, О.В. Влияние родительско-детских отношений на психическое развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с нормальным и задержанным темпом развития: коллективная монография / О.В. Булатова, С.А. Зайкова, Т.Н. Филютина. – Шадринск.: Шадринский Дом Печати, 2008. – 270 с.
4. Дмитриева, Е.Е. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская. – Москва: Флинта; Нижний Новгород: Мининский университет, 2017. – 136 с.
5. Иванова, Ж.Н. Возрастные особенности формирования ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста / Ж.Н. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30857 (дата обращения: 20.11.2024)
6. Козлова, Д.М. Развитие нравственной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития / Д.М. Козлова. – Текст: электронный // Вестник науки .– 2019. – №5 (14). – Том 3. – С. 118-122
7. Конева, И.А. Ориентация на личностное развитие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / И.А. Конева, Н.В. Карпушкина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-8. – С. 1526-1528
8. Кякинен, Э.И. Восприятие детьми добрых и злых людей / Э.И. Кякинен // Дошкольное воспитание. – 2000. – №6. – С. 24-26
9. Плохова, А.А. Усвоение ценностей детьми с задержкой психического развития как многоуровневый процесс / А.А. Плохова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – № 4А. – С. 160-169
10. Харлова, О.Н. Семейные отношения и их влияние на формирование личности ребенка / О.Н. Харлова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. – С. 279-283

Педагогика

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Шимичев Алексей Сергеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Чарчоглян Татьяна Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДА «РОТАЦИЯ СТАНЦИЙ» ПРИ ОБУЧЕНИИ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика использования модели смешанного обучения при обучении смысловому чтению на уроках иностранного языка. Подчеркивается ценность применения метода «Ротация станций» в процессе чтения иноязычного текста. Выявлена роль учителя и ученика, а также основные задачи на каждой станции. Выделяются преимущества и недостатки метода «Ротация станций» при обучении смысловому чтению на уроках иностранного языка. В рамках заявленного исследования авторы описывают особенности организации урока, направленного на развитие умения смыслового чтения, по УМК «Spotlight 8» авторы Е. Ваулина, Д. Дули, В. Эванс, О. Подоляко. В заключении авторы делают вывод, что грамотное применение метода «Ротация станций» обладает большим дидактическим потенциалом и положительно влияет на процесс обучения смысловому чтению на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: смысловое чтение, метод ротация станций, смешанное обучение, урок английского языка.

Annotation. This article discusses the specifics of using the mixed learning model in teaching semantic reading in foreign language lessons. The value of using the "Station Rotation" method in the process of reading a foreign language text is emphasized. The role of the teacher and the student is revealed, as well as the main tasks at each station. The advantages and disadvantages of the "Station rotation" method in teaching semantic reading in foreign language lessons are highlighted. Within the framework of the claimed study, the authors describe the features of the organization of a lesson aimed at developing the ability of semantic reading, according to the UMK "Spotlight 8" the authors E. Vaulina, D. Dooley, V. Evans, O. Podolyako. In conclusion, the authors conclude that the competent application of the "Station Rotation" method has great didactic potential and has a positive effect on the process of teaching semantic reading in foreign language lessons.
*Key words:*semanticreading, stationrotationmethod, blendedlearning,English lesson.

Введение. Согласно ФГОС, одной из важнейших задач в современной образовательной системе является формирование универсальных действий, позволяющих учащимся «научиться учиться». В их числу относится умение смыслового чтения.

Смысловое чтение направлено на обучение учащихся пониманию и анализу прочитанной информации, развитие способности извлекать информацию, делать выводы и строить аргументацию на основе прочитанной информации. Таким образом, целью данного вида чтения является не только понимание текста и его интерпретация, но и умение использовать полученную информацию для решения тех или иных коммуникативных задач.

Как показывает практика, учителя испытывают ряд трудностей в процессе обучения смысловому чтению. Существует большое количество методов и приемов, которые позволяют сделать процесс овладения данным видом речевой деятелшьности более увлекательным и познавательным. Одним из способов является использование смешанного обучения, а именно метода «Ротация станций».

Особую актуальность данный метод приобретает в последнее время, так как объем информации, которую обучающиеся должны усвоить на уроке, слишком велик, учителю обычно не хватает времени для тренировки. В свою очередь грамотное применение метода «Ротация станций» позволяет распределить время таким образом, чтобы обучающиеся получили новую информацию, отработали её и успешно закрепили на практике.

Изложение основного материала статьи. Кэртис Бонк и Чарльз Грэхем трактуют термин смешанное обучение следующим образом: «сешанное обучение – это форма обучения, совмещающая традиционное обучение в ходе личного общения (лицом к лицу, face-to-face) с обучением посредством применения компьютерных технологий» [3]. Оба компонента смешанного обучения являются важными и неотъемлемыми элементами данной технологии [3].

Структура и организация смешанного обучения могут различаться. Институт Клейтона Кристенсена выделил более 40 моделей смешанного обучения, среди которых самые распространенные - перевёрнутый класс, ротация станций, ротация лабораторий и гибкая модель [5].

В данной статье мы подробно рассмотрим метод «Ротация станций» при обучении смысловому чтению, который подразумевает комбинированное обучение. Данный метод включает в себя элементы обучения с участием преподавателя, использование онлайн-ресурсов и реализация проектной деятельности. Последние две составляющие данной модели предполагают самостоятельный контроль учащимися времени, выбора способа решения проблемы и темпа [8].

Важным этапом организации работы по станциям является деление обучающихся на группы. В силу того, что «Ротация станций» является одним из эффективных методов проведения урока, выполняющая важные педагогические задачи, правильное деление на группы поможет провести урок с максимальной пользой. Как правило, деление на группы осуществляется на основе входного тестирования или онлайн-опроса, который определяет уровень готовности к уроку по намеченной теме.

Безусловно, этап деления на группы является важным условием для успешной реализации данного метода, но грамотно подобранные задания, представленные на каждой из станций, будут гарантом успешности конечного результата [3]. Как отмечалось выше, на уроке реализуются три станции: работа с учителем, онлайн-работа, проектная работа. Рассмотрим особенности каждой станции более детально.

Т.В. Пятигор подчеркивает, что основная задача станции «работа с учителем» – это обеспечение эффективной обратной связи, что оказывает максимальное влияние на качество получения образования. Педагогам данная станция полезна для определения уровня знаний каждого ученика и выявления пробелов. Поскольку на станциях ученики работают в малых группах, у преподавателя будет возможность индивидуально поработать с каждым учеником и обозначить материал, на который стоит обратить внимание [6].

Главная задача станции «онлайн-работа» – создать учащимся условия для развития ответственности, автономности, самостоятельности, саморегуляции и самооценки. На данной станции обучающимся предоставляются разнообразные материалы по теме урока в онлайн формате. Обратную связь ученики получают не от педагога, а от компьютера. Для онлайн-станции лучше всего подойдут интерактивные упражнения, видео, мини-тестирования [2].

Важная задача станции проектной работы – предоставить учащимся возможность развития и усовершенствования умений эффективного взаимодействия, умений слушать и понимать друг друга, договариваться, распределять роли, а также контролировать друг друга [11]. На данном этапе школьники получают обратную связь от одноклассников [7]. Особенно важно это будет для учеников средней школы, так как в этом возрасте фокус смещается с преподавателя на сверстников. На станции проектной работы применяются следующие формы заданий: квесты, краткосрочный групповой проект, небольшие исследования.

Следует подчеркнуть, что применение метода «Ротация станций» имеет свой ряд преимуществ и недостатков. Самым явным преимуществом является более рациональное использование времени [8]. Благодаря данному методу можно совместить несколько форм работы и успеть выполнить больше заданий, что благоприятно скажется на освоение и отработку полученных знаний.

Стоит отметить использование дифференцированного подхода, как одно из преимуществ исследуемого метода. Безусловно дифференциация в процессе обучения играет важную роль [9]. Во-первых, создание условий, при которых ученики разного уровня подготовки смогут осваивать материал в своём темпе. Во-вторых, обучающиеся с более низким уровнем подготовки будут максимально вовлечены в учебный процесс. В-третьих, для сильных обучающихся предоставляются условия для более глубокого изучения предмета, что приводит к повышению мотивации и полноценному раскрытию их творческих способностей, креативного мышления, решения задач высокого уровня сложности [6].

Возможность регулярно применять групповую форму работы является ещё одним достоинством метода «Ротация станций». Групповые задания повышают учебную и познавательную мотивацию, развивают навыки коммуникации, повышают эффективность усвоения и актуализации знаний [10].

Наличие всестороннего воздействия на различные каналы учеников является одним из ключевых преимуществ данного метода. Учащиеся смогут развить умения чтения не только при фронтальной работе с учителем, но и работая за

компьютером и взаимодействуя в группе со своими сверстниками. Данное преимущество является уникальной характерной чертой метода «Ротация станций».

С другой стороны, в исследуемом методе можно выделить некоторые недостатки. В силу отсутствия готовой базы задания для каждой станции и к каждой теме, преподавателю необходимо тщательно продумывать содержание и установки к кейсам. Урок должен быть качественно спланирован и организован. Иначе учащиеся не смогут понять ход урока и занятие может не состояться [7].

Поскольку метод «Ротация станций» требует наличие техники и электронных ресурсов, в силу некоторых обстоятельств могут возникнуть проблемы. Например, некоторые учреждения не могут обеспечить достаточным количеством оборудования, могут возникнуть проблемы с Интернет-соединением и т.д.

Выделив основные характерные черты, необходимо вывести требования к реализации метода «Ротация станций». Самым основным и необходимым является наличие в классе электронных устройств, так как онлайн-станция не может быть осуществлена без доступа к электронным ресурсам. Помимо компьютеров, преподавателю необходимо развивать у учащихся навык работы в малых группах и умение реализовывать дифференцированный подход. Умение работать с LMS является важным условием для реализации метода [5].

Использование метода «Ротация станций» при обучении смысловому чтению позволяет эффективно развивать навыки критического мышления, анализа информации и формулирования аргументированных выводов [1]. Этот метод позволяет учащимся разнообразить процесс обучения, помогает им развивать навыки анализа и понимания текста, а также повышает вовлеченность и мотивацию учащихся. Благодаря такой модели обучения, учащиеся могут активно участвовать в процессе обучения, обмениваться мнениями и учиться друг у друга.

Метод «Ротация станций» при обучении смысловому чтению включает в себя разделение учащихся на группы и организацию перехода между несколькими «станциями», где каждая из них представляет собой определенное задание или активность. Учащимся предлагается переходить от станции к станции, чтобы выполнять различные виды заданий, например, анализ текста, ответы на вопросы, обсуждение в группе, создание творческого продукта деятельности [1].

Авторами исследования была разработана система уроков с применением метода «Ротация станций» на основе УМК «Spotlight 8» авторы Е. Ваулина, Д. Дули, В. Эванс, О. Подоляко. В качестве образца представим урок из выше обозначенного УМК, Модуль 4, тема урока «Reading & Vocabulary. Be yourself». Одна из практических задач урока включает развитие умения смыслового чтения (способность понимать и анализировать текст, выявлять главную идею, ключевые аргументы, делать выводы на основе прочитанного материала).

Рассмотрим этапы проведения урока, направленного на развитие умения смыслового чтения, с применением метода «Ротация станций».

1. Подготовительный этап урока. В начале урока учащимся предлагается антиципация. На данном этапе хорошо работает прием «Корзина идей». На слайде появится картинка и вопрос: «What can you see on the slide?». Учащимся необходимо предложить варианты, что изображено на картинке. После проведения данного приема учащиеся смогут определить тему урока.

Затем следует разделить учащихся на три группы по уровню языковой подготовки по заранее подготовленному списку. Проводим инструктаж работы по станциям. Переход по станциям осуществляется в соответствие с порядком, указанным в маршрутном листе, время на каждой станции ограничено: онлайн-станция – 10 минут; групповой проект – 10 минут; станция работы с преподавателем – 10 минут.

После проведения инструктажа каждой группе будут выданы маршрутные листы с порядком прохождения станций, формулировкой заданий и критериями оценивания.

Таблица 1

Пример маршрутного листа для высокого уровня языковой подготовки

	Station and Task	**Mark and Criteria**
11	Frontal work zone (You need to answer the questions based on the text). Task: 1. What is the main problem during growing up? 2. What can affect the opinion the teenager has of himself/herself? 3. Why does the teenager may feel uncomfortable? 4. Who starts changing sooner? 5. How long do these changes take? 6. What can make the teenager to go on extreme diets? 7. What should teenager focus on?	”5” – учащиеся ответили на все вопросы верно и в развернутой форме, допущено 1 или менее грамматических или лексических ошибок
		”4” – учащиеся не смогли ответить на 1 вопрос, допущено 2 грамматических или лексических ошибок
		”3” – учащиеся не смогли ответить на 2 и более вопроса, допущено более 3 грамматических или лексических ошибок
22	Online work zone (you need to complete some tasks on the computer. The computer will give you a mark)	”5”
		”4”
		”3”
33	Group work zone (You will develop a small club program for teenagers with low self-esteem. You need : 1. Club goals	”5” – успешное решение коммуникативной задачи (все 3 пункта полностью раскрыты); допущено 1 и менее лексических и грамматических ошибок, использовалась требуемая лексика.

	2. Events and their brief description 3. Planned results You will be given a booklet with cliché phrases and an empty booklet for your project)	”4” – частичное решение коммуникативной задачи (не все пункты полностью раскрыты); допущено 2-3 лексические или грамматические ошибки, которые не мешают пониманию речи.
		”3” – цель общения достигнута не полностью (2 или более пунктов не раскрыто); допущено 4 и более грамматических или лексических ошибок

Поскольку данный урок будет направлен на отработку такого вида речевой деятельности как чтение, перед началом работы по станциям учащимся будет отведено 3 минуты для повторения текста, с которым они уже ознакомились дома.

2. Основная часть. Основная часть урока включает в себя работу по станциям.

Для начала рассмотрим станцию работы с учителем. Группе с низким уровнем подготовки необходимо будет подобрать заголовки к параграфам ранее изученного текста (Find the title to the each paragraph).

Группа со средним уровнем будет выполнять задания в формате True/False (Is the statement true or false?).

Группа с высоким уровнем будет развернуто отвечать на вопросы по тексту (Answer the questions). На данном этапе ученики будут выполнять задания под руководством педагога и смогут получить обратную связь. На данной станции учащимся необходимо выполнить задания за 10 минут.

Рассмотрим онлайн-станцию. На данном этапе ученики будут работать на платформе Wordwall с заранее подготовленными заданиями. Работа будет заключаться в отработке лексики из текста, тем самым учащиеся смогут отработать лексику темы для дальнейшего ее использования. Группе с низким уровнем будут даны два задания: find the translation to the each word; find the words.

У группы со средним уровнем языковой подготовки также будет два задания. Первое задание заключается в поиске перевода слова, но в отличие от первой группы, у второй на поиск слова будет не больше 5 секунд. Второе задание будет немного сложнее: find the translation to the each picture.

Для группы с высоким уровнем подготовки будет подготовлен кроссворд по данным словам – do the crosswords.

На онлайн-станции обучающиеся получают возможность изучить и поработать с материалом самостоятельно. На данной станции ученики развивают умение саморегуляции и самостоятельной работы.

Переходим к станции «групповой проект». На данном этапе у каждой группы должен получиться свое продукт деятельности. Группе с низким уровнем владения языка предлагается раскрыть причины проблемы непринятия себя в период взросления (low self-esteem). С помощью приема «Fish bone» обучающиеся выпишут причины, упомянутые в тексте, а также смогут предложить свои варианты. Task - based on the read text, fill in the skeleton of the fish: problem, causes (you can find in the text) and conclusion. After it, you need to prepare a short monologue on the topic «Problems of adolescence».Продуктом деятельности выступит плакат.

Группе со средним уровнем нужно будет создать проект «An Ideal Teenager». Продуктом выступит монолог, сопровождаемый рисунком, где будет изображен подросток и сферы его интересов. В монологе учащиеся должны раскрыть следующие темы: внешний вид подростка, его интересы, особенности поведение и черты характера. Task - discuss in your group what the ideal teenager should be: his/her appearance, interests, personality traits and behavioral characteristics. Make a small drawing as in the example and a monologue.

Группе с высоким уровнем необходимо будет разработать небольшую программу клуба для подростов с низкой самооценкой. Им необходимо будет продумать цели программы, какие мероприятия будут включены, их краткое описание и планируемые результаты. Продуктом деятельности выступит небольшой буклет. Task - make a booklet for a club of teenagers with low self-esteem. You have an example of a booklet with key words. Come up with a name for your club, main events and planned results. Present your booklet.

Критерии оценивания проектных заданий для всех групп прописаны в маршрутных листах.

3. Заключительный этап. В качестве рефлексии на уроке будет реализован прием технологии критического мышления «Синквейн». Обучающиеся в своих группах должны будут составить синквейн на тему «Teenager». Также обучающимся можно предложить вопрос, какая станция вызывала наибольшие затруднения.

Выводы. В заключении хотелось бы подчеркнуть, что целенаправленное применение метода «Ротация станций» обладает большим дидактическим потенциалом для обучения смысловому чтению на уроках иностранного языка.

Литература:

1. Абалян, Ж.А. Использование метода «Ротация станций» при обучении английскому языку в неязыковых вузах / А.Ж. Абалян // Преподаватель XXI век. – 2022. – С. 106-116

2. Ворохобов, А.В. Теоретические аспекты практики обеспечения образовательной среды / А.В. Ворохобов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44). – URL: DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-5 (дата обращения 20.11.2024)

3. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: КНОРУС. – 2017. – 390 с.

4. Королева, Е.В. Обучение иноязычной монологической речи с использованием инфографики / Е.В. Королева, А.С. Шимичев, О.М. Тарасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-3. – С. 152-155

5. Краснова, Т.И. Смешанное обучение: опыт, проблемы и перспективы / Т.И. Краснова // В мире научных открытий. – 2019. – № 11. – С. 10-26

6. Пятигор, Т.В. Использование на занятиях по иностранному языку методической модели «Ротация станций» / Т.В. Пятигор // В сборнике: преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы. Мат-лы междунар. науч.-практ. онлайн-конфер. – Минск. – 2019. – С. 95-97

7. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке: учебно-методическое пособие / С.К. Фоломкина; науч. ред. Н.И. Гез. – Изд. 2-е, испр. – Москва: Высшая школа. – 2005. – 31 с.

8. Хорн, М. Смешанное обучение. Использование прорывных технологий для улучшения школьного образования / М. Хорн, Х. Стейкер. – Сан-Франциско: Jossey-Bass. – 2015. – 343 с.

9. Шимичев, А.С. Формирование межкультурной компетенции учащихся на основе коммуникативного чтения на иностранном языке / А.С. Шимичев, М.И. Клюева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 85.

10. Шимичев, А.С. Развитие продуктивных и креативных умений говорения на иностранном языке / А.С. Шимичев, Е.В. Королева, М.Б. Ротанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84 (1). – С. 369-373

11. Шимичев, А.С. Проектная деятельность по иностранному языку как фактор развития творческих способностей учащихся старшей школы / А.С. Шимичев, А.А. Смирнова // Шатиловские чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании: сб. науч. трудов. – Санкт-Петербург: СПбПУ Петра Великого. – 2019. – С. 127-133

УДК 371

студент Крафт Анастасия Вадимовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ

Аннотация. Исследование посвящено проблеме формирования гуманистического стиля взаимоотношений в студенческой группе. Цель работы - выявить и обосновать ключевые принципы, способствующие развитию гуманистических отношений между студентами и преподавателями в высшей школе. Методология исследования включает анализ научной литературы, наблюдение и педагогический эксперимент. Основные результаты показывают, что гуманистический стиль взаимоотношений базируется на взаимном уважении, признании самоценности личности и создании условий для самореализации студентов. Научная новизна заключается в разработке комплексной модели формирования гуманистических отношений в студенческой среде. Практическая значимость состоит в возможности применения выявленных принципов для оптимизации педагогического взаимодействия и улучшения психологического климата в вузе.

Ключевые слова: гуманистический стиль, межличностные отношения, студенческая группа, высшее образование, педагогическое взаимодействие.

Annotation. The research is devoted to the problem of forming a humanistic style of relationships in a student group. The purpose of the work is to identify and substantiate the key principles contributing to the development of humanistic relations between students and teachers in higher education. The research methodology includes the analysis of scientific literature, observation and pedagogical experiment. The main results show that the humanistic style of relationships is based on mutual respect, recognition of the self-worth of the individual and the creation of conditions for self-realization of students. The scientific novelty lies in the development of a comprehensive model for the formation of humanistic relations among students. The practical significance lies in the possibility of applying the identified principles to optimize pedagogical interaction and improve the psychological climate at the university.

Key words: humanistic style, interpersonal relations, student group, higher education, pedagogical interaction.

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью гуманизации образовательного процесса в высшей школе и создания благоприятной среды для личностного и профессионального развития студентов. В современных условиях особую значимость приобретает формирование гуманистического стиля взаимоотношений, способствующего раскрытию потенциала каждого обучающегося.

Анализ современного состояния проблемы показывает, что, несмотря на декларируемые принципы гуманизма в образовании, на практике часто преобладают формальные, авторитарные подходы к организации учебного процесса, что снижает мотивацию студентов, ухудшает психологический климат в группах и, как следствие, снижает эффективность обучения [1].

Гуманизация образования представляет собой процесс создания условий для самореализации и самоопределения личности студента в пространстве современной культуры. Она предполагает формирование в вузе гуманитарной сферы, способствующей раскрытию творческого потенциала личности, формированию ценностных ориентаций и нравственных качеств, которые впоследствии актуализируются в профессиональной и общественной деятельности.

Обзор существующих исследований свидетельствует о том, что проблема гуманизации образования рассматривалась многими учеными. Однако большинство работ фокусируется на общих теоретических аспектах, не предлагая конкретных механизмов формирования гуманистических отношений в студенческой среде.

Гуманизация выступает как теоретическая основа высшего образования, представляя собой совокупность философских, социологических, гносеологических, психологических и педагогических взглядов, которые определяют цели и задачи высших учебных заведений в подготовке и совершенствовании будущего специалиста как субъекта и объекта общественных отношений, как целостного человека.

Изложение основного материала статьи. Гуманитаризация как практическая реализация принципов гуманизации создает материально-вещественные, организационно-экономические и духовно-психологические условия для разностороннего развития личности студента.

В рамках исследования рассматриваются критерии гуманизации образования, включающие овладение общечеловеческими ценностями и способами деятельности, содержащимися в гуманитарном знании и культуре, наличие углубленной языковой подготовки, увеличение доли гуманитарных дисциплин в учебном плане и устранение междисциплинарных разрывов. Важным аспектом исследования является анализ взаимодействия гуманизации и гуманитаризации, отражающего единство теории и практики в образовательном процессе. Взаимодействие направлено на преодоление отчуждения образования от личности и формирование целостной системы подготовки специалиста.

Результаты исследования призваны способствовать созданию в высшей школе среды, культивирующей гуманные, демократические отношения между студентами, педагогами и руководителями, свободные от авторитаризма и основанные на общности интересов и цели в подготовке специалистов.

Теоретические основы формирования гуманистического стиля взаимоотношений в студенческой среде представляют собой комплексную систему научных знаний, базирующихся на фундаментальных принципах педагогики и психологии. Гуманистический стиль взаимоотношений характеризуется как особая форма межличностного взаимодействия, основанная

на признании безусловной ценности каждой личности, уважении индивидуальности, эмпатии и конструктивном диалоге между участниками образовательного процесса.

В контексте высшего образования гуманистический подход предполагает создание атмосферы взаимного уважения, доверия и поддержки, способствующей личностному и профессиональному росту студентов. Данный стиль отношений базируется на принципах равноправия, толерантности, признания права на самоопределение и самореализацию каждого члена академического сообщества. При этом существенную роль играет развитие эмоционального интеллекта, способности к рефлексии и навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Студенческий возраст характеризуется специфическими особенностями формирования межличностных отношений, обусловленными активным развитием самосознания, становлением профессиональной идентичности и расширением социальных связей. В этот период происходит интенсивное формирование мировоззрения, ценностных ориентаций и моральных убеждений. Межличностные отношения в студенческой группе отличаются высокой динамичностью, многоуровневостью и многообразием форм взаимодействия, что создает благоприятные условия для развития гуманистических отношений [2].

Психолого-педагогические условия развития гуманистических отношений включают комплекс факторов, способствующих формированию позитивного социально-психологического климата в студенческой группе. В образовательном процессе необходимо реализовать следующие условия:

1. Создание безопасной и поддерживающей образовательной среды.
2. Организация совместной деятельности, направленной на достижение общих целей.
3. Развитие навыков эффективной коммуникации и эмпатического слушания.
4. Внедрение интерактивных методов обучения и групповых форм работы.
5. Поощрение инициативы и творческого самовыражения студентов.
6. Формирование культуры конструктивного разрешения конфликтов.
7. Развитие рефлексивных навыков и эмоциональной компетентности.

Роль преподавателя как наставника гуманистических отношений имеет большое значение. Педагог, демонстрирующий гуманистический стиль общения, способствует формированию соответствующих моделей поведения у студентов через механизмы социального научения и идентификации. Важными компонентами педагогического воздействия выступают: демонстрация уважительного отношения к личности каждого студента, поощрение конструктивного диалога, создание условий для проявления взаимопомощи и поддержки.

Формирование гуманистического стиля взаимоотношений требует системного подхода, учитывающего индивидуально-психологические особенности студентов, специфику учебной деятельности и социально-культурный контекст образовательной среды. Реализация данного подхода предполагает использование активных методов обучения, групповых форм работы, проектной деятельности, способствующих развитию навыков сотрудничества и взаимопонимания.

В процессе формирования гуманистических отношений особое внимание следует уделять развитию эмоциональной компетентности студентов, включающей способность к распознаванию и регуляции эмоций, понимание чувств других людей, навыки эмпатического взаимодействия. Этому способствует применение интерактивных методов обучения, тренинговых технологий, ролевых игр. Важно отметить, что формирование гуманистического стиля взаимоотношений – это динамический процесс, требующий постоянного внимания и поддержки со стороны всех участников образовательного процесса.

В парадигме высшего образования формирование гуманистического стиля взаимоотношений в студенческой группе выступает ключевым фактором, определяющим эффективность образовательного процесса и профессионально-личностное становление будущих специалистов. Проанализируем базовые принципы, обеспечивающие развитие подобных отношений в академической среде:

1. Принцип личностно-ориентированного подхода представляет собой фундаментальное основание гуманистических взаимоотношений в университетской среде. Данный принцип базируется на признании неповторимости и ценности каждого обучающегося, его неотъемлемого права на саморазвитие и индивидуальную траекторию роста. В практическом измерении это подразумевает внимательное отношение к персональным характеристикам, стремлениям и запросам студентов, формирование благоприятных условий для максимального раскрытия их внутреннего потенциала. Такой подход содействует становлению автономной позиции обучающихся, их осознанному включению в образовательную деятельность и межличностное взаимодействие в группе.
2. Принцип диалогичности общения отражает коммуникативную сущность гуманистических взаимоотношений. Диалог в образовательном пространстве выступает не просто формой речевого взаимодействия, но механизмом совместного поиска истины, постижения смыслов и ценностей профессионального сообщества. Диалогическая коммуникация характеризуется паритетностью позиций участников, восприимчивостью к альтернативным взглядам, настроенностью на взаимообогащение опытом. В академической группе реализация этого принципа происходит через создание атмосферы конструктивного обмена идеями, стимулирование дискуссионных площадок, коллективное осмысление проблемных ситуаций и выработку оптимальных решений.
3. Принцип эмпатического взаимодействия воплощает эмоционально-чувственный компонент гуманистических отношений. Эмпатия как способность к сопереживанию и пониманию психологического состояния другого индивида становится основополагающим фактором формирования глубинных межличностных связей в студенческом коллективе. Развитие эмпатических навыков осуществляется посредством моделирования ситуаций, требующих эмоционального отклика, оказания психологической поддержки, осмысления переживаний других членов группы. Это способствует созданию благоприятного психологического климата, минимизации конфликтных ситуаций, укреплению групповой солидарности и взаимопонимания.
4. Принцип толерантности и взаимоуважения закладывает этическую основу взаимоотношений в студенческом сообществе. Толерантность проявляется в признании многообразия человеческих различий, уважительном отношении к альтернативным мнениям, ценностным ориентациям, культурным традициям. В контексте университетской группы данный принцип приобретает особую значимость, учитывая многообразие социальных, этнических, мировоззренческих установок обучающихся. Формирование толерантности предполагает развитие культуры межличностного взаимодействия, базирующейся на признании ценности каждого индивида, отрицании любых форм дискриминации и предвзятости.
5. Принцип совместной деятельности и сотрудничества выступает консолидирующим элементом в формировании гуманистических взаимоотношений. Данный принцип воплощается через организацию разнообразных форм коллективной работы, реализацию междисциплинарных проектов, развитие творческих инициатив. В ходе совместной активности происходит естественное становление навыков командного взаимодействия, выстраиваются отношения взаимной поддержки, укрепляются межличностные контакты. Кооперация способствует развитию ответственности, проактивности, умения согласовывать индивидуальные интересы с групповыми целями.

Интегрированная реализация обозначенных принципов создает фундамент для становления гуманистического стиля взаимоотношений в академической среде. Существенно отметить, что данные принципы образуют целостную систему, их практическое воплощение требует комплексного подхода и целенаправленных усилий всех участников образовательного процесса. Результатом становится формирование образовательного пространства, способствующего не только качественному освоению профессиональных компетенций, но и личностному совершенствованию обучающихся, развитию их социально-коммуникативного потенциала, становлению гуманистического мировосприятия и ценностных ориентаций [3].

Таким образом, особую актуальность приобретает разработка методических рекомендаций и практических инструментов для эффективной имплементации данных принципов в повседневную практику образовательного процесса. Предполагается систематическое проведение тренингов, семинаров, мастер-классов, направленных на развитие коммуникативной компетентности студентов, формирование навыков конструктивного диалога и эмпатического слушания.

Формирование гуманистического стиля взаимоотношений в студенческой группе требует комплексного подхода к применению современных педагогических методов и технологий. Рассмотрим основные инструменты, способствующие развитию гуманистической образовательной среды в высшем учебном заведении.

Тренинговые технологии представляют собой эффективный инструмент формирования межличностных отношений в студенческом коллективе. Социально-психологические тренинги позволяют создать условия для развития эмпатии, толерантности и взаимопонимания между участниками образовательного процесса. Исследования показывают, что регулярное проведение тренингов способствует снижению уровня конфликтности в группе на 40-45% и повышает показатели групповой сплоченности. Особую значимость приобретают тренинги, направленные на развитие навыков межкультурной коммуникации и формирование толерантного отношения к культурному многообразию.

Проектная деятельность выступает значимым фактором развития гуманистических отношений в студенческой среде. Совместная работа над проектами создает естественные условия для формирования навыков конструктивного взаимодействия, распределения ответственности и взаимоподдержки. Особую эффективность демонстрируют междисциплинарные проекты социальной направленности, позволяющие студентам реализовать свой творческий потенциал в контексте решения общественно значимых задач [4]. В рамках проектной деятельности целесообразно выделить следующие направления работы:

1. Социально-ориентированные проекты, направленные на решение актуальных проблем местного сообщества.
2. Культурно-просветительские проекты, способствующие развитию межкультурного диалога.
3. Экологические проекты, формирующие ответственное отношение к окружающей среде.
4. Образовательные проекты, направленные на развитие системы взаимного обучения.
5. Волонтерские проекты, развивающие эмпатию и социальную ответственность.

Групповые формы работы являются фундаментальным элементом в системе формирования гуманистического стиля взаимоотношений. Применение методов кооперативного обучения, дискуссионных площадок и творческих мастерских способствует развитию навыков командной работы и формированию культуры диалога. Важно отметить, что эффективность групповых форм работы существенно повышается при условии регулярной ротации состава малых групп и применении методик фасилитации групповой динамики. Современные исследования демонстрируют, что использование технологий фасилитации повышает эффективность групповой работы на 30-35% и способствует более равномерному распределению активности между участниками.

Методы развития эмоционального интеллекта занимают особое место в системе формирования гуманистических отношений. Практика показывает, что целенаправленное развитие способности распознавать эмоции, управлять ими и использовать эмоциональную информацию для организации мышления и поведения существенно повышает качество межличностного взаимодействия в студенческой группе. Применение техник рефлексивных практик и упражнений по развитию эмоциональной осознанности позволяет создать основу для формирования эмпатического взаимодействия. Исследования последних лет подтверждают прямую корреляцию между уровнем развития эмоционального интеллекта и способностью к построению конструктивных межличностных отношений.

Техники эффективной коммуникации выступают связующим элементом в системе формирования гуманистического стиля взаимоотношений [5]. Обучение студентов навыкам активного слушания, техникам ассертивного поведения и методам ненасильственного общения способствует развитию конструктивного диалога и предупреждению конфликтных ситуаций. Исследования демонстрируют, что систематическое применение коммуникативных практик повышает уровень взаимопонимания в группе на 35-40%. Особое внимание следует уделять развитию навыков цифровой коммуникации и формированию культуры общения в онлайн-пространстве.

Интеграция указанных методов и технологий требует системного подхода и учета специфики конкретной студенческой группы. Эффективность их реализации во многом зависит от компетентности преподавательского состава и готовности образовательного учреждения создавать соответствующие организационно-педагогические условия. Важно отметить, что формирование гуманистического стиля взаимоотношений является длительным процессом, требующим постоянного мониторинга и корректировки применяемых методов.

Результаты экспериментальных исследований показывают, что комплексное применение описанных методов и технологий позволяет достичь значительных положительных изменений в характере межличностных отношений в студенческой группе в течение одного учебного года. При этом наблюдается повышение уровня академической успеваемости, снижение показателей социальной тревожности и рост удовлетворенности обучением у студентов. Исследования также подтверждают устойчивость сформированных паттернов гуманистического взаимодействия и их перенос в профессиональную деятельность выпускников.

Таким образом, внедрение цифровых решений радикально трансформирует процесс создания гуманистических связей между участниками образовательного процесса. Применение онлайн-платформ для командной работы, виртуальных полотен для креативных сессий и программного обеспечения для совместного использования данных способствует глубокому переосмысливанию методов обучения в смешанном и дистанционном форматах.

Выводы. В результате проведенного исследования установлено, что формирование гуманистического стиля взаимоотношений в студенческой среде представляет собой комплексный процесс, требующий системной реализации выявленных принципов и методов. Теоретический анализ и экспериментальная работа подтвердили эффективность интеграции личностно-ориентированного подхода, принципа диалогичности общения и эмпатического взаимодействия в образовательном процессе.

Исследование демонстрирует, что применение тренинговых технологий в сочетании с проектной деятельностью способствует снижению уровня конфликтности в группе на 40-45% и повышению показателей групповой сплоченности. Внедрение методов развития эмоционального интеллекта и техник эффективной коммуникации повышает уровень взаимопонимания между студентами на 35-40%.

Установлено, что ключевым фактором успешной реализации гуманистического подхода выступает создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, стимулирующей развитие навыков сотрудничества и взаимопонимания. Особую значимость приобретает роль преподавателя как наставника гуманистических отношений, способствующего формированию культуры конструктивного диалога и эмпатического взаимодействия.

Полученные результаты могут служить основой для дальнейших исследований в области гуманизации высшего образования и разработки практических рекомендаций по оптимизации межличностных отношений в студенческой среде.

Литература:

1. Алешина, Ю.Е. Социально-психологические методы исследования / Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.С. Дубровская. – Москва: 2017. – 215 с.
2. Асташова, Н.А. Гуманистические основы педагогической деятельности / Н.А. Асташова // Вестник БГУ. – 2016. – №1 (27). – С. 49-54
3. Валетова, Г.В. Гуманистический стиль взаимоотношений педагога и студента / Г.В. Валетова // Успехи современного естествознания. – 2005. – № 11. – С. 60-61
4. Грецов, А.Г. Психологические игры для старшеклассников и студентов / А.Г. Грецов, Т.А. Бедарева. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 190 с.
5. Дьячкова, М.А. Концепт «гуманистическая направленность личности»: монография / М.А. Дьячкова; отв. ред. О.Н. Томюк. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014. – 108 с.

Педагогика

УДК 378.016

кандидат психологических наук, доцент Кряжева Елена Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
старший преподаватель Домбровский Ярослав Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
магистрант Нимый Саба Юрьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматривается искусственный интеллект (далее ИИ) как психолого-педагогическая проблема. Проводится анализ понятия «интеллект» с точки зрения психологической и педагогической практики. Представлен анализ понятия «искусственный интеллект» и его эволюция и трансформация в результате развития цифровых технологий. Описана нормативно-правовая база данного феномена в разных странах и опыт внедрения технологий ИИ в России. Рассматривается современное состояние изучения проблемы ИИ в психолого-педагогических науках. Представлены результаты изучения отношения обучаемых (студентов вуза) к проблеме нейросетей и ИИ, выявлено, что большинство респондентов положительно относятся к технологиям ИИ, могут объяснить их вред и пользу. В конце сделаны выводы по проделанной работе.

Ключевые слова: нейросети, интеллект, структура интеллекта, искусственный интеллект (ИИ), алгоритм, нормативно-правовая база.

Annotation. The article considers artificial intelligence (hereinafter AI) as a psychological and pedagogical problem. The analysis of the concept of «intelligence» is carried out from the point of view of psychological and pedagogical practice. The analysis of the concept of «artificial intelligence» and its evolution and transformation as a result of the development of digital technologies is presented. The regulatory framework for this phenomenon in different countries and the experience of implementing AI technologies in Russia are described. The current state of studying the problem of AI in psychological and pedagogical sciences is considered. The results of studying the attitude of learners (university students) to the problem of neural networks and AI are presented, it was revealed that most respondents have a positive attitude towards AI technologies, can explain their harm and benefit. At the end, conclusions are made on the work done.

Key words: neural networks, intelligence, structure of intelligence, artificial intelligence (AI), algorithm, regulatory framework.

Введение. Человечество искало искусственный разум с древности, начиная с мифологических олимпийских богов, которые обладали эмоциями и разумом [4]. С развитием религий и философии, люди видели в космосе и Боге проявления всемогущего разума. В XX веке начались попытки создать искусственный интеллект (ИИ), начиная с первых компьютеров в 1940-х. Усилия 1960-х годов ограничились разработкой специализированных программ, которые не смогли имитировать человеческий интеллект в полной мере. В СССР 1970-х годов активно развивалась область ИИ, включая создание экспертных систем в США, которые применялись в медицине и химии [9]. Современные достижения в ИИ охватывают робототехнику и алгоритмы самообучения, позволяя машинам адаптироваться и выполнять сложные задачи.

В последние десятилетия искусственный интеллект стал неотъемлемой частью современного общества, проникая во все сферы жизни, включая образование и психологию. С одной стороны, ИИ открывает новые возможности для персонализации обучения, анализа больших данных и улучшения когнитивных процессов. Однако его внедрение порождает множество вопросов и вызовов, связанных с этическими, психологическими и педагогическими аспектами использования таких технологий.

Изложение основного материала статьи. В педагогике «интеллект» рассматривается как способность человека к познанию, пониманию, адаптации к новым ситуациям, решению проблем и обучению на основе накопленного опыта. Интеллект включает в себя такие когнитивные функции, как память, внимание, логическое мышление, воображение и способность к абстрактному мышлению. В педагогическом контексте особое внимание уделяется развитию этих способностей через обучение и воспитание, а также оценке уровня интеллекта для адаптации образовательных программ к индивидуальным потребностям учащихся.

Одним из ключевых авторов, исследовавших понятие интеллекта в педагогике, является Жан Пиаже, швейцарский психолог и педагог. Пиаже разработал теорию когнитивного развития, в которой он рассматривал интеллект как процесс адаптации человека к окружающей среде. Согласно его теории, развитие интеллекта происходит через последовательные стадии, начиная с сенсомоторной стадии у младенцев и заканчивая стадией формальных операций у подростков и взрослых.

Пиаже подчеркивал роль активного взаимодействия с окружающей средой и важность самостоятельного поиска решений в процессе обучения, что делает его подход фундаментальным для педагогической практики [5].

В психологии «интеллект» рассматривается как совокупность когнитивных способностей, которые позволяют человеку решать проблемы, адаптироваться к новым ситуациям, обучаться на основе опыта и использовать логическое мышление. Интеллект включает в себя такие компоненты, как память, внимание, логическое и абстрактное мышление, способность к анализу и синтезу информации.

Одним из ключевых авторов, изучавших интеллект в психологии, является Чарлз Спирмен. Он предложил концепцию «общего интеллекта» или «фактора g» (general intelligence), который, по его мнению, лежит в основе всех когнитивных способностей. Спирмен считал, что этот общий фактор определяет уровень успешности выполнения различных интеллектуальных задач [12].

Другим влиятельным исследователем был Говард Гарднер, который предложил теорию множественного интеллекта. Гарднер утверждал, что интеллект не является единым и неделимым, а включает в себя различные типы, такие как лингвистический, логико-математический, пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический, межличностный и другие формы интеллекта. Этот подход расширил понимание интеллекта и подчеркнул важность учета индивидуальных различий в образовательной практике [1].

Искусственный интеллект (ИИ) в психологии рассматривается как симуляция когнитивных функций человека с помощью компьютерных систем и алгоритмов. ИИ включает в себя способность машин выполнять задачи, которые требуют интеллекта, такие как распознавание образов, обработка естественного языка, принятие решений и обучение.

Алан Тьюринг, британский математик и логик, является одним из первых исследователей, которые рассматривали возможность создания машин, способных имитировать человеческий интеллект [8]. В своей знаменитой статье «Computing Machinery and Intelligence» (1950) Тьюринг предложил эксперимент, известный как «Тест Тьюринга», для оценки способности машины демонстрировать поведение, неотличимое от человеческого [7].

Ещё одним значимым автором в области ИИ является Джон Маккарти, который ввел сам термин «искусственный интеллект» в 1956 году. Он также занимался разработкой языков программирования и алгоритмов, которые позволяли бы машинам демонстрировать интеллектуальное поведение. Маккарти считал, что ИИ может быть использован для решения сложных задач, требующих человеческого интеллекта, и его работы заложили основы для дальнейшего развития этой области.

Таким образом, как в педагогике, так и в психологии интеллект рассматривается как ключевая когнитивная способность, а искусственный интеллект – как попытка моделировать и воспроизводить эти способности с помощью технологий. Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что термин «искусственный интеллект» не вполне точен, поскольку речь идет не об интеллекте в традиционном смысле, а о небиологических системах, способных к обучению и решению задач. История развития ИИ отражает этапы технического прогресса: от подражания внешнему поведению человека к попыткам воспроизвести его мозг, а затем – внутренний мир, мышление, язык и даже эмоции. Однако, в отличие от эволюции человека, этот процесс не может быть полностью скопирован, поскольку он включает в себя не только рациональные аспекты, но и глубокие личностные переживания, культурный контекст и биологическую составляющую.

На законодательном уровне в большинстве стран мира пока нет единого и универсального определения искусственного интеллекта (ИИ), а также строгого правового регулирования его использования. Однако в последние годы многие страны и международные организации активно разрабатывают нормативные акты, регулирующие внедрение и использование ИИ, чтобы обеспечить его безопасное и этичное применение.

Европейский союз является одной из наиболее активных юрисдикций в разработке законодательства, регулирующего ИИ. В апреле 2021 года Европейская комиссия представила проект Регламента об ИИ (Artificial Intelligence Act), который направлен на установление общих правил для разработки, внедрения и использования ИИ в странах ЕС. Этот законопроект разделяет ИИ-системы на четыре категории в зависимости от уровня риска: системы с минимальным риском, ограниченным риском, высоким риском и неприемлемым риском. Регламент накладывает строгие требования на системы высокого риска, такие как медицинские устройства, транспортные системы и системы, используемые в трудовых отношениях [6].

В то же время в США нет единого федерального закона, регулирующего ИИ, но существует множество инициатив и проектов на уровне как федерального правительства, так и отдельных штатов. В 2020 году был принят закон «о национальной инициативе по искусственному интеллекту (National AI Initiative Act)», который направлен на координацию федеральных усилий в области исследований и разработки ИИ. Также в США активно обсуждаются вопросы этики и ответственности при использовании ИИ, особенно в таких областях, как автономные транспортные средства и системы распознавания лиц.

Азия также активно развивает законодательство в области ИИ. В 2017 году Китай опубликовал «План развития ИИ нового поколения», который ставит цель сделать Китай мировым лидером в области ИИ к 2030 году. Китайское правительство разработало ряд стандартов и руководящих принципов, касающихся использования ИИ, включая требования к безопасности, защите данных и этическим аспектам.

На международном уровне различные организации, такие как ООН, ЮНЕСКО и Совет Европы, разрабатывают рекомендации и стандарты по использованию ИИ. Например, в 2021 году ЮНЕСКО приняла «Рекомендацию по этике искусственного интеллекта», которая призвана стать первым глобальным нормативным документом в этой области.

Таким образом, хотя на законодательном уровне ИИ уже рассматривается и регулируется в некоторых юрисдикциях, глобальное регулирование находится на стадии формирования.

Что касается нашей страны, в России также ведется работа по созданию нормативно-правовой базы для регулирования ИИ. В 2019 году был утвержден «Национальный проект по искусственному интеллекту», который включает в себя разработку нормативных актов, стимулирование исследований и поддержку внедрения ИИ в различные отрасли. В 2021 году был принят федеральный закон, регулирующий экспериментальный правовой режим для разработки и внедрения ИИ в Москве, который позволяет тестировать новые технологии в условиях специального правового режима.

Также до 2030 года планируется внедрение следующих технологий в образовательную систему (Распоряжение Правительства РФ от 2 декабря 2021 г. № 3427-р):

1) использование искусственного интеллекта для создания рекомендательных систем и интеллектуальных систем поддержки принятия решений, а также развитие перспективных методов и технологий (например, цифровых помощников);

2) применение больших данных для интеллектуального анализа обширной информации с целью поддержки управленческих решений и улучшения качества данных (в рамках проекта «Создание и внедрение системы управления в образовательной организации»);

3) внедрение систем распределенного реестра (например, «Цифровое портфолио ученика»);

4) использование облачных технологий (например, в проекте «Библиотека цифрового образовательного контента»).

Также в ведущих вузах России в качестве эксперимента было разрешено использовать системы ИИ для написания выпускных квалификационных работ. В качестве ограничений указываются: использование ИИ только для сбора и анализа данных, а также оформления материалов работы; проверка сгенерированного материала по «более надежным источникам»; пометка работы «сделано с применением ИИ» и др. [10].

В настоящее время ИИ является активным предметом изучения как в педагогике, так и в психологии, при этом рассматриваются вопросы, связанные как с системной оценкой пользы, так и потенциального вреда применения новых цифровых технологий (Е.М. Корж) [2].

В работе С.П. Фурс поднимается проблема принятия ИИ всеми участниками образовательного процесса. В связи с быстрыми темпами цифровизации, присутствие ИИ в образовании требует внимания и длительного анализа. Отношение к ИИ неоднозначно и зависит от ряда факторов. Для понимания работы ИИ необходим междисциплинарный подход и постоянный мониторинг новых образовательных продуктов [9].

Особенно здесь интересен анализ ИИ как технологии, зависящей от заданного направления непосредственно самим человеком. Автор в своей работе приводит пример неудачного внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс. В 2020 году в Великобритании ИИ-алгоритм для подсчета баллов выпускников оказался виновным в искажении результатов, отдавая предпочтение ученикам из частных школ и более обеспеченных слоев. В результате этого пострадали более 100 тысяч учеников [9]. Данный пример подчёркивает характерный нейтралитет ИИ как технологии. Непосредственное мнение об искусственном интеллекте зависит от ракурса, под которым человек на него смотрит. В зависимости от задаваемых целей ИИ может как помочь участнику образовательного процесса, так и отдалить его от желаемого результата. Данная черта прослеживается не только в образовательном, но и в других сферах применения ИИ.

Е.М. Корж и А.В. Громова провели обширное исследование, показывающее две стороны внедрения ИИ в психологическую сферу [2]. Воплощая ту или иную коммерческую идею с использованием современных технологий, появляется широкий ряд требований к итоговому продукту. Любая задумка, направленная на улучшение ментального здоровья либо в том или ином роде затрагивающая психическое состояние человека при некорректном использовании алгоритмов искусственного интеллекта, может нанести вред. Это обуславливается отсутствием чёткого регламента к подобным продуктам и новизне ИИ как способа «виртуальной терапии».

Также нас интересовали практические вопросы, связанные с отношением самих обучаемых к проблеме искусственного интеллекта, его возможностей при решении учебных и профессиональных задач. В рамках этого нами был проведен опросник, направленный на изучение отношения обучаемых к проблеме ИИ и нейросетей. Выборка включала 65 респондентов, обучающихся по направлению «Информационные системы и технологии». Обратимся к анализу полученных результатов.

Все респонденты были знакомы с понятием нейросеть (100%), при этом 70% опрошенных различают понятия нейросеть и искусственный интеллект. Никто из респондентов не оценил свое отношение к нейросетям и ИИ как крайне отрицательное (0%). 65% опрошенных считают, что нейросети могут помочь в дальнейшей профессиональной деятельности, 26% затрудняется ответить на этот вопрос (ответили, что данные технологии еще не показали себя во всей полноте). Большинство опрошенных также сошлось во мнении, что и в дальнейшем нейросети не смогут заменить человека на рабочем месте (47%).

Все опрошенные были знакомы с методами мошенничества с использованием нейросетей: создание фейковых профилей, способных вести беседу в социальных сетях или мессенджерах, с целью получения конфиденциальной информации/интернет-буллинга (47%); создание фейковых документов (53%); создание «FakeNews» (56%); создание фейковых отзывов для продвижения товара (62%); создание фейковых аудио- и видеоматериалов и использование их для шантажа и вымогательства (68%).

Также респондентами были выделены основные, по их мнению, проблемы, которые могут возникнуть при массовом внедрении нейросетей: потеря рабочих мест (68%); усиление существующих стереотипов и предвзятостей (18%); зависимость от технологии (59%); проблемы конфиденциальности (56%); неочевидность ответственности за результаты работы нейросетей (68%).

Выводы. Несмотря на очевидные плюсы внедрения ИИ во все сферы деятельности остаётся ещё достаточно неисследованных критериев, останавливающих полноценное вовлечение искусственного интеллекта в повседневную жизнь человека. Этот вопрос требует системного анализа с целью выявления возможных проблем в будущем.

Искусственный интеллект, автоматизируя многие когнитивные задачи, способен значительно увеличить производительность труда, освобождая человека от рутинных и утомительных задач. Однако это также может лишить людей удовольствий от работы и затронуть их роль как основных действующих лиц в своей жизни, угрожая психологическому ядру личности. Кроме того, ИИ, не обладая сознанием, не может нести юридическую или психиатрическую ответственность, что ставит перед социальными и гуманитарными науками задачу разработать концепции передачи определённых когнитивных функций машинам, которые бы поддерживали человеческое стремление к смыслу в жизни [4].

Литература:

1. Гарднер, Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта: Теория множественного интеллекта: [юбилейное издание с новым предисловием автора] / Говард Гарднер; [пер. с англ. А.Н. Свирид]. – Москва [и др.]: Вильямс, 2007. – 501 с.

2. Корж, Е.М. Потенциал применения технологий искусственного интеллекта в психологии / Е.М. Корж, А.В. Громова // Системная психология и социология. – 2023. – № 2 (46). – С. 60-70

3. Лысенко, И.С. Философские учения о Вселенной: отечественная и зарубежная методологические традиции: монография / И.С. Лысенко. – Красноярск: РИО Сибирский гос. аэрокосмический ун-т им. Акад. М.Ф. Решетнева, 2015. – 112 с.

4. Мифы народов мира: энциклопедия: в двух томах / гл. ред. С.А. Токарев. – Москва: Сов. энциклопедия, 1980-1982 – 491 с.

5. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.

6. Путь искусственного интеллекта от фантастической идеи к научной отрасли [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://habr.com/ru/company/cloud4y/blog/469447, свободный (дата обращения: 07.11.2024)

7. Тьюринг, А. Может ли машина мыслить? / А. Тьюринг. – М.: Государственное издательство физико-математической литературы, 1960. – 67 с.

8. Тьюринг, А.М. Вычислительные машины и разум [Текст]: [12+] / Алана Тьюринг; [пер. с англ. К. Королева]. – Москва: АСТ, сор. – 2018. – 125 с.

9. Фурс, С.П. Искусственный интеллект в сфере образования – помощник педагога или «подрывная» технология? / С.П. Фурс // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1. – Часть 1. – С. 40-49

10. Человек и системы искусственного интеллекта / Лекторский В.А., Васильев С.Н., Макаров В.Л. [и др.]; под редакцией академика РАН В.А. Лекторского; Российская академия наук, Научный совет по методологии искусственного интеллекта и когнитивных исследований при президиуме Российской академии наук. – Санкт-Петербург: Юридический центр, 2022. – 326 с.
11. Шошитаишвили, Н.Г. Тест А. Тьюринга, за и против создания искусственного интеллекта / Н.Г. Шошитаишвили // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 4-7. – С. 12-18
12. Spearman, C.E. The nature of «intelligence» and the principles of cognition / C.E. Spearman – London: Macmillan, 1923. – 358 p.

Педагогика

УДК 376.3
кандидат педагогических наук, доцент Кузеванова Анастасия Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук, доцент Сурнина Марина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. Целью настоящего исследования явилось определение результативности реализованной опытно-экспериментальной работы по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения. Ранее в статьях были представлены материалы, касающиеся предыдущих этапов исследования, где на основе анализа литературных источников авторами обозначалось, что нейротипичные дети младшего школьного возраста к окончанию начальной школы овладевают совокупностью познавательных универсальных учебных действий, а на основе анализа результатов проведенного диагностического обследования были выделены специфические особенности, характеризующие состояние сформированности данного вида универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития и сделан вывод о необходимости реализации опытно-экспериментальной работы. При этом исследователями обозначалось, что в основу был положен междисциплинарный подход, как базовый и обеспечивающий оказание всесторонней помощи младшим школьникам и их семьям. Опытно-экспериментальная работа в структурном и содержательном отношении представлялась комплексом мероприятий, предполагающим совместную деятельность всех участников образовательного процесса. Вспомогательным средством была выбрана мнемотехника. В описании материалов данного исследования речь идет об определении результативности указанной работы, с этой целью было проведено повторное диагностическое обследование. Представлены данные, на основе которых сделан вывод о том, что организованная и реализованная опытно-экспериментальная работа является результативной, что подтверждается, как подчеркивается в статье, выявленной положительной динамикой уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.
Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, обучающиеся с задержкой психического развития.
Annotation. The purpose of this study was to determine the effectiveness of the implemented experimental work on the formation of cognitive universal educational actions in primary school children with mental retardation. Based on the analysis of literary sources, the authors indicate that neurotypical children of primary school age master a set of cognitive universal educational actions by the end of primary school. The results of the diagnostic study allowed us to identify specific features characterizing the state of formation of this type of universal educational actions in students with mental retardation. In this regard, a conclusion is made about the need to implement appropriate experimental work. The researchers indicate that an interdisciplinary approach should be used as a basis, as a basic one and ensuring the provision of comprehensive assistance to primary school children and their families. Experimental work in structural and substantive terms is represented by a set of activities that involve joint activities of all participants in the educational process. Mnemonics is chosen as an auxiliary tool. To determine the effectiveness of the work, a repeated diagnostic study was conducted. The data are presented, on the basis of which a conclusion is made that the organized and implemented experimental work is effective. This is confirmed, as emphasized in the article, by the identified positive dynamics of the level of formation of cognitive universal educational actions in primary school children with mental retardation.
Key words: cognitive universal educational activities for students with mental retardation.

Введение. Обращение к актуальной федеральной нормативно-правовой документации позволяет констатировать первостепенную важность формирования у обучающихся универсальных учебных действий: регулятивных, коммуникативных, познавательных. Их присвоение, по мнению А.В. Григорьева, дает детям возможность демонстрировать личную инициативу во время освоения знаниевой составляющей [3, 11].

Универсальные учебные действия представляют собой обобщенные действия, оптимизирующие протекание процесса учения, так как позволяют обучающимся младшего школьного возраста:

- успешно ориентироваться в материале, изученном на различных учебных предметах;
- осваивать структурные компоненты учебной деятельности, не исключая мотивационную составляющую.

Говоря об универсальности в контексте рассматриваемого вопроса, исследователи отмечают, что она проявляется, в первую очередь, в метапредметности. Во-вторых, аккумулируя в своем содержании общекультурный, личностный, познавательный компоненты, обеспечивает процессы саморазвития и самореализации обучающегося. В дополнение к этому, обнаруживается преемственность всех уровней образовательного процесса, относительно организации и регуляции любого вида деятельности детей [6, 9, 13].

Анализ содержания положений ФГОС НОО, позволяет определить, что дети, оканчивая начальную школу, овладевают следующими познавательными универсальными учебными действиями [15]: знаково-символическими (например, действия моделирования); методами познания; логическими операциями (например, сравнение); операциями обработки информации.

Специфические особенности формирования познавательных универсальных учебных действий выявляются у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и характеризуются трудностями: поиска информации, позволяющей выполнить задание, применения знаково-символических средств, осуществления операций мышления, вычленения значимых характеристик того или иного объекта и предмета, установления причинно-следственных связей и аналогий, восприятия содержательного наполнения анализируемых текстов, выделения ключевой информации и пр. [1, 7, 8, 10, 17, 18].

Очевидно, что перечисленные особенности будут обусловлены спецификой познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Соответственно, это требует особого подхода к работе, обеспечивающего целенаправленность, непрерывность и комплексность коррекционно-развивающего процесса.

В этой связи, первостепенная роль отводится рассмотрению вопросов формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Изложение основного материала статьи. С этой целью нами была организована и реализована опытно-экспериментальная работа, направленная на формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Работа предполагала соблюдение следующей совокупности условий [6]:

– принятие во внимание выявленных особенностей сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития и разработку на этой основе комплекса мероприятий и их внедрение в совместной деятельности специалистов, педагогов и родителей, с применение мнемотехники как основного средства формирования;

– реализацию принципа междисциплинарности, предполагающего согласованную, скоординированную, целенаправленную работу всех субъектов образовательного процесса, включение в деятельность родительского сообщества и педагогического коллектива общеобразовательной организации.

После осуществления соответствующей работы, нами было организовано и проведено диагностическое исследование с целью выявления ее результативности.

Выборку составили экспериментальная группа (9 младших школьников с ЗПР), принимавшая участие в опытно-экспериментальной работе, и контрольная группа (9 младших школьников с ЗПР), с которой целенаправленная работа не проводилась. В процессе обследования применялась та же методика [5, 10], что и на этапе констатирующего эксперимента (на контрольном этапе было изменено содержание заданий и способ представления ответов с устного на письменный, но их цель не изменилась). Это позволило получить сравнительные данные, для определения результативности работы.

Анализируя ответы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, оканчивающих первый класс, отметим, следующее:

– по первому заданию, направленному на оценку умения респондентов находить информацию на рисунке и производить сравнение, было определено, что 72% респондентов сумели выполнить задание, указав, что детей на рисунке изображено больше, чем зверей, и верно определив и количество линий (менее 6 линий). При этом, 28% справились только с частью задания (как и на этапе констатирующего эксперимента обучающиеся забывали рисовать линии, а фиксировали только, что детей больше или допускали одну ошибку);

– во втором задании, предполагающем изучение умения осуществлять классификацию, младшим школьникам с ЗПР было предложено выделить и обозначить основание для классификации и, на основании этого, отнести к какой-либо группе абрикос. С указанным заданием справились 50% обучающихся, обозначив, что фрукты сгруппированы по первому звуку в слове. Остальные обучающиеся либо выбирали неверное основание, либо затруднялись в процессе отнесения абрикоса в ту или иную группу (50%);

– в третьем задании, направленном на изучение умения осуществлять синтез, было выявлено, что 61% детей с задержкой психического развития успешно выполнили это задание, они соединили части слов так, что получились названия сказок. Сложным для детей оказался поиск сказки «Морозко», что может быть связано с тем, что респондентам данная сказка была не знакома. Таким образом, остальные 39% задание выполнили частично;

– изучению умения осуществлять анализ было посвящено задание под номером 4. Детям младшего школьного возраста с ЗПР необходимо было рассмотреть изображение растения (ромашки), вычленить часть, которую автор рисунка не изобразил, и вспомнить название остальных частей. 39% обучающихся нарисовали корень, так как он отсутствовал на изображении, и называли оставшиеся части растения (цветок, стебель, лист), а остальные респонденты (61%) определяли, что отсутствует корень, но при этом указывали не все названия частей растения. Либо, чаще всего не обозначали на рисунке корень;

– что касается умения детей обобщать (пятое задание диагностической работы), выполнили его верно 33% детей, обозначив группу садовыми цветами, и определив, что к садовым цветам также относится тюльпан. 61% первоклассников с ЗПР давали только название группе цветов, но не определяли, что тюльпан относится к садовым цветам. Встречался и другой вариант выполнения: дети не могли дать общее название цветам, но понимали, что тюльпан относится к этой же группе и сообщали об этом. 6 % респондентов допускали ошибки при определении названия групп и определения растения, которое также должно относится к садовым цветам;

– установление причинно-следственных связей изучалось в шестом задании. Успешно справились с выполнением 33% младших школьников рассматриваемой категории. Дети устанавливали причину, по которой появилась лужа (например, указывая, что «шел дождь») и фиксировали, что причиной пожара могла быть игра детей со спичками. 67% детей обозначали причины, которые не могли привести к данному событию (например, «лужа появилась потому что не успела высохнуть»);

– в седьмом задании респондентам необходимо было извлечь из текста информацию, представленную в явном виде и установить соответствие (было предложено стихотворение В. Степанова). 22% верно определили, что «коза ест кору, лошадь-траву, курица-зерна». При этом 78% допускали по одной ошибке (чаще всего путали козу и лошадь). Большого количества ошибок, характерного для констатирующего этапа эксперимента выявлено не было;

– умение осуществлять подбор источников информации, позволяющих решить задачу, изучалось в восьмом задании. 44% указали, что можно найти информацию о приготовлении блинов в кулинарной книге, о медведе можно прочитать в энциклопедии, а в книге о рукоделии можно узнать о видах аппликации. При этом оставшиеся 56% соотносили два источника информации. Стоит отметить, что встречался вариант, когда испытуемые указывали, что информацию о приготовлении блинов можно найти в книге по рукоделию, так как блины «делают руками», а значение слова «кулинарный» детям было не знакомо;

– девятое задание предполагало вычленение информации из схематичного изображения и установление соответствия. С этим заданием справились полностью только 22% детей, имеющих задержку психического развития (тыква – 1 схема,

огурец – 2 схема, редис – 3 схема). Они смогли соотнести слово с его схемой. 72% допустили 1 ошибку. 6% полностью не справились с заданием. Дети не соотносили структуру слова и его схему;

– в десятом задании изучалось умение вычленять информацию из схематичного изображения и реализовывать действия со знаково-символическими средствами. В этом задании большинство респондентов (72%) обозначали два варианта завтрака, который может приготовить ребенок за отведенное время. У 28% получилось определить три завтрака (омлет, бутерброд; овсяная каша, бутерброд; манная каша, бутерброд). Отсутствовали респонденты, которые не смогли составить ни одного варианта завтрака;

– одиннадцатое задание было направлено на изучение умения читать и анализировать информацию из табличного изображения, осуществлять сравнение. Данное задание смогли полностью выполнить 27% респондентов. Так, у них не было трудностей при ответе на первый вопрос, все смогли определить, что Ира любит леденцы и карамель, а Петя и Толя любят карамель и шоколад;

– последнее задание диагностической работы было направлено на выявление умения самостоятельно разрабатывать способы решения проблем и осуществлять в письменной форме построение речевого высказывания. Итак, респондентам (89%) удалось определить из материалов текста, что самым страшным было то, что мальчик Вова остался один. Дети без труда подчеркивали предложение, в котором была изложена данная мысль и предлагали следующие вариант выхода из сложившейся ситуации: «надо быть добрым и не обижать людей и кошек», «чтобы одному не оставаться надо со всеми дружить», «нельзя драться и тогда у тебя будет много друзей» и т.д. У 11% не вызвало трудности определение того, что было самым страшным в предложенном тексте, но как мальчику Вове поменять ситуацию дети полностью раскрыть не смогли (в том числе в письменном виде). Давали такие варианты: «надо, чтобы мама помогала», «играть одному», «не знаю, что делать Вове» и т.д.

Обобщим полученные данные, после проведенной опытно-экспериментальной работы и сравним их с результатами до ее проведения:

– низкий уровень был характерен для 61% респондентов (уровень понизился на 17%);

– средний уровень обнаружен у 33 % испытуемых (уровень повысился на 11%);

– высокий уровень был выявлен у 6 % младших школьников с задержкой психического развития (повысился на 6%).

Данные свидетельствуют о том, что уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у испытуемых экспериментальной группы изменился в положительную сторону, это подтверждают данные о выявлении в группе обучающегося, которым достигнут высокий уровень, что не наблюдалось до проведения опытно-экспериментальной работы, также тем, что на 34% сократилось количество детей с низким уровнем и на 22% вырос средний уровень.

Выводы. Подводя итог вышеизложенному, отметим, что реализованная опытно-экспериментальная работа, подразумевающая взаимодействие специалистов, педагогов, родителей (законных представителей), позволила достичь положительной динамики уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий, о которой свидетельствуют результаты, полученные в ходе диагностического исследования.

Литература:

1. Алексеева, О.А. Изучение уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / О.А. Алексеева, Н.А. Гутовская, Л.А. Краева // Научное мнение. – 2011. – № 3. – С. 62-66

2. Григорьев, А.В. Единый справочник по развитию универсальных учебных действий (УУД): учебно-справочное издание / А.В. Григорьев. – Чебоксары: Новое время, 2017. – 212 с.

3. Елисеева, Д.С. Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен / Д.С. Елисеева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2014. – №4. – С. 16-26

4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2010. – 152 с.

5. Кузеванова, А.А. Специфика сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников с задержкой психического развития / А.А. Кузеванова, А.С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – С. 225-228

6. Кузеванова, А.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / А.А. Кузеванова, Н.А. Чуешева, А.С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-3. – С. 178-181

7. Майсурадзе, И.Ю. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / И.Ю. Майсурадзе // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XIII Междунар. Научно-практической конференции в 2 ч. Ч. 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 237-240

8. Марикова, Ю.С. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе организации групповой работы / Ю.С. Марикова// Молодой ученый. – 2015. – № 13. – С. 660-663

9. Нарженкова, Т.Н. Особенности формирования метапредметных результатов у детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы / Т.Н. Нарженкова // Молодой ученый. – 2016. – № 16 (120). – С. 373-376

10. Петрова, И.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в образовательном пространстве начальной школы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Петрова Ирина Вадимовна. – Казань, 2017. – 293 с.

11. Поэтапное формирование универсальных учебных действий при освоении программ начального, основного и среднего общего образования в условиях введения ФГОС СОО: метод. пособие. / М.И. Морозова, В.В. Штерн, С.А. Киселева, О.А. Шелопухо, Н.В. Трипольникова, Е.А. Ермакова; под ред. М.И. Морозовой. – Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2019. – 76 с.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 31 мая 2021 г. № 286 // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения: 27.10.2024)

13. Шумилова, Е.А. Мониторинг универсальных учебных действий обучающихся с задержкой психического развития / Е.А. Шумилова, Л.П. Кузма, В.С. Цилицкий // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023. – № 6(178). – С. 363-385

14. Юртайкина, О.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / О.А. Юртайкина // Евсевьевские чтения. Серия: актуальные проблемы специального и инклюзивного образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с

элементами научной школы для молодых ученых «51-е Евсевьевские чтения». – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2015. – С. 106-109

УДК 331

аспирант Лаврентьева Елена Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
бакалавр Филькина Дарья Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
бакалавр Ступникова Анастасия Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ФИНАНСЫ И БИЗНЕС-АНАЛИТИКА»

Аннотация. В данной научной статье будут представлены результаты анализа образовательных программ и специфики учреждений, предлагающих образовательные услуги в рамках повышения квалификации кадров по направлению «финансы и бизнес-аналитика». Рынок труда как экономическая категория и рынок образовательных услуг неразрывно связаны, так как эффективное взаимодействие этих рынков способствует обеспечению квалифицированными кадрами, удовлетворению потребностей работодателей и повышению конкурентоспособности рабочей силы. Актуальность рассматриваемой темы прослеживается в динамичном развитии и трансформации экономической национальной системы, что требует формирования квалифицированного штата сотрудников. Современная реальность предъявляет требования к специалистам в области финансов и бизнес-аналитики, которые должны не только владеть базовыми знаниями, но и уметь работать с большими данными, использовать аналитические инструменты, разрабатывать финансовые модели, прогнозировать риски и принимать обоснованные решения на основе анализа информации. Это требует от них постоянного обучения и адаптации к новым условиям. Возрастающая роль цифровых технологий в бизнес-процессах также подчеркивает необходимость подготовки кадров, способных эффективно внедрять и использовать инновационные решения в финансовой сфере. Программы повышения квалификации должны акцентироваться на практических навыках и современных методах анализа данных, а также включать актуальные исследования и практические кейсы.

Ключевые слова: повышение квалификации, финансы, бизнес-аналитика, экономика, рынок труда, рынок образовательных услуг, развитие кадрового потенциала.

Annotation. This scientific article will present the results of an analysis of educational programs and the specifics of institutions offering educational services within the framework of professional development in the field of finance and business analytics. The labor market as an economic category and the educational services market are inextricably linked, since the effective interaction of these markets contributes to the provision of qualified personnel, meeting the needs of employers and increasing the competitiveness of the workforce. The relevance of the topic under consideration can be traced in the dynamic development and transformation of the national economic system, which requires the formation of a qualified staff. Modern reality imposes requirements on specialists in the field of finance and business analytics, who must not only possess basic knowledge, but also be able to work with big data, use analytical tools, develop financial models, predict risks and make informed decisions based on information analysis. This requires them to constantly learn and adapt to new conditions. The increasing role of digital technologies in business processes also highlights the need to train personnel capable of effectively implementing and using innovative solutions in the financial sector. Professional development programs should focus on practical skills and modern methods of data analysis, as well as include relevant research and practical cases.

Key words: professional development, finance, business analytics, economics, labor market, educational services market, human resources development.

Введение. В данной статье затрагивается проблема необходимости повышения квалификации сотрудников по направлению «финансов и бизнес-аналитики», что связано, прежде всего, с глобализацией и цифровизацией мировой и национальной экономики, что поспособствовало трансформации экономической системы и выставление новых требований к образованию. Современные бизнес-процессы требуют от сотрудников не только глубоких знаний в области финансов, но и умения эффективно анализировать данные, выявлять тренды и делать обоснованные прогнозы.

Традиционные навыки больше не являются достаточными: необходимы знания в области аналитики, машинного обучения и работы с большими данными, то есть, повышение квалификации как система в целом должна опираться именно на использовании информационных технологий в переподготовке учащихся [1, С. 4].

Повышение квалификации способствует не только развитию индивидуальных компетенций, но и укреплению позиций компании на рынке. Инвестиции в образование сотрудников позволяют организации быстрее реагировать на изменения, оптимизировать процессы и принимать более обоснованные управленческие решения, что в конечном итоге приводит к улучшению финансовых результатов.

Таким образом, современные требования рынка труда выставляют потребность в поиске профессионала, который имеет экономическое мышление и навыки работы с информационными технологиями, умевшего адаптироваться под новые трудовые реалии, что повысит его конкурентоспособность и эффективность в компании. Помимо всего, и сам работодатель должен поддерживать своих сотрудников в повышении квалификации, создавать условия для их постоянного обучения и развития, обеспечивая тем самым необходимый уровень образования своих сотрудников в быстро меняющемся экономическом и технологическом ландшафте.

Изложение основного материала статьи. Сформируем теоретико-понятийный аппарат предложенной в статье проблемы. Кадры являются основой любой организационной структуры предприятия, рабочей силой, с помощью которой компания добивается высокой производительности труда и эффективности экономической деятельности. Работодатель, имеющий стабильно развитие и экономически эффективное предприятие ставит перед собой задачу повышения квалификации сотрудников, под которым понимается дополнительное профессиональное образование сотрудников, имеющих среднее профессиональное или высшее образование в РФ [5, С. 54]. Данное мероприятие имеет следующие преимущества для ведения экономической деятельности и развития рынка труда:

1. Рост производительности труда – кадры с высокой квалификацией и востребованными компетенциями выполняют свои обязанности более продуктивно, с меньшими издержками, что повышает и их конкурентоспособность;
2. Повышается инициативность сотрудников в области инновационной деятельности и улучшения качества экономической деятельности предприятия, так как при повышении квалификации кадры компании изучают современные тенденции рыночного механизма и способны улучшать действующие бизнес-процессы;
3. Снижение текучести кадров посредством заботы работодателя о профессиональном развитии сотрудников, создании благоприятных трудовых условий, что повышает лояльность кадров к руководству, их верность и доверие;
4. Укрепляется корпоративная культура предприятия и устанавливается перспектива непрерывного совершенствования деятельности компании;
5. Возможность повышения квалификации в предприятии может стать факторов для привлечения и удержания талантливых сотрудников;
6. Долгосрочная перспектива эффективности и положительного развития бизнеса предприятий.

Так, стоит рассмотреть классификацию способов повышения квалификации сотрудников, среди которого выделяются следующие типы [6, С. 27]:

1. Пассивное и активное повышение квалификации – степень проявления учебной и трудовой активности со стороны сотрудника;
2. Индивидуальное и групповое повышение квалификации – групповое обучение, чаще всего, требует меньше денежных затрат на профессиональное развитие кадров, в индивидуальном обучении учитывается развитие одного работника, тогда как в групповом – коллектива в целом;
3. Без отрыва от производства и с отрывом – при повышении квалификации сотрудники могут на рабочем месте практиковать и реализовывать полученные знания и умения, при повышении квалификации «с отрывом от производства» работник получает как пассивный метод профессионального развития – лекции и теоретический материал от преподавателя, так и активный метод обучения в виде реализации профессиональных способностей на практике.

Повышение квалификации является удобным способом обучения персонала, так как сотрудники практически не отвлекаются от своей трудовой деятельности, ко всему прочему – данный вид обучения не требует высоких финансовых затрат предприятия и целесообразно именно на кадровую и экономическую политику компании.

Перейдем к анализу существующих образовательных программ повышения квалификации и учреждений, предоставляющих подобную образовательную услугу в условиях среднего профессионального образования. Анализируя содержание официальных сайтов российских университетов и колледжей, стоит отметить распространенность направлений в рамках повышения квалификации в разных российских регионах [2]. В Нижнем Новгороде можно отметить такие высшие учебные заведения, как НГПУ им. К. Минина и ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

В НГПУ действует центр повышения профессионального мастерства в качестве структурного подразделения Института непрерывного образования, однако в нем отсутствует программа повышения квалификации по направлению «финансы и бизнес-аналитика». В ННГУ, напротив, имеется большой перечень направлений в структуре факультета «MBA, управление персоналом, экономика, финансы", где можно отметить и такие образовательные программы в рамках предмета исследования, как финансовый менеджмент, бизнес-управление, экспертно-аналитическая парадигма экономической теории и практики.

Интересна образовательная программа повышения квалификации кадров по направлению «Экспертно-аналитическая парадигма экономической теории и практики», которое обосновывает актуальность взаимосвязи экономических процессов с развитием информационных технологий: целью программы является обучение участников методам анализа и оценки экономических процессов с учетом инновационных технологий, работы с большими данными. Форматы обучения сочетание очной и дистанционной форм. График занятий – 4 часа в неделю, общая продолжительность курса – 16 часов, в целом, курс повышения квалификации по рассматриваемому направлению достаточно короткий и недорогой (стоимость курса около 3000 руб., выдается удостоверение о повышении квалификации) [5].

НИУ ВШЭ в Нижнем Новгороде, по сравнению с ННГУ, предлагает еще более широкий список направлений повышения квалификации сотрудников в рамках финансов и бизнес-аналитики, предлагают разработку персонального курса и организации его проведения с учетом требований работодателя, проводится корпоративное обучение в рамках получения дополнительного профессионального образования. Рассмотрим на примере образовательной программы «Аналитика данных в Excel» эффективность соответствия данного курса современным требованиям.

Прежде всего, стоит отметить, на очный формат обучения продолжительностью 4 недели, студенты при прохождении обучения получают удостоверение о повышении квалификации. Цифровая грамотность, уверенное пользование персональным компьютером, в том числе и пакетом офисных программ является одним из самых важных требований к личности будущего специалиста в области финансов и бизнес-аналитики. Вновь проявляется актуальность работы с большим массивом данных, что помогает достичь именно профессиональное использование возможностей программы Excel. Занятия по курсу проходят в виде практических занятий в компьютерных классах, что является достаточно эффективным методом для взаимодействия педагога и студентов, повышения качества и уровня их знаний, оперативной обратной связи при выполнении практических работ [4].

Выводы. Резюмируя вышесказанное, следует отметить, повышение квалификации сотрудников в направлении финансов и бизнес-аналитики нацелено на развитие цифровой грамотности кадров, использование инновационных экономических и аналитических методов по работе с массивами данных и другими экономическими критериями, развитии гибкости и адаптации штата предприятия к динамичным условиям экономической системы.

Успешная реализация программ повышения квалификации формирует у сотрудников уверенность в своих силах и готовность к внедрению новых технологий, что способствует их активности и заинтересованности в профессиональной деятельности. В результате такие инициативы помогают организациям не только сохранять свои позиции на рынке, но и становиться лидерами в своей отрасли, внедряя передовые практики и подходы к бизнесу.

Литература:

1. Абрамов, В.И. Переподготовка и повышение квалификации персонала в условиях цифровой трансформации экономики / В.И. Абрамов // Развитие рынка труда на современном этапе социально-экономических преобразований. – 2021. – С. 3-10
2. Игнатьева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – №1(12). – URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1494 (дата обращения 04.11.2024)
3. Миронова, Э.И. Организация и методика обучения рабочих кадров в системе повышения квалификации / Э.И. Миронова // Актуальные проблемы развития образования и науки: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции аспирантов, магистрантов и студентов, посвященной Году педагога и наставника, Стерлитамак-

Актобе, 28 марта 2023 года. – Стерлитамак-Актобе: Стерлитамакский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Уфимский университет науки и технологий", Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, 2023. – С. 26-27

4. Образовательная программа повышения квалификации сотрудников «Аналитика данных в Excel» в НИУ ВШЭ (Нижний Новгород) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.hse.ru/edu/dpo/913243622 (дата обращения: 17.11.2024)

5. Образовательная программа повышения квалификации сотрудников по направлению «Экспертно-аналитическая парадигма экономической теории и практики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fpk.unn.ru/expert-analytical-paradigm-of-economic-theory-and-practice/ (дата обращения: 18.11.2024)

6. Санатина, К.П. Повышение квалификации кадров: современные методы / К.П. Санатина // Общество, экономика, управление. – 2021. – Т. 6. – №. 1. – С. 54-59

7. Сун, Ч. Направления использования цифровых технологий в контексте повышения квалификации персонала организации / Ч. Сун // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – №. 1-2. – С. 212-214

Педагогика

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ

Аннотация. Изучение математических дисциплин традиционно является неотъемлемой частью подготовке специалистов экономического, химического, инженерного, технологического профиля. К таким дисциплинам, чаще всего относятся следующие: математический анализ, алгебра, геометрия. Данные дисциплины могут вызывать определенные трудности при их изучении. Педагогу необходимо тщательно подходить к выборы организационной формы проведения занятий по этим дисциплинам. В статье выделены и рассматриваются основные, возможные организационные формы обучения математическому анализу на практических занятиях. К ним относятся следующие: индивидуальная, групповая, парная, коллективная, фронтальная. Подробно рассматривается такая форма работы, как работа в парах переменного состава. Описаны варианты организационных форм работы в парах сменного состава. Представлены графические модели вариантов работы в парах сменного состава. Выделены темы, относящиеся к дисциплине «Математический анализ» и представлены задания для организации работы в парах переменного составами соответствующие.

Ключевые слова: математический анализ, обучение, организационные формы, студенты, высшее образование, пары сменного состава.

Annotation. The study of mathematical disciplines is traditionally an integral part of the training of specialists in economics, chemistry, engineering, and technology. Such disciplines most often include the following: mathematical analysis, algebra, geometry. These disciplines can cause certain difficulties when studying them. The teacher needs to carefully approach the choice of the organizational form of conducting classes in these disciplines. The article identifies and discusses the main, possible organizational forms of teaching mathematical analysis in practical classes. These include the following: individual, group, pair, collective, frontal. This form of work, such as work in pairs of variable composition, is considered in detail. Variants of organizational forms of work in shift pairs are described. Graphic models of work options in shift pairs are presented. Topics related to the discipline “Mathematical Analysis” are highlighted and tasks for organizing work in pairs of alternating compositions are presented.

Key words: mathematical analysis, training, organizational forms, students, higher education, shift pairs.

Введение. Неотъемлемой частью подготовки будущих специалистов в таких областях как: инженерная, экономическая, технологическая, химическая и т.п. является математическая подготовка. Причем, эта подготовки является важной и значительной как в количественном плане (количество отводимых на ее изучение зачетных единиц) так и качественном плане (содержательный компонент).

Традиционно, данная подготовка, чаще всего осуществляется не на одной дисциплине, а разбивается на несколько, таких как: математический анализ, алгебра, геометрия. Большинство студентов, как показывают разнообразные опросы, испытывают определенные трудности при организации образовательного процесса, направленного на изучение перечисленных математических дисциплин [2].

Таким образом, перед творческими, работающим на результат педагогами встает вопрос о повышении эффективности образовательного процесса по преподаваемой математической дисциплине. Для решения этого вопроса, преподаватель может использовать разнообразные методы, одним из таких методом, является использование совершенно разнообразных организационных форм обучения. В зависимости от того, какую организационную форму обучения выберет педагог, зависит и выбор метода обучения.

Поскольку понятия метод и форма организации обучения нередко смешиваются, то раскроем их сущность для того, чтобы показать существующие между ними различия.

Понятие метод обучения характеризует внутреннюю сторону обучения, т.е. он выступает как способ обучающей работы преподавателя и организации учебной работы студентов по решению дидактических задач. Организационная форма обучения – это структура общения выстраиваемая между обучающими и обучаемыми, то есть структура общения, применяемая при организации образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Традиционно выделяют следующие организационные формы обучения: индивидуальная, парная, групповая, коллективная. Под индивидуальной формой обучения понимается организация образовательного процесса, в рамках которого педагог взаимодействует только с одним обучающимся. В системе высшего образования такая форма практически не используется педагогами, исключением являются, такие формы организации взаимодействия с обучающимися как:

– консультация по выполнению курсовых проектов, курсовых работ, выполнению индивидуальных заданий и т.п.;

– защита индивидуальных расчетных заданий, курсовых работ, курсовых проектов и т.п.;

– работой над научными проектами; выполнению исследовательских работ и т.п. под руководством педагога.

В педагогической литературе коллективными называют занятия, на которых проходят диспуты, дискуссии, работа по группам, совместное решение задач. Но опираясь на терминологию, предложенную автором теории коллективного способа

обучения В.К. Дьяченко, под коллективной организационной работой будем понимать только работу студентов в парах сменного состава (ПСС) [1].

Структура выстраивания образовательного процесса, напрямую зависит от организационной формы обучения (таблица 1).

Таблица 1

Соотнесение организационной формы обучения и структуры общения

Организационная форма обучения	Структура выстраивания образовательного процесса
Индивидуальная	Опосредованное обучение через письменную речь
Парная	Обучение в паре
Групповая	Групповое обучение
Коллективная	Обучение в парах сменного состава
Фронтальная	Обучение со всей группой студентов

Графически модель процесс обучения, состоящую из трех организационных форм: групповой (Г), парной (П) и индивидуальной (И) можно представить в виде треугольника (рис. 1). Пусть вершины треугольника – организационные формы, стороны его символизируют связи между формами, методические особенности их применения, а часть плоскости внутри треугольника – содержание обучения и его качество (рис. 1).

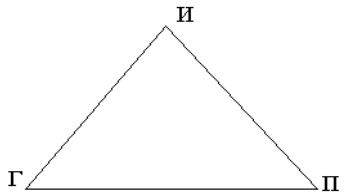


Рисунок 1. Процесс обучения состоящий из трех организационных форм

Несомненно, есть студенты, которые могут усвоить много больше информации, приобрести более прочные знания и навыки, если их не ставить в жесткую зависимость от преподавателя. Именно это позволяет добиться обучение в парах сменного состава (ПСС), названная коллективной [3, 4]. Можно выделить три варианта интеграции рассматриваемых организационных форм работы.

1. Пусть четвертая форма включается в учебный процесс так, как показано на рис. 2, то есть, без изменения содержания и качества обучения. Тогда это будет лишней нагрузкой и для преподавателя, и для студентов (работы дополнительной много, а результатов нет). Именно в этом случае и те, и другие отказываются применять сменные пары.

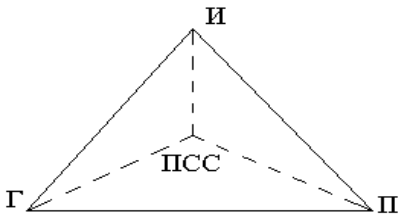


Рисунок 2. Первый вариант присоединения ПСС к трем формам обучения

2. Пусть теперь сменные пары включаются в учебный процесс с увеличением содержания обучения, например, так, как показано на рис. 3 (чертеж плоский). Тогда преподавателю надо, во-первых, овладеть этой формой самому и научить студентов, а, во-вторых, создать связи этой формы с тремя традиционными. Используя переход к работе в сменных парах от пар постоянного состава, строится связь П-ПСС (на рис.3 эта связь показана стрелкой). Из чертежа ясно, что это не единственный путь и возможен переход к сменным парам от групповой и индивидуальной организационных форм.

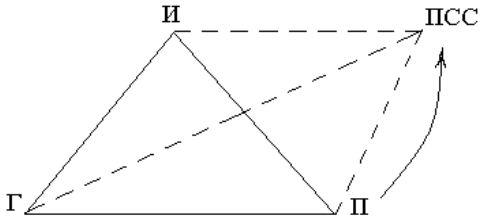


Рисунок 3. Второй вариант присоединения ПСС к трем формам обучения

Если преподаватель начал работать с применением сменных пар и при этом сразу изменил содержание, например, увеличил объем или сложность (сначала хотя бы для сильных студентов), то и преподаватель и студенты сразу видят положительный результат, и затраты труда на обучение новому виду работы быстро окупаются. В противном случае от новой формы отказываются.

3. Новая организационная форма может быть подключена и так, что значительно изменится содержание обучения, и учебный процесс перейдет в новое качество: станет не «плоским», а «трехмерным» (рис. 4). Создание новой организационной формы сопряжено с большими трудностями. Для овладения ею требуется специальная длительная и глубокая подготовка, переход преподавателя на новые дидактические и педагогические позиции.

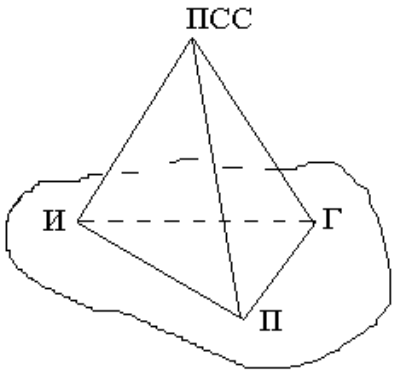


Рисунок 4. Третий вариант присоединения ПСС к трем формам обучения

Рассматривая основные разделы, относящиеся к дисциплине математический анализ, можно выделить следующие темы, при изучении которых целесообразно и эффективно использовать на практических занятиях работу в парах переменного состава.

Таблица 2

Соотнесение тем дисциплины «Математический анализ» и возможных вариантов заданий для работы в парах переменного состава

Темы дисциплины «Математический анализ»	Задания для работы в парах переменного состава
Графики функции одной переменной	Построить графики функции одной переменной (кусочно-заданной, содержащей аргумент под знаком модуля)
Предел функции одной переменной	Вычисление пределов на раскрытие всех видов неопределенностей, в том числе с использование метода замены
Непрерывность функции	Исследование функций на непрерывность, в том числе кусочно-заданных
Производная функции	Вычисление производной функции по определению, вычисление сложной функции
Основные теоремы дифференциального исчисления	Решение задач с использованием основных теорем дифференциального исчисления
Экстремумы функции, наибольшее и наименьшее значение функции	Решение прикладных задач
Построение графиков функций	Провести полное исследование и построить график заданных функций
Неопределенный интеграл	Вычислить неопределенные интегралы функций относящихся к основным классам интегрируемых функций
Приложение определенного интеграла	Вычислить предел, среднее значение функции, площадь фигуры, объем тела, длину дуги, площадь поверхности, статические моменты и моменты инерции, определить координаты центра тяжести плоских кривых, фигур и пространственных тел
Частные производные высших порядков	Показать, что функция является решение дифференциального уравнения в частных производных
Экстремумы, наибольшее и наименьшее значение функции нескольких переменных	Исследовать функцию на экстремумы, найти наибольшее и наименьшее значение функции на замкнутой области
Признаки сходимости числовых рядов	Исследовать числовые ряды на сходимость
Ряд Тейлора	Разложить функцию в ряд
Применение теории рядов	Вычислить приближённо: определенный интеграл, значение функции; вычислить предел

Выводы. Отсутствие в практической деятельности преподавателей оптимального сочетания организационных форм обучения, которые имеют существенное значение не только в решении задач обучения, но и воспитания студентов, порождает такие явления, как перегрузка преподавателей и студентов, формализм в знаниях студентов, потеря интереса к учению, ослабление дисциплины.

Таким образом, для успешного решения учебно-воспитательных задач в учреждениях высшего образования, необходимо сочетание всех пяти организационных форм индивидуальной, парной, групповой, коллективной (работа в парах сменного состава) и фронтальной.

Литература:
1. Дьяченко, В. Коллективный способ обучения становится массовой практикой / В. Дьяченко // Народное образование. – 2008. – № 1(1374). – С. 191-197
2. Ланина, С.Ю. Практико-ориентированное обучение математическому анализу / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, С.А. Лушкина // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 1(39). – С. 522-529
3. Лисовская, Л.П. Технология коллективного способа обучения в системе профессиональной подготовки студентов бакалавров направления "Педагогическое образование" профиль "Биология и география" / Л.П. Лисовская, Н.В. Ергольская // Вестник Калужского университета. – 2022. – № 2(55). – С. 135-143
4. Нельзина, Е.Н. Взаимодействие в парах сменного состава в процессе диалогового общения (на примере УМК "English 5" под редакцией В.П.Кузовлева) / Е.Н. Нельзина, Д.А. Пияндина // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2019. – № 15. – С. 135-140

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Фефелова Олеся Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭФФЕКТИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ СОВЕТНИКОВ ПО ВОСПИТАНИЮ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ

Аннотация. Статья подготовлена в рамках государственного задания 2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации на выполнение научно-исследовательской работы по теме «Проектирование интегративной модели персонализированных траекторий и оценки эффективности воспитательной деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в условиях наставничества». Материалы посвящены вопросам, связанным с введением в образовательных организациях Российской Федерации новой должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Авторами рассмотрены социально-исторические и педагогические предпосылки подготовки советников директоров школ по воспитанию для отечественной системы образования. В опоре на государственные нормативные документы анализируются этапы введения данной должности, выделяется трудовой функционал специалиста. В ходе исследования доказывается необходимость четкого определения профессионально-личностных качеств и компетенций советника. В статье представлены критерии профессиональной успешности данного педагогического работника.

Ключевые слова: советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, воспитание, должностные обязанности, профессиональные компетенции, навигаторы детства, образовательные учреждения.

Annotation. The article was prepared within the framework of the state assignment for 2024 of the Ministry of Education of the Russian Federation to carry out research work on the topic "Designing an integrative model of personalized trajectories and assessing the effectiveness of educational activities of the director's advisor on education and interaction with children's public associations in the context of mentoring." The materials are devoted to issues related to the introduction of a new position of advisor to the director on education and interaction with children's public associations in educational organizations of the Russian Federation. The authors considered the socio-historical and pedagogical prerequisites for the training of school principals' advisors on education for the domestic education system. Based on state regulatory documents, the stages of introducing this position are analyzed, the labor functionality of the specialist is highlighted. The study proves the need for a clear definition of the professional and personal qualities and competencies of the advisor. The article presents the criteria for the professional success of this teaching staff.

Key words: childhood navigators, educational institutions, counselor on education and interaction with children's public associations, education, job responsibilities, professional competencies.

Введение. Важным нововведением в педагогический арсенал специалистов в области образования в общеобразовательных организациях явилась новая должность педагогического работника – «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями». Появление специалиста такого статуса позволяет сделать вывод о том, что назрела необходимость усилить воспитательный потенциал образовательных учреждений страны [2]. В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации от 21 февраля 2022 г. № 225, должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями внесена в номенклатуру педагогических работников и руководителей образовательной организации. Педагоги и наставники играют важную роль в формировании личности молодого поколения, включая их образование, культуру, моральные ценности и учебно-профессиональные навыки. Педагогическая деятельность наставников направлена на развитие творческих способностей субъектов педагогической деятельности, повышение их самооценки и уверенности в себе. Миссия наставничества также включает в себя формирование позитивной и поддерживающей атмосферы в школьном коллективе и содействие в создании условий для успешной работы и учебы.

Изложение основного материала статьи. Введение в образовательном учреждении должности советника директора по воспитанию рождает немало вопросов и проблем, что естественно для формирования и функционирования вновь созданного социального института.

Несмотря на недолгий срок реализации проекта, открыта научная дискуссия о трудовых компетенциях советников по воспитанию. Исследователи данной новации в образовании (Р.А. Айталиев, М.М. Бетильмерзаева, И.В. Мусханова, О.В. Гукалеко, А.Г. Бермус, В.Н. Пустовойтов, О.С. Рыжова, З.И. Лаврентьева, О.А. Лаврентьева) обсуждают роли советника как педагогического работника, его профессиональные качества, содержательную наполняемость и форматы его трудовых функций. Во многих публикациях отмечается рассогласование между необходимостью введения дополнительной должности советника и отсутствием качественного механизма определения его полномочий, уровня связей с другими участниками образовательных отношений, а также критериев анализа его практической работы [6].

В данном контексте важно отметить, что введение такой должности связано с особой специализацией, которая предполагает наличие у советника по воспитанию целого комплекса профессиональных знаний, опыта и личностных качеств. Можно выделить те вопросы, которые стоят перед каждым советником, начинающим свою профессиональную деятельность: Как создать единый развивающийся коллектив? Как вовлечь детей в круг интересных школьных дел и научить их составлять сценарии своей собственной школьной жизни? Как сделать школу инициативным центром социума? Как развить в детях навыки совместного событийного творчества? Как сделать школу эффективной воспитывающей организацией.

Специалисты в области воспитания единодушны в том, что главной целью деятельности советника как педагога выступает обогащение арсенала детского сообщества новыми практиками гражданской направленности [3, 8].

Исследователи отмечают, что анализ деятельности советника целесообразно проводить по следующим позициям:

1. выявление, поддержка и развитие способностей и талантов обучающихся;
2. разработка предложений по внеурочной занятости обучающихся;
3. поддержка и развитие ученического самоуправления, подготовка планов и программ по работе с обучающимися, находящимися в сложной жизненной ситуации;
4. содействие в организации мероприятий творческой, спортивной, направленностей, волонтерского движения;
5. формирование событийного пространства образовательной организации;
6. организация деятельности первичного отделения Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых»;
7. реализация дней единых действий в рамках Всероссийского календаря образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации [1, 4].

Естественно утверждать, что качественное осуществление таких серьезных функций требует создания соответствующих условий в школьном пространстве. Важно отметить, что в гуманистической парадигме современного воспитания любое взаимодействие педагогов и школьников должно быть построено на толерантном, уважительном и открытом общении и быть пронизано командным духом. Стоит принять к учету и тот факт, что способность работать в команде тесно связана с личностными чертами характера каждого человека, с социальной адаптацией личности. При формировании готовности к командной работе у педагогов и школьников необходимо учитывать их индивидуальные особенности, такие как: умение формулировать свои мысли, способность к самовыражению, к аргументации собственного мнения, умения проявлять свои истинные чувства и эмоции, интровертность или экстравертность характера, стремление к взаимодействию и сотрудничеству, критически мыслить, способность к анализу и самоанализу, умение слышать и слушать.

А.В. Кисляков, А.В. Щербаков, С.В. Буравова, формулируя наиболее важные критерии деятельности советника, выделяют такие позиции, как: 1) связь с классными руководителями; 2) развертывание и управление социальными инициативами обучающихся [3].

Представим наиболее успешные воспитательные практики, которые коррелируют с направлениями, предложенными в Программе воспитания (2023).

1) Воспитательная практика ключевых общешкольных дел.
2) Воспитательная практика школьного самоуправления.

1. Воспитательная практика ключевых общешкольных дел в образовательной среде школы.

Доказано, что общешкольные дела являются фундаментом воспитательной системы школы, на котором строится многоаспектная событийная активность советника.

Цель любого общешкольного мероприятия: создание среды, в которой успешно проходит процесс формирования у школьников гуманистических приоритетов; опыта общественного служения, ответственного отношения к делу.

Разнообразные ключевые общешкольные дела охватывают весь учебный год, и руководство советника по воспитанию в этом процессе неизмеримо. Приведем пример (таблица 1).

Таблица 1

Ключевые общешкольные дела

месяц	событие	описание
сентябрь	«Открытая библиотека	организация в школе пространства для чтения, обмена, подготовки к занятиям
октябрь	Праздник «День учителя-год учителя»	флэш-моб
ноябрь	Фестиваль «Спорт будущего»	спортивный праздник (каждый класс презентует новый вид спорта), подводятся итоги всех Олимпийских игр
декабрь	Новогодний карнавал	фестиваль костюмов, новогодний концерт, школьная Елка
январь	Школьная научно-практическая конференция «Творчество. Поиск. Открытие»	выступления участников НОУ «Радуга успеха»
февраль	Празднование Дня Защитника Отечества	фестиваль-смотр военно-патриотической песни
март	Старт проекта "Мультлэнд	учащиеся на основе технологии Stop-motion создают мультфильмы, содержание которых ориентировано на профилактику вредных привычек
апрель	Экологический квест «На пути к природе»	партнеры – представители экологических организаций города
май	Цикл воспитательных событий «Рассвет Победы»	линейка памяти, радиосалют, уроки мужества, вахта памяти, видеоконцерт
июнь	Пушкинские дни	онлайн-флэш-моб – эстафета «Русские рифмы».

2). Воспитательные практики организации школьного самоуправления.

Данные воспитательные практики направлены на сплочение класса и всего школьного коллектива, развитие самоуправления с педагогической поддержкой советника по воспитанию.

В настоящее время в образовательной среде школы не теряет актуальности воспитательная практика Советов учащихся и временных Советов дела. Организация и формирование данных Советов требует от педагога использования особых воспитательных практик, например, «Клуб будущих избирателей». Данный клуб представляет собой структуру, ответственную за проведение выборов в Советы всей школы и классов, создание избирательной комиссии. Вместе с тем, функционирование детского самоуправления возможно только на основе конкретных событий, ведущих к достижению разделяемой всеми участниками конкретной общей задачи.

В этом направлении актуализируется использование воспитательной практики «Коллективного целеполагания» (О.А. Фиофанова).

Цель: развитие способности к самостоятельному коллективному целеполаганию в пространстве взаимодействия. Такая практика по сути может считаться тренингом индивидуального и коллективного определения целей, где коррелируются личностные и общественные ценности, взвешиваются собственные желания и амбиции, ранжируются векторы достижения жизненных целей. На этапе рефлексии происходит сличение позиций, перестройка ценностного ряда, выделяются близкие и дальние перспективы совместной работы.

Наиболее эффективным и значимым результатом освоения данной практики является выход активности школьников в социум, т.е. включенности детей в проблемы микросреды района и даже города. Примером может служить практика Молодёжных переговорных площадок. Ее цель: вовлечение детей в решение реальных проблем социальной жизни, мониторинг социальной ситуации, детской экспертизы.

Приведем примеры реализации данной практики. Так, в 2020 году в День России в условиях пандемии и самоизоляции жители Тверской области вместе по инициативе школьников устраивали социальные акции: «Окна России». На окне можно было нарисовать контуры сердца, не закрашивая рисунок, сфотографировать наиболее удачный ракурс из окна.

В данном формате стоит остановиться на практиках, связанных с умением отстаивать свою позицию, грамотно строить диалог, принимать взвешенные коллективные решения. Например, управляемый диалог, дебаты, открытый микрофон.

Практика показывает, что участие школьников в дебатах в образовательной среде школы может способствовать продуктивному коммуникативному взаимодействию в процессе решения серьезных дел. Технология организации командной работы представляет собой следующую технологическую цепочку: игровые технологии (игры на командообразование, игры на сплочение, определение командных ролей) – командные квизы – приемы фасилитации – дискуссии – творческие проекты – приемы рефлексии.

Игровые технологии, предполагающие командную работу, способствуют пробуждению у обучающихся интереса к освоению нового учебного материала, отработки коммуникативных навыков, социального взаимодействия, решения общих поставленных задач. Квизы являются эффективным и быстрым механизмом командообразования. Благодаря творческой направленности метода участники включаются в творческий, креативный и нетрадиционный процесс взаимодействия и мышления. Благоприятный эффект системы квизов также отражается и на результате работы команды, так как мотивация быть признанными и положительно оцененными среди других команд возрастает. Групповые творческие проекты обеспечивают формирование и совершенствование умений и навыков командной проектной деятельности. Технологии фасилитации способствуют созданию психологически комфортной атмосферы. Приемы фасилитации оказывают благоприятное влияние на работу в команде, повышают её эффективность, способствуя развитию положительной мотивации, уверенности в своих силах. Дискуссии создают условия для развития умений слышать и слушать друг друга, принимать разные точки зрения на один и тот же предмет обсуждения и формулировать собственное обоснованное аргументированное мнение.

Естественно утверждать, что на стартовом этапе развертывания деятельности советников по воспитанию реализовать все практики нелегко, но опыт многих российских школ и учреждений СПО показывает, что при правильном планировании и распределении функций специалиста реально. Так, ведущий эксперт отдела реализации проектов и программ в сфере патриотического воспитания граждан ФГБУ «Российский детско-юношеский центр» Н.С.Петухова (г. Тотьма, Вологодская область) описывает этапы «вхождения» советников в жизнь школы:

1. изучение всего объема документации о воспитательной системе;
2. командообразование (создания единого информационного поля и налаживания работы со всем педагогическим коллективом);
3. прохождение курсов повышения квалификации педагогами (партнер – Вологодский институт развития образования);
4. установление контактов с родителями (участие в родительских собраниях, консультации актива, опросы, беседы);
5. определение сфер поддержки совету по профилактике;
6. поиск и организация работы с социальными партнерами [7; 9].

Такой алгоритм вхождения советника в должностные обязанности позволяет оперативно и качественно реализовать программу социальной мобильности учащихся, начиная с младших школьников (программа «Орлята России»).

Выводы. Первичный анализ деятельности советников по воспитанию подтверждает особенности их функционала, а именно: многозадачность, поликультурность, многоаспектность. Сложность задач предполагает наличие у советников высокого уровня профессионального развития: психолого-педагогических, методических, юридических компетенций. Сбалансированный набор профессионально-личностных качеств специалиста способствует успешности его деятельности по вовлечению детей в общественно востребованную активность: волонтерство, шефство, оказание разноплановой гуманитарной помощи различным структурам и населению.

Литература:

1. Анализ потребностей образовательных организаций в реализации компетенций советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: Аналитическая записка / О.А. Лаврентьева, Е.М. Скрыпникова. – Новосибирск, 2023.
2. Зятюшкова, Н.А. «Навигаторы детства» придут в наши школы / Н.А. Зятюшкова // Источник. – 2021. – № 1. – С. 30-35
3. Кисляков, А.В. Исследование профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: инструментарий, диагностика, результаты исследования / А.В. Кисляков, А.В. Щербаков, С.В. Буравова. – Текст: непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. –№ 2 (55). – С. 133-147
4. Маршруты взаимодействия советника директора по воспитанию с детскими и молодежными общественными объединениями / З.И. Лаврентьева, О.А. Лаврентьева, Т.С. Матова [и др.]. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет. – 2023. – 143 с.

5. Модель деятельности советника руководителя образовательной организации по воспитанию в условиях России / О.В. Гукалеко, А.Г. Бермус, В.Н. Пустовойтов, О.С. Рыжова // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2021. – № 6. – С. 8-13
6. Пьянкова, А.Е. Советник директора по воспитанию: практика работы / А.Е. Пьянкова // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 4(61). – С. 500-504
7. Петухова, Н.С. Первые шаги в большом деле / Н.С. Петухова // Источник. – 2022. – № 1. – С. 16-17
8. Скрыпникова, Е.М. Актуальные направления деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями / Е.М.Скрыпникова // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 3 (71). – С. 90-101
9. Чапуль, Г.И. Советник по воспитанию – проводник в мир возможностей / Г.И.Чапуль // Источник. – 2022. – № 1. – С. 18-19

Педагогика

УДК 378.4

старший преподаватель, аспирант Левинштейн-Биньяминова Виктория Сергеевна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье представлено теоретическое исследование письменной коммуникации у подростков в цифровой среде с точки зрения различных наук: психологии, педагогики, лингвистики, социологии. Выявлено новое определение письменной коммуникации в цифровой среде в контексте аспекта развития у подростков. В статье выделены особенности письменной коммуникации в цифровой среде, такие как разговорный стиль коммуникации, смешивание вербальных и невербальных средств общения, обусловленность наличием Интернета и гаджета, типичностью в использовании при одновременном нивелировании индивидуальных черт личности. Статья представляет собой теоретический анализ литературы и представление нового определения письменной коммуникации в цифровой среде на основе обобщения различных подходов в системе наук.

Ключевые слова: письменная коммуникация, цифровая среда, креолизованность, медиаграмотность, письменная коммуникация в цифровой среде.

Annotation. The article presents a theoretical study of written communication of written communication among adolescents in the digital environment from the point of view of various sciences: psychology, pedagogy, linguistics, sociology. A new definition of written communication in the digital environment has been identified in the context of the developmental aspect of high school students. The article highlights the features of written communication in the digital environment, such as the conversational style of communication, the mixing of verbal and non-verbal means of communication, the presence of the Internet and gadgets, typicality in use while simultaneously leveling individual personality traits. The article is a theoretical analysis of the literature and the presentation of a new definition of written communication in the digital environment based on a generalization of various approaches in the system of sciences.

Key words: written communication, digital environment, creolization, media literacy, written communication in the digital environment.

Введение. Проблема изучения письменной коммуникации в цифровой среде в современном мире является актуальной для педагогической науки, так все более развивается общение в переписке с помощью гаджетов. Письменная коммуникация имеет отличительные особенности, малоизученный определенный стиль общения, который изменяет те средства коммуникации, которые приняты при непосредственном взаимодействии людей друг с другом, формирует специфическую языковую и речевую компетенции и влияет на развитие личности подрастающего поколения.

Возникает противоречие между неизбежностью освоения письменной речи в цифровой среде, в том числе в образовании школьников и их общении, с одной стороны и недостаточной изученностью как теоретической, так и методической стороны данного вопроса, с другой стороны.

Цифровая среда – это «материально-техническая сторона мультимедийно-цифровой информационной революции XXI века, технологическая база и инструментарий всех процессов глобализации» [5, С. 111].

Цифровая среда отличается тем, что собеседники могут общаться, благодаря мгновенно передаваемой письменной коммуникации. Пользователь сети или конкретного сайта может составить о себе на основе самопрезентации мнение в определенном сообществе в цифровой среде. Среди участников коммуникации могут быть представители разных культур и поколений.

В виртуальной реальности можно найти сообщество по интересам или профессиональным предпочтениям. Цифровая среда создает возможности для общения и профессиональной деятельности: это онлайн уроки и интернет магазины, сайты для общения.

Особенностью письменной коммуникации в цифровой среде является не одинаковое семантическое значение символов, стикеров, смайлов и эмодзи. «Участники тех или иных групп социальных сетей по-разному конструируют сообщения, выбирают и осмысливают информацию, оценивают и интерпретируют события и ситуации» [4, С. 135], что может приводить к конфликтным ситуациям и недопониманию, не правильному пониманию, разрыву отношений, с одной стороны, и, наоборот, к легкому и приятному общению, если символы общения понимаются правильно и одинаково участниками коммуникации, с другой стороны.

Цель статьи: выявить особенности письменной коммуникации подростков в цифровой среде с точки зрения различных наук и в эмпирическом исследовании.

Письменная коммуникация в цифровой среде исследована с точек зрения филологии, психологии, педагогики, социологии, методики преподавания иностранных языков и других наук.

Изложение основного материала статьи. Письменная коммуникация в цифровой среде – это интерактивный процесс и результат обмена информацией, эмоциями, впечатлениями с помощью вербальных и проективных средств. Письменная коммуникация в цифровой среде предполагает смешивание вербальной речи и символов, для обозначения эмоций, чувств, отношений, идей.

Целенаправленное развитие письменной коммуникации в цифровой среде может при определенных педагогических условиях формировать у школьников орфографические нормы, которые необходимы, так как школьники пишут в

сообщениях с сокращениями, без знаков препинания, используют эмодзи и смайлы, позволяющие быстро выражать оценки и эмоции [8; 7].

Письменная коммуникация в цифровой среде изучается в филологии, лингвистике, лингводидактике, языкознании. Элементы письменной коммуникации, их влияние на стиль речи, смешивание устной и письменной речи изучается в филологии. В методике преподавания русского языка как иностранного выделяются «новые формы языкового употребления в Интернете» [1, С. 19], которую называют сетевой формой общения, с особым, отличным от несетевого общения языком выражения мыслей и эмоций и оригинальными средствами передачи информации. Исследователи выделяют особенности письменной коммуникации с точки зрения особенностей цифрового текста, таких как гипертекстуальность или особого метода расположения и структурированного текста; интерактивность, предполагающую изменения и внесение поправок в текст, а также его удаление. Для исследования письменной коммуникации в цифровой среде интересен факт сотворчества читателя, собеседника цифрового текста, когда в процессе общения он влияет своим отношением и высказываниями, выражением эмоций на изменения текста первоначальным автором. В цифровой среде появилась возможность переноса сообщений – мгновенно, что изменило тип восприятия и тип написания сообщений. Кроме того, письменная коммуникация дополняется аудио-сообщениями, видео-посланиями, что также изменяет восприятие текста кратких сообщений, достаточно скудного по своим выразительным лингвистическим и паралингвистическим средствам.

Исследователи пришли к выводу, что в современном мире неизбежны изменения в стиле письменной коммуникации в цифровой среде, которые характеризуются большим использованием эмодзи и смайлов. 93% респондентов, как отмечают исследователи, с большим удовольствием используют в письменной речи символы: «эмодзи приносят радость, преодолевают барьеры и способствуют коммуникации» [7, С. 111].

Вербальные средства заменяются картинками-символами для того, чтобы становилось понятным состояние чувств, эмоций или отношений к чему-либо. Активно используют невербальные средства письменной коммуникации подростки. Письменная коммуникация становится понятной и людям, владеющим разными языками, происходит глобализация общения в сетях, что изучается с точки зрения методики преподавания иностранных языков и филологии. Письменная коммуникации в цифровой среде рассматривается с точки зрения развития массовой коммуникации такими авторами как Е.Н. Вавилова, Е.Н. Галичкина, Л.Г. Ковальская.

Лингвисты и филологи начинают размышлять о правилах употребления в письменной коммуникации эмодзи и смайлов, у пользователей появляются и спонтанные правила употребления невербальных средств письменной коммуникации, которые быстро распространяются в сетях. В письменной речи в цифровой среде многие общепринятые в русском языке знаки пунктуации и значения слов, начинают иметь иные значения, многие символы позволяют подчеркнуть значение высказываний. Например, в подростковой среде появилось новое значение знака препинания - точки, которая может быть расценена собеседником, как окончание коммуникации. С точки зрения изучения языка, письменная коммуникация рассматривается как новый этап развития письменности. Видами письменной коммуникации в цифровой среде являются: искусственная письменная речь, профессионально подготовленная и естественная письменная речь [3].

С психологической точки зрения рассматриваются вопросы, связанные с психотравмами, которые происходят в процессе письменных коммуникаций. Тревожность испытывают пользователи гаджетов, когда они не функционируют, потеряны или украдены и пользователь не может быть на связи со своими близкими. Нередко случаются конфликтные ситуации между собеседниками, например, когда на отправленный смайл или сообщение, подростки не получают ответа, возникает обида, отсутствие ответа расценивается как игнорирование. Письменную виртуальную речь нужно понимать одинаково всем участникам коммуникации, в частности, значения эмодзи, символов. Если общающиеся люди по-разному понимают значения, то общение может быть нарушено.

Нередко эмодзи несут значение преувеличения реальных эмоций. Например, никто не плачет, смеясь, в реальности, хотя пересылает смайлик плачущегося от смеха лица. С помощью письменной речи в цифровой среде можно как поднять настроение, высказать положительные эмоции, такие как радость, восторг, удивление так и, наоборот, можно высказать без слов отрицательные эмоции, такие как гнев, печаль. Цифровая среда в образовании является одним из факторов, необходимых как в учебном процессе, так и в общении школьников [9].

С педагогической точки зрения исследовано влияние цифровой среды на коммуникации школьников [6, С. 8], выявлены этапы учебного процесса на цифровых платформах, в процессе которых происходит письменная коммуникация учащихся и учителей [2].

В процессе развития письменной коммуникации в цифровой среде формируется медиаграмотность – «умение читать и писать, используя современные носители информации и информационно-коммуникационные технологии» [2, С. 7]. Однако у подростков предложения нередко носят характер поддержки друг друга в чате, состоят из одного-двух слов и стикеров.

Креолизованность или жанровое смешение – использование символов при обозначении эмоций, чувств, мимики в компьютерных текстах, специфическая компьютерная этика может приводить к обеднению лексики, грамматических средств, эмоций, речи.

Логические построения сложно-подчиненных предложений и распространенные сложно-сочиненные предложения в длинных письмах прошлого века сейчас заменились краткими сообщениями, украшенными смайлами и эмодзи. Общаются они спонтанно, не всегда обдумав сообщение, высказывают мысли эмоционально.

Для выяснения особенностей письменной коммуникации подростков было проведено анкетирование школьников подросткового возраста 12-14 лет (n =250).

Составлена авторская анкета «Общение в сетях» В.С. Левинштейн-Биньяминова с целью проведения анкетирования подростков с целью выявления их использования виртуальных сред и их влияния на качество письменных коммуникаций. Вопросы направлены на определение общих предпочтений в использовании виртуальных сред, типов активностей, объема времени, проводимого в сети, и восприятия социальных связей, установленных в виртуальной среде.

Анкета позволила выяснить, как часто в течение дня подростки используют интернет. 52% респондентов ответили, что они проводят 4-6 часов в день, 36% подростков общаются в сетях постоянно, 8% – 1-3 часа в день, 4% – один час в день.

41,7% соблюдают орфографию и пунктуацию в переписке, 33,3% считают, что зависит от того, с кем они переписываются, 25% – по возможности стараются соблюдать.

Все подростки выражают эмоции в письменной коммуникации. 62,5 – с помощью вопросительных и восклицательных знаков, 25% допускают нецензурную лексику, 79,2% подростков используют стикеры, 83,3 вставляют эмодзи, 50% – цветные круги, 66,7% – добавляют голосовые сообщения, 37,5% пишут заглавными буквами.

50% респондентов предпочитает начинать общение с приветствий и 37,5% общаются без приветствий, 8,4% применяют оба способа начала и окончания коммуникации, 4,2% применяют для приветствий шутки в стихотворной форме.

54,2% используют фразы из мемов и видеороликов, 41,7% иногда используют, 4,2% – не используют. Все респонденты активно добавляют в сообщения смайлы.

25% активно сокращают слова не по правилам орфографии русского языка, 58,3 сокращают слова только иногда, 16,7% не сокращают слова.

Таким образом, обобщив данные теоретического анализа литературы и анкетирования выделим особенности письменной коммуникации подростков в цифровой среде:

– использование слов-заменителей;

– вставка картинок, кратких видео;

– изменение значения знаков препинания, используемых не по прямому назначению;

– сокращение слов, не соответствующие правилам русского языка;

– смешанный поток вербально-символических средств разговорной речи, целью которой является не только передача конкретной информации, а передача аффектов, спонтанных фантазий, поддерживающих общение и создающих определенное настроение.

Для развития письменной речи в цифровой среде для подростков в нашем исследовании предлагаются игры и задания, выполняя которые подростки и старшеклассники будут переписываться в чате, в котором будет принимать участие экспериментатор и педагог, выполняющий роль режиссёра. Правилом общения в чате является применение только правильной письменной речи всех собеседников. Правила общения будут разрабатываться самими испытуемыми. Например, можно предложить подросткам снять совместно фильм о жизни школы, класса. Для этого им придется обмениваться сообщениями и видеозаписями. В чате администраторы будут публиковать сообщения, написанные по правилам русского языка, украшенные допустимыми в чате символами. Мотивация участия в интересном коллективном творческом деле будет стимулировать соблюдение правил письменной коммуникации в цифровой среде, которые для ее развития постепенно будут усложняться и углубляться. Организация конкурсов на лучший пост в социальных сетях, совместные с учителями посты и другими интересными людьми, журналистами, блогерами придаст новизну процесса и творческих характер.

Выводы. Таким образом, обобщение особенностей письменной коммуникации в цифровой среде в системе наук, позволяет сделать вывод о том, что письменная коммуникация в цифровой среде в контексте аспекта развития у подростков – это процесс общения двух и более собеседников через Интернет в переписке при использовании вербальных и невербальных символических средств, имеющий целью обмен информацией, эмоциями, чувствами демонстрированием отношений к чему-либо в специфическом стиле при минимальном применении языковых выразительных средств и лексических значений слов, принятых в подростковой субкультуре.

Ученые, исследующие письменную коммуникацию с точки зрения педагогики в контексте учебной деятельности пришли к выводу, что для достижения учебных целей требуется наличие у школьников и других участников взаимодействия достаточно высокого уровня лингвистических знаний, текстовой компетенции, высокой коммуникативной культуры. Для этого необходимо проводить целенаправленную работу по развитию письменной коммуникации в цифровой среде. Развитие письменной коммуникации в цифровой среде должно строиться на ролевых играх, анализе ситуаций, тренингах развития виртуальной письменной речи, разборе конфликтов, связанных с непониманием или различным пониманием разными подростками одних и тех же символов.

Особенностями письменной коммуникации в цифровой среде у подростков являются: разговорный стиль коммуникации, смешивание вербальных и невербальных средств общения, обусловленность наличием Интернета и гаджета, типичностью в использовании при одновременном нивелировании индивидуальных черт личности.

Литература:

1. Авдеева, И.Б. Электронно-опосредованная коммуникация и степень ее новизны / И.Б. Авдеева // Мир русского слова. – 2020. – № 3. – С. 18-28

2. Алешина, С.А. Теоретические аспекты обучения будущего педагога на цифровых образовательных платформах / С.А. Алешина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 4. – С. 7-9

3. Алтухова, Т.В. Виртуальное общение: новый этап общения письменной коммуникации / Т.В. Алтухова // Вестник КемГУ. – 2012. – № 1 (49). – С. 105-111

4. Анчукова, Н.И. Цифровая среда как фактор формирования жизненной позиции личности в современных социально-экономических условиях / Н.И. Анчукова // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2021. – Т. XVIII, Вып. 4. – С. 134-139

5. Беляев, Г.Ю. Социально-цифровая среда как источник новых возможностей и новых рисков для современного образования / Г.Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 4 (69). – С. 109-123

6. Карнаухова, А.А. Формирование коммуникативной компетенции учащихся в информационной образовательной среде городской школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 <Общая педагогика, история педагогики и образования> / Карнаухова Алена Амировна; [Сев.-Вост. федер. ун-т им. М. К. Аммосова]. – Якутск, 2010. – 24 с.: ил.

7. Космарская, И.В. Формирование строевых элементов в письменной интернет-речи (на материале смайлика и эмодзи) / И.В. Космарская // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2021. – Вып. 3 (845). – С. 110-121

8. Северская, О.И. Цифровые потери в коммуникации при переходе от «общения» к «передаче информации» / О.И. Северская // Journal of Applied Linguistics and Lexicography. – 2021. – №1 (2). – С. 331-336

9. Теркулова, И.Н. Цифровая среда как педагогическое условие позитивной социализации обучающихся во франкоговорящих странах (Франция, Канада): Дисс. на соиск. уч. степ. кандидата педагогических наук: специальность <Общая педагогика, история педагогики и образования> / Теркулова Ирина Наильевна; [Место защиты: Московский городской педагогический университет]. – Москва, 2019. – 230 с.

УДК 377.6
аспирант Линник Вадим Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон)

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ ПОСРЕДСТВОМ ДИСЦИПЛИН МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЕ, ТЕХНИЧЕСКАЯ МЕХАНИКА, ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА

Аннотация. В статье рассматривается методы развития технической компетентности студентов в рамках дисциплин «Материаловедение». «Техническая механика» и «Инженерная графика». Обосновывается значимость данных предметов для подготовки квалифицированных техников, способных эффективно решать практические задачи в различных областях. Обсуждаются методические подходы, способствующие развитию технической грамотности. Описывается использование проектного метода, интеграция междисциплинарных знаний и применение современных цифровых технологий.
Ключевые слова: техническая компетентность, материаловедение, техническая механика, инженерная графика, государственные стандарты ЕСКД, проектная деятельность.
Annotation. The article discusses methods for developing technical competence among students within the disciplines "Materials Science," "Technical Mechanics," and "Engineering Graphics." The significance of these subjects for preparing qualified technicians capable of effectively solving practical problems in various fields is justified. Methodological approaches that promote the development of technical literacy are discussed. The use of project-based learning, integration of interdisciplinary knowledge, and application of modern digital technologies are described.
Key words: technical competence, materials science, technical mechanics, engineering graphics, State Standards for Engineering Drawings (GOST ESKD), project-based activities.

Введение. Экономический кризис 2008 года, кризис в результате коронавирусной инфекции, а затем всеобъемлющее санкционное давление продемонстрировало необходимость обновления машиностроительной и радиоэлектронной отрасли, а также увеличения внутреннего производства. Однако для достижения экономической выгоды необходимо улучшать производительность и качество товаров. Но для выполнения поставленных задач возникла необходимость повышения уровня владения общетехническими компетенциями в области машиностроения и радиоэлектронного оборудования, как выпускников высших учебных заведений, так и средних специальных образовательных учреждений технического профиля. При проектировании транспортных средств и систем автоматизации, Техническая механика позволяет определить действующие нагрузки на конструкцию, провести расчеты изделия на прочность и жесткость, рассчитать необходимые параметры механических передач. Инженерная графика позволяет выполнить схему, чертеж или 3-D модель отдельного изделия, системы или конструкции в целом. Материаловедение помогает выбрать необходимые материалы, базируясь на их прочностных, температурных и весовых характеристиках.

Цель статьи состоит в выявлении роли дисциплин «Материаловедение». «Техническая механика» и «Инженерная графика» в формировании технической компетентности специалистов машиностроительной отрасли.

Изложение основного материала статьи. Взаимосвязь дисциплин материаловедение, техническая механика и инженерная графика прослеживается в расчетах геометрических параметров морских и воздушных судов, а так же при расчетах различных механизмов. Например, из курса материаловедения на основе расчетов σB (временное сопротивление), $\sigma 0{,}2$ (предел текучести) выбирают материал конструкции, учитывая знакопеременные нагрузки, которые испытывает материал конструкции [4]. В соответствии с требованиями температурного режима работы конструкции, от допустимых толщин материала, износостойкости, требований коррозионной стойкости, от экономической целесообразности выбирается материал.

Далее, после выбора материала необходимо рассчитать на прочность и жесткость инженерные конструкции. Здесь нам помогут теоретическая механика и сопротивление материалов, которые являются разделами технической механики [7]. Соответственно, при расчете элементов машин на прочность, жесткость и устойчивость учитывается форма конструкции и площадь поперечного сечения, что повлияет на изображение и размеры изделия на чертеже, и другие данные, занесенные в основную надпись конструкторских документов (масса, материал).

Для повышения технической компетентности, крайне важно способствовать развитию у студентов критического мышления, в частности необходимо, как показала практика, обучать студентов пользоваться литературой – находить необходимую информацию из достоверных источников, а затем применять ее на практике. Но для быстрого и эффективного поиска информации необходимо овладеть ключевыми концепциями анализируемой дисциплины. Одной из основных трудностей с которой сталкиваются студенты при выполнении заданий по материаловедения, является выбор стали или сплава. Поэтому, исходя из поставленной задачи, студент должен выбрать необходимый ГОСТ с соответствующей заданию информацией.

Методика обучения материаловедению в колледжах и техникумах сориентирована на приобретение студентами знаний о свойствах сплавов и композитных материалов, процессах влияющих на свойства и долговечность конструкционных материалов. Средства обучения, при этом должны учитывать последние новшества в науке и технике. Формы обучения могут включать дополнительное образование [6].

Кроме перечисленных знаний, в соответствии с требованием современной науки и техники, студенты как ВУЗов, так и СПО машиностроительной направленности должны знать строение и свойства композитных материалов: композитный материал состоит из нескольких армирующих компонентов, обеспечивающие необходимые характеристики и матрицы, обеспечивающей совместную работу армирующих элементов. Композитные материалы обладают высокой прочностью, жаропрочностью, жесткостью, меньшей плотностью и соответственно меньшей массой. Поэтому применение и изучение конструкции и свойств композитных материалов в наше время является актуальным вопросом [2].

Следующая дисциплина, которая способствует формированию проектно-конструкторских навыков и соответственно, технической компетентности, является техническая механика. Техническая механика состоит из трех разделов: теоретическая механика, сопротивление материалов, детали машин.

Раздел теоретической механики является фундаментальной дисциплиной, способствующей повышению уровня технической компетентности. Следовательно, ошибки в обучении теоретической механике значительно ухудшают подготовку будущих специалистов машиностроительной отрасли. Теоретическая механика является общепрофессиональной базовой дисциплиной, поэтому её изучение расширяет кругозор будущих специалистов и формирует аналитическое мышление. Обучение теоретической механике в колледжах и техникумах сталкивается с

определенными трудностями, поскольку данная дисциплина довольно тяжела для усвоения и понимания студентами. Для упрощения усвоения курса теоретической механики, рекомендуется помогать студентам преодолевать страх перед решением практических задач, акцентировать внимание студентов на приемах решения задач и на обосновании выводов [1].

Раздел сопротивления материалов включает методы расчета элементов конструкции на прочность, жесткость и устойчивость под воздействием внешних сил. Знание основ сопротивления материалов позволяет специалисту выявлять опасные условия эксплуатации конструкции и предотвращать её разрушение. Данная дисциплина базируется на высшей математике, теоретической механике и инженерной графике [3].

Основы конструирования рассматриваются в разделе технической механики детали машин, который тесно связан с дисциплиной инженерная графика.

Акцентирование внимания на знание технической материальной части, на следовании стандартам Единой системы конструкторской документации (ЕСКД), повышает результативность занятий по дисциплине инженерная графика [8]. Студент должен регулярно обращаться к стандартам ЕСКД как в процессе изучения новой темы, так и в течение выполнения практических занятий по инженерной графике, курсовых проектов по дисциплине детали машин и специальным дисциплинам, при выполнении квалификационной работы или дипломного проекта. Использование стандартов ЕСКД связано не только с содержанием самого комплекса, но и с умением пользоваться достоверной информацией, то есть предполагает наличие критического мышления. Поэтому при выборе подходящего источника информации, для наглядности и ассоциативного мышления, можно использовать примеры из других профессий. Например, из юриспруденции: ЕСКД можно сопоставить, как Конституция РФ, т.е. самый важный источник для оформления конструкторской документации, долее по значимости идет учебник – соответствует кодексу, далее методические пособия учебных заведений - соответствует локальным приказам, распоряжениям.

Для формирования технических знаний, обучающиеся должны прибегать к использованию других государственных и межгосударственных стандартов помимо ЕСКД. К таким стандартам можно отнести: ГОСТы для выполнения резьбовых соединений, Единая система допусков и посадок, различные отраслевые стандарты для изделий. При возникновении вопроса или ошибки в чертеже необходимо указать на источник информации. Подсказка преподавателя не способствует развитию исследовательского, критического и аналитического мышления. Данный метод формирует самостоятельность обучаемого, а так же навыки поиска информации, причем не только технической. Хороший результат, для формирования технической компетентности показывает изучение различной технической литературы, содержащей чертежи и схемы, а для формирования пространственного мышления и технической смекалки лучше изучать чертежи вместе с аксонометрическим изображением или 3-D моделью. Изучение основ начертательной геометрии формирует пространственное мышление и учит придерживаться проекционной связи чертежа.

Машиностроительное черчение способствует развитию машиностроительной квалификации. Знания, полученные в данном разделе, широко применяются в изучении раздела технической механики детали машин. Например, выполнение чертежа зубчатой передачи, как со шлицевым, так и со шпоночным соединением на практическом занятии по инженерной графике, облегчает выполнении практической работы или курсового проекта при расчёте зубчатой передачи по дисциплине детали машин. Однако при расчёте зубчатой передачи кроме чертежа, необходимо рассчитать составные части на прочность, что способствует междисциплинарной связи деталей машин с инженерной графикой, с материаловедением и сопротивлением материалов. Изучение кинематических, гидравлических и пневматических схем тесно связано с машиностроительным черчением. Это способствует междисциплинарной связи инженерной графики со специальными дисциплинами. Электрические схемы находят применение, как в электрооборудовании, так и в механике, например электрогидравлическая схема.

Для качественного выполнения обучающимися практических работ и полноценного формирования компетентности, необходимо у будущих специалистов прививать командный дух в процессе выполнения работы и приучать к культуре производства.

Командный дух развивает у молодого поколения навыки сотрудничества, ответственности за общие результаты и взаимопомощи. Навыки, приобретаемые в процессе выполнения командных видов деятельности, способствуют сокращению времени выполнения поставленных задач, повышают качество выполненной работы. Важнейшим аспектом является интерес к выбранной профессии и преданность своему делу.

Культура производства начинается со звонка на урок или с гудка на предприятии. Первый шаг к культуре производства – это пунктуальность, отсутствие опозданий на урок. Студент должен понимать, что опоздав на урок, он подведет коллектив, т.е. хорошо сплоченную команду. Следующий шаг к культуре производства – это в полном объеме и качественно выполненная работа, а так же предотвращение порчи материальных ценностей и отсутствие нарушения техники безопасности. Также важно напоминать студентам о необходимости применения специальных емкостей и кейсов во избежание утери принадлежностей и инструмента. Немаловажным аспектом является уборка и восстановление рабочего места в первоначальный вид.

Как известно, компетентность – это характеристика индивида, завершившего обучение на определенном уровне, проявляющаяся в его готовности и способности к успешной, продуктивной и эффективной деятельности с учетом социальной значимости этой деятельности и связанных с ней рисков [5]. Поэтому, при формировании компетентности, необходимо учитывать психофизиологические особенности индивида, его состояние здоровья, мотивацию, способность к мгновенной реакции на быстро изменяющуюся обстановку, на способность долго и усидчиво выполнять монотонную работу и добиваться поставленной цели. Следует учитывать тот фактор, что у каждого человека компетенции развиты не одинаково. Одними компетенциями индивид может владеть на весьма высоком уровне, а другими только поверхностно. Поэтому, для формирования компетентности требуется обратить внимание на компетенции, нуждающиеся во внимании и развитии. Следует обратить внимание на тот факт, что некоторые специалисты могут преувеличивать уровень своей компетентности, несмотря на наличие недостаточных знаний, в то время как другие недооценивают свои возможности и способности и соответственно не используют их в полной мере.

Формирования знаний, умений, навыков и компетентности в целом, зависит от методик и технологий обучения. Метод проектов и кейс-метод могут способствовать решению данной проблемы в контексте дисциплин общепрофессионального цикла, таких как инженерная графика, техническая механика и материаловедение.

Метод проектов – технология, которая предполагает самостоятельное решение обучающимися значимой практической или теоретической проблемы. Этот метод включает в себя реализацию системно организованной последовательности действий, направленных на достижение заранее запланированного результата. Результатом работы является преобразование существующего материала или создание нового проекта, который может иметь как практическую, так и теоретическую направленность.

Этапы работы над техническим проектом включают в себя: поиск темы проекта, а так же выдвижение гипотезы, изучение научной литературы и ГОСТов, непосредственно работу над проектом (подбор материала проектируемого изделия

в соответствии с заданными техническими характеристиками, расчет на прочность и жесткость изделия, выполнение чертежа изделия), публичная защита готового проекта.

Метод проектов представляет собой современный и мощный инструмент обучения, способствующий глубокому освоению учебного материала, активизации внутренней мотивации учащихся и развитию их самостоятельности.

Метод кейсов базируется на моделировании реальной производственной ситуации. Данная методика уникальна тем, что моделирует реальную деловую ситуацию, активизируя при этом комплекс профессиональных знаний студентов в условиях принятия ими разнообразных решений.

Рассмотрим пример использования кейс-метода. Студенты получают задачу разработать изделие (например, панель обшивки планера беспилотного летательного аппарата), используя современные композитные материалы. Они должны исследовать свойства различных материалов (например, прочность, жесткость, вес), провести расчеты с точки зрения технической механики и создать соответствующую документацию с качественными чертежами и 3D-моделями.

Выводы. В современном среднем специальном техническом образовании формирование технической компетентности является одним из ключевых аспектов подготовки специалистов. Дисциплины материаловедение, техническая механика и инженерная графика, будучи взаимосвязанными, создают прочную основу для развития технического мышления и практических навыков студентов. В результате интеграции этих дисциплин студенты приобретают понимание свойств материалов, умения анализа и расчета сил, действующих на конструкцию, умение расчетов на прочность и жесткость, что является необходимым для проектирования безопасных и надежных конструкций.

Знания в области инженерной графики способны обеспечить студентов навыками создания качественных чертежей и 3D-моделей, способствующих точному пониманию конструкции проектируемых объектов. Работа над проектами, которые охватывают все три дисциплины, формирует у студентов системный подход к решению комплексных инженерных задач, что повысит их конкурентоспособность на рынке труда. Кейс-методы и проектная деятельность углубляют практические навыки студентов, позволяя применять теоретические знания в реальных ситуациях, что является необходимым условием успешной профессиональной деятельности.

Таким образом, интеграция материаловедения, технической механики и инженерной графики в образовательный процесс способствует формированию высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми знаниями и практическими навыками для эффективной работы в различных областях инженерии. Такой подход не только усиливает техническую компетентность студентов, но и формирует у них способность к инновационному мышлению, что особенно актуально в условиях быстрого технологического развития.

Литература:

1. Баранов, Е.Н. Современные технологии обучения в преподавании дисциплины «Техническая механика» / Е.Н. Баранов, В.В. Дураков, Д.Г. Топычканов // Актуальные исследования. – 2023. – №48. – С. 6-8

2. Иванов, Д.А. Композиционные материалы: Учеб. пособие для вузов / Д.А. Иванов, А.И. Ситников, С.Д. Шляпин; под ред. А.А. Ильина. – Москва: Юрайт, 2024. – 253 с.

3. Королькова, Н.Н. Методика преподавания дисциплины «Сопротивление материалов» студентам ВУЗа / Н.Н. Королькова // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2017. – №20. – С. 115-116

4. Материаловедение: Учеб. для студентов вузов / В.С. Кушнер, А.С. Верещака, А.Г. Схиртладзе. [и др.]; под ред. В.С. Кушнера. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2008. – 232 с.

5. Некрасов, С.Д. Компетентность как совокупность способностей решать задачи / С.Д. Некрасов // Человек. Сообщество. Управление. – 2005. – №4. – С. 31-44

6. Родиошкин, М.Ю. Современный подход к методике обучения материаловедению в технических вузах / М.Ю. Родиошкин, Э.В. Майков // Интеграция образования. – 2012. – №2. – С. 8-11

7. Сопротивление материалов: Учеб. пособие / В.А. Хохлов, К.Н. Цукублина, Н.А. Куприянов, Н.А. Логвинова. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 228 с.

8. Тельной, В.И. Использование дидактических принципов при изучении государственных стандартов ЕСКД и СПДС в курсе инженерной графики / В.И. Тельной // Вестник МГСУ. – 2013. – №3. – С. 255-262

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Мазанюк Елена Федоровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Развитие самостоятельности у младших школьников является важной задачей начальной школы. Это помогает формировать личность ребёнка, развивать его творческий потенциал, подготавливать к жизни и проявлять свою независимость в рамках социальной и культурной среды.

Ключевые слова: самостоятельность младших школьников, образовательная деятельность, личность ребёнка.

Annotation. The development of independence among younger students is an important task of primary school. This helps to shape the child's personality, develop his creative potential, prepare for life and show his independence within the social and cultural environment.

Key words: the independence of younger students, educational activities, the personality of the child.

Введение. В материалах ФГОС третьего поколения (Начальное общее образование) одним из ценностных ориентиров указано как «развитие независимости, инициативы и ответственности личности как условие самореализации личности». В этом контексте основной компетенцией младшего школьника является самостоятельность, основанная на рефлексивных навыках, учитывающая индивидуальные особенности обучающихся и основанная на общеобразовательных навыках и умениях.

По мнению психологов и педагогов, первые годы дошкольного детства – самое важное время для развития у детей целого ряда качеств, необходимых для самореализации в жизни. К этим качествам относятся самостоятельность, креативность, независимость, уверенность в себе, настойчивость, самоконтроль и ответственность. Развитие

самостоятельности является важным аспектом в формировании детей в этом возрасте. Это связано с тем, что данное качество определяет успех в дальнейшей жизни.

Характеризуя независимость у детей младшего школьного возраста, важно помнить, что её проявление остаётся изменчивым и ситуативным.

Изложение основного материала статьи. Активность и стремление к самостоятельности определяют характерные черты психики младшего школьника: эмоциональность, подвижность, внушаемость и подражательность. Нам нужно помнить о детской импульсивности, то есть склонности к немедленным действиям под влиянием внезапных побуждений, побуждений, случайных причин, не обдумывая и не взвешивая все обстоятельства. Детям младшей школы очень трудно скрывать эмоции, они не знают, как контролировать их. Более того, они прямолинейны и честны в выражении радости, печали и страха.

Для развития самостоятельности учеников важно создать условия, которые будут способствовать их деятельности и саморазвитию. Для этого учителя могут использовать различные методы и приёмы, например, давать возможность ученикам самостоятельно решать задачи, предоставлять свободу выбора в некоторых ситуациях и поддерживать их интерес к обучению.

Кроме того, важно научить детей принимать ответственность за свои поступки и ошибки, учить их анализировать свои действия и делать выводы. Это поможет им стать более самостоятельными и уверенными в себе, а также научит быть более ответственными. Важно помнить, что развитие самостоятельности – это длительный процесс, который требует времени и терпения. Главное – стимулировать учеников развивать это волевое качество и помогать им в каждом шаге на этом пути.

Образовательная деятельность состоит из мероприятий, направленных на обучение ребёнка. Вместе с тем ребёнок учится не только получать знания, но и усваивать их. Когда ребёнок переступает порог школы, его социальный статус меняется, но его внутренний мир, его психология все ещё находятся в дошкольном состоянии. Основное занятие ребёнка – играть, рисовать, то есть учебная деятельность все ещё находится на уровне, требующем развития. Добровольность действий, необходимых в учебной деятельности, в поддержании дисциплины, возможна только в первые моменты, когда ребёнок осознает небольшое количество целей и задач, требующих его усилий, которые, в свою очередь, могут быть достигнуты в ближайшем будущем.

Когда дело доходит до учебной деятельности, нужно попытаться объяснить ребёнку, что это не игра. Дети должны научиться различать задания и учебные задания, созданные во время игры, и даже если они этого не делают, они должны знать, как выполнять учебные задания. Конечно, игра не должна выходить за рамки активной жизни ребёнка. Игра – это не просто детское занятие, это средство общения и развлечения людей всех возрастов в свободное время. Обычно ребёнок на новом месте в системе социальных отношений людей постепенно начинает понимать суть игры и играет с большим увлечением. Во время игры ребёнок формирует самые важные социальные навыки. Роль и правила «детского общества» позволяют взрослым изучать установленные правила общества.

Игра создаёт ощущение сотрудничества и соперничества. Попытки добиться справедливости и несправедливости, равенства, лидерства, подчинения, лояльности формируют личные качества ребёнка. Особенностью развития правильной психики ребёнка является активность в познании. Интерес ребёнка направлен на познание окружающего мира и самореализацию в этом мире.Ребёнок тренируется, играет, пытается объяснить причинно-следственную связь и причину зависимости.

Хотя младшие школьники характеризуются самостоятельностью, выражение их личности остаётся нестабильным и часто ситуативным. Это связано с возрастными психологическими особенностями. Активность и самостоятельное экспериментирование определяют такие психологические характеристики младших школьников, как эмоциональность, импрессионизм и текучесть. Для этого нужно применять разные методы и приёмы обучения, которые помогают развивать и сохранять интерес и мотивацию ученика.

Важно понимать, что самостоятельность не означает полную независимость от взрослых и отсутствие помощи со стороны. Ребёнок должен понимать, когда и как нужно обращаться за помощью, а также уметь сотрудничать с другими людьми, чтобы достичь общей цели. Взрослые же должны создавать условия, в которых ребёнок сможет проявить свои творческие способности, поддерживать его самостоятельную деятельность, стимулировать его развитие и помогать ему в случае необходимости.

Для того, чтобы процесс воспитания самостоятельной деятельности был максимально эффективным, необходимо соблюдение некоторых условий. Важным условием является наличие у ребёнка знаний, навыков и умений. Они определяют степень готовности ученика к самостоятельной деятельности. Ребёнок, который отказывается от помощи и в то же время стремится к независимости, скорее всего не может быть самостоятельным, не имея необходимых навыков. Поэтому важно поощрять потребность и мотивацию к участию в учебной деятельности. Кроме того, для успешного развития самостоятельной деятельности ученикам необходимо сотрудничать с учителями и друзьями. Общение, происходящее в процессе сотрудничества, приобщает учеников к культурным ценностям и быту взрослых и сверстников. Сотрудничество особенно ценно, если оно ведёт к самосознанию и самореализации.

Также важно создание благоприятной обстановки в школе, которая обязательно должна включать в себя благоприятную психологическую атмосферу, уважительное отношение к ученикам, участие родителей в воспитательном процессе и т.д. Развитие самостоятельной деятельности учеников предполагает также наличие ресурсов и материальной базы, необходимых для реализации учебной и творческой деятельности. Это могут быть как классические учебные материалы (учебники, тетради, пишущие принадлежности) так и инновационные технологии, которые позволяют осуществлять учебный процесс более эффективно и интересно.

И, наконец, одним из важных условий для развития самостоятельности является возможность оценки результатов деятельности учеников. Результаты должны быть прозрачными и объективными, позволяя ученикам понимать, насколько успешными они были в своей деятельности и на какие аспекты нужно обратить больше внимания в будущем.

Хороших результатов в развитии самостоятельности, уверенности и компетентности можно достичь, организуя формы деятельности с детьми в школьной среде, представленные в таблице 1.

Таблица 1

В условиях школы могут быть организованы следующие виды работы:

Формы работы	Задачи	Результат
Дежурства в классе.	Для поощрения развития самостоятельности следует стимулировать детей работать без напоминаний и быть самостоятельными. Старшие дети должны помогать младшим. Это поможет создать условия для овладения детьми навыками самообслуживания, личной гигиены и самодисциплины.	Соблюдение распорядка дня и выполнение обязанностей являются важными привычками для развития самостоятельности у детей. Кроме того, старшим детям нужно развивать чувство ответственности за младших, что поможет укрепить их личностные качества.
Конкурс «Чистюли».	Формирование у детей привычки соблюдения чистоты и порядка в их комнатах является важным аспектом развития навыков самостоятельности и ответственности. Через постоянный контроль и поощрение детей в их основной задаче – соблюдении порядка и чистоты в классе, можно развивать у них эти качества и помочь им стать более организованными и дисциплинированными.	Выработка у детей чувства высокого уровня осознанной деятельности без какой-либо помощи – это продукт успешного развития самостоятельности. Этот процесс может быть достигнут через постоянное стимулирование и ожидание от детей выполнения задач самостоятельно, а также установление понятных правил и ожиданий для всех. После того, как дети понимают эти правила, им следует давать свободу действия и принимать решения, чтобы они могли осуществить деятельность самостоятельно. Постепенно, они начнут чувствовать уверенность в себе и своих способностях, развивая высокий уровень осознанной деятельности.
Диспуты. Дискуссии на нравственные темы.	Для развития у детей чувства уважения к собеседнику и его точке зрения, можно организовывать различные мероприятия, такие как семинары, тренинги или обсуждения различных тем на уроках и в классе. Они должны быть направлены на формирование культуры общения и развитие коммуникативных навыков у детей. В процессе этих мероприятий дети должны уважительно относиться к мнению других, выражать свою точку зрения без оскорблений и перехода на личности. Кроме того, можно проводить различные игры и задания, направленные на развитие уважения к собеседнику. Например, игры в ролевые модели, где дети будут выступать в разных ролях и учиться выражать собственное мнение и при этом уважать точку зрения другого. Важно, чтобы такие мероприятия были систематически проводимыми и нацелены на формирование культуры общения у детей.	Выработка правил общения и умения самостоятельно излагать свои мысли - это важная часть развития коммуникативных навыков у детей. Для этого можно проводить различные тренинги и занятия, где дети учатся выражать свои мысли и идеи в понятной и логической форме. В процессе таких занятий дети должны уметь слушать друг друга, задавать вопросы и высказывать свои мысли без оскорблений. Кроме того, можно выработать правила общения, которые помогут детям лучше понимать, как правильно общаться друг с другом. Например, правило «слушай внимательно», правило «не перебивай собеседника» или правило «будь вежливым». Важно отметить, что такие правила должны быть понятными и доступными для всех детей, чтобы они могли их применять в повседневной жизни.
Игра (сюжетно-образовательная, сюжетно-ролевая и др. игры).	Формирование и развитие восприятия, мышления, памяти, речи является важным аспектом развития детей. Для этого можно использовать различные методы и техники, направленные на развитие каждой из этих сфер.	Приобретение опыта в собственной деятельности и разнообразные знания через игру – это важная часть развития детей. Игры позволяют детям не только получать новые знания, но и применять их на практике, что способствует укреплению и закреплению полученных знаний.

Выводы. Таким образом, развитие самостоятельности у младших школьников является важной задачей начальной школы. Это помогает формировать личность ребёнка, развивать его творческий потенциал, подготавливать к жизни и проявлять свою независимость в рамках социальной и культурной среды.

Литература:

1. Быстрова, Т.В. Особенности самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности / Т.В. Быстрова // Формирование младшего школьника как субъекта учебной деятельности. – Ленинград: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1990. – 145 с.
2. Гаврилычева, Г.Ф. Развитие самостоятельности у детей / Г.Ф. Гаврилычева. – М.: Начальная школа, 2013 – 53 с.
3. Данилов, М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / М.А. Данилов // Сов. Педагогика. – 1961. – № 8. – С. 32-42
4. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 371
кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Везетиу Ксения Петровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Везетиу Дмитрий Викторович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА И ЕГО ПРИНЦИПЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается модульный подход к организации и осуществлению образовательного процесса в высших учебных заведениях, подготавливающих специалистов по разным направлениям, как прогрессивной технологии обучения, доказавшей свою эффективность на практике и ставшей альтернативой традиционным методам обучения. Раскрыта сущность и содержание модульной технологии обучения в образовательной среде вуза, основанная на блочном построении учебного материала, предполагающая его постепенную подачу на лекциях применительно ко всем дисциплинам, входящим в образовательную программу и оцениваемого преподавателем по итогам освоения и закрепления студентами. Изучены критерии модульного подхода, реализуемого в рамках обучения студентов вуза, раскрывающие содержательную часть, направленность и перечень приоритетов образовательного процесса, предполагающего проявление самостоятельности и инициативности учащегося и опосредованную роль преподавателя. Обозначена содержательная часть метода проектов, как одной из технологий, способствующих успешному закреплению пройденного учебного материала на практике за счет поиска оптимального решения для выдвинутой преподавателем проблемы, характеризующейся наличием прямой взаимосвязи с будущей профессиональной деятельности. Охарактеризована специфика сочетания модульного подхода и метода проектов, рассмотрены особенности организации проектной деятельности с использованием принципов модульного подхода в процессе обучения студентов вуза.
Ключевые слова: модульные технологии обучения, проектная деятельность, высшая школа, студенты, модульный подход в проектной деятельности.
Annotation. The article considers a modular approach to the organization and implementation of the educational process in higher educational institutions that train specialists in various fields as a progressive learning technology that has proven its effectiveness in practice and has become an alternative to traditional teaching methods. The essence and content of modular learning technology in the educational environment of the university, based on the block construction of educational material, assuming its gradual presentation at lectures in relation to all disciplines included in the educational program and evaluated by the teacher based on the results of mastering and consolidation by students, is revealed. The criteria of the modular approach implemented in the framework of university students' education are studied, revealing the content, orientation and list of priorities of the educational process, involving the manifestation of independence and initiative of the student and the indirect role of the teacher. The substantial part of the project method is indicated as one of the technologies that contribute to the successful consolidation of the studied educational material in practice by searching for the optimal solution to the problem put forward by the teacher, characterized by the presence of a direct relationship with future professional activity. The specifics of the combination of the modular approach and the project method are characterized, the features of the organization of project activities using the principles of the modular approach in the process of teaching university students are considered.
Key words: modular learning technologies, project activities, higher education, students, modular approach in project activities.

Введение. Активное развитие науки и техники, появление и совершенствование информационных, компьютерных технологий сформировало предпосылки для возникновения и распространения тенденции в системе образования, заключающейся в пересмотре традиционных методов обучения. Следствием развитием и внедрения современных информационных технологий в образовательный процесс стало возникновение новых методов, способов, приемов организации и осуществления процесса обучения. В результате концепция, выдвигающая на первый план необходимость в передаче учащимся знаний о конкретной профессии, утратила свою актуальность. Ее место заняла концепция, основанная на формировании у студентов совокупности компетенций, позволяющих эффективно выполнять поставленные задачи, что применительно, в первую очередь, к системе высшего образования, осуществляющую подготовку квалифицированных кадров.

В современных реалиях образовательный процесс носит комплексный характер и направлен на формирование широкого перечня компетенций, включающих в себя набор знаний, умений, навыков и опыта для успешного осуществления профессиональной деятельности в выбранном направлении после завершения обучения в вузе. Технологии, методы, приемы и инструменты, использующиеся в рамках профессиональной подготовки студентов, получающих базовое высшее образование, направлены на формирование компетенций, закрепленных в утвержденной на базе вуза образовательной программе. Посредством применения различных технологий, методов обучения успешно достигаются поставленные образовательные цели [6, С. 29].

На данный момент времени существует большое разнообразие технологий, методов и приемов, используются в качестве для основы и реализации образовательного процесса по подготовке квалифицированных кадров в вузе. Одной из таких технологий является модульное обучение. Основы рассматриваемой технологии нашли свое отражение в трудах зарубежных исследователей, опубликованных в 60-х годах прошлого столетия. Модульное обучение на протяжении длительного времени позиционировалось как альтернатива традиционной формату организации и осуществлению процесса обучения.

Изложение основного материала статьи. Специфика модульного обучения, как одной из педагогических технологий, находит свое выражение в преобладающей роли прогрессивных идей, ставших фундаментальной основой этого способа

организации процесса обучения. Среди особенностей технологии модульного обучения можно выделить целостность и системность, эти принципы находят свое отражение в содержательной части процесса обучения, что, в свою очередь, позволяет добиться высоких показателей эффективности обучения [9, С. 41].

Центральное место в технологии модульного обучения занимает самостоятельная работа, осуществляемая по инициативе субъекта образовательного процесса (студента) и направленная на успешное освоение программы, разработанной в соответствии с актуальными потребностями учащегося в получении новых знаний, умений и навыков. Модульное обучение предполагает наличие совокупности модулей, каждый из них является обязательным с точки зрения освоения и овладения.

Фундаментом модульной технологии обучения, как следует из ее названия, является модуль. Содержательную часть этого понятия можно раскрыть следующим образом: структурированный учебный материал, напрямую связанный с конкретной предметной областью, характеризующийся наличием таких характеристик целостность и актуальность. Освоение модуля позволяет студенту сформировать и закрепить полное представление об изучаемой в процессе обучения в вузе дисциплине, входящей в образовательную программу. Все модули связаны между собой и в совокупности образуют единую систему знаний, умений и навыков, составляющих основу компетенций, освоение которых позволяет студенту успешно осуществлять профессиональную деятельность [3, С. 47].

Для успешного освоения учебного материала в рамках реализации технологии модульного обучения осуществляется его укрупненное структурирование. Предпочтение отдается методам, средствам и формам обучения, позволяющим учащемуся самостоятельно удовлетворять потребность в получении необходимых знаний, умений и навыков. Благодаря этому студент может проявлять познавательный интерес к конкретным областям, связанным с будущей профессиональной деятельности, изучать, осваивать и закреплять их. При этом сохраняется последовательность и целостность процесса профессиональной подготовки.

Практика показывает, что в современных реалиях технология модульного обучения с одной стороны доказала свою эффективность и широко применяется в процессе профессиональной подготовки студентов, с другой – все чаще сочетается с разными технологиями, это, позволяет повысить результативность обучения [7, С. 105].

Основываясь на результатах изучения тематических литературных источников, посвященных исследованию сущности и содержания технологии модульного обучения в вузе, можно сделать вывод о том, что во многих случаях модульное обучение сочетается с проектной деятельностью. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что на практике модульное обучение может применяться как дополнение к методу проектов, предполагающему направление усилий субъектов образовательного процесса на решение поставленной проблемы за счет проявления креативности и творчества, сбора, анализа информации и поиска оптимального решения.

Метод проектов, как показывает практика, активно внедряется в образовательный процесс на всех ступенях системы образования, высшая школа не стала исключением. Его применение позволяет добиться положительных результатов по нескольким направлениям, например, создать условия для развития профессиональных компетенций, что в контексте системы высшего образования является одним из главных приоритетов. Метод проектов был разработан в начале прошлого века и прошел длинный путь своего развития, доказав эффективность на практике. Цель проектной деятельности в вузе сводится к поиску решения обозначенной проблемы [5, С. 92].

Реализация метода проектов оказывает положительное влияние на студентов в нескольких аспектах, в первую очередь, ориентирует на создание образовательного продукта, участие в этом проекте принимают все студенты, получая возможность для проявления креативности и творчества. Суть проектной деятельности не сводится просто к изучению материала, а предполагает осуществление созидательной деятельности, ее результатом является новый продукт, аккумулирующий в себе вклад каждого участника.

Применение метода проектов в вузе оказывает положительное влияние на формирование у субъектов образовательного процесса ключевых компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности и ее осуществления. Осуществляя проектную деятельность, студенты самостоятельно решают поставленную задачу в индивидуальном или групповом формате, преподаватель выступает в качестве ментора или наставника. Принимая участие в проектной деятельности, студенты получают возможность применить полученные ими знания, умений и навыки на практике в ходе решения проблемы, характеризующейся наличием прямой взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью [2, С. 155].

Все чаще в высших образовательных учреждениях метод проектов применяется в сочетании с технологией модульного обучения. Образовательный процесс, основанных на этих двух технологиях, позиционируется как инновационная форма организации и реализации образовательного процесса. Обучение, включающее в себя модульный подход и проектную деятельность, позволяет добиться комплексного эффекта, создать условия, необходимые для успешного изучения, освоения, закрепления учебного материала.

Практическая реализация проектной деятельности в образовательной среде вуза, основанная на использовании модульного подхода к обучению, смещает акцент на использование полученных знаний для решения конкретных задач, разделение содержательной части на блоки и их последовательное освоение при участии всех субъектов образовательного процесса. Анализ тематических литературных источников показывает, что применение метода проектов в сочетании с модульным подходом при обучении студентов вузов является недостаточно исследованной темой. При этом на основе уж имеющейся информации можно сделать вывод о том, что в контексте отечественной системы образования проектная деятельность и модульный подход применяются в комбинации для усиления практической составляющей процесса обучения [8, С. 24].

Не вызывает никаких сомнений тот факт, что модульный подход, как один из самых прогрессивных в процессе обучения, может стать дополнением к проектной деятельности, повысив показатели ее эффективности в рамках решения проблем, характеризующихся наличием прямой взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью. Чтобы добиться такого результата, необходимо на этапе организации проектной деятельности, основанной на модульном подходе, применять принципы, регламентирующие содержательную часть модульной технологии обучения. Среди этих принципов можно выделить:

- Ориентированность на практику за счет целенаправленной деятельности. Полученные в рамках обучения теоретические знания могут быть успешно закреплены только при условии их применения в рамках решения практических задач в ходе проектной деятельности. Субъекты образовательного процесса, вовлеченные в проектную деятельность, основанную на модульном подходе, должны направлять все усилия на достижение поставленной образовательной цели. Это, в свою очередь, будет оказывать положительное влияние на успешное закрепление полученных знаний посредством их применения на практике. Студенты смогут не только получать учебный материал на лекциях, но и применять его, чтобы постепенно накапливать опыт, осуществляя разработку и реализацию проектов по актуальным для их профессиональной деятельности проблемам;

- Принцип развивающего обучения. Проектная деятельность, основанная на модульном подходе, выдвигает на первый план потребность в самостоятельном решении поставленных задач субъектами образовательного процесса, то есть студентами. При этом преподаватель также принимает участие в разработке и реализации проекта, выступая в качестве ментора, наставника, оказывающего помощь и поддержку при возникновении проблем на любом из этапов работы. Основной объем работы должен осуществляться самими студентами, что поможет им в будущем самостоятельно справляться с аналогичными задачами в ходе профессиональной деятельности;
- Принцип программирования обучения. Проектная деятельность, основанная на модульном подходе, должна подчиняться четкой и логичной структуре, что позволяет выстроить последовательный процесс изучения, освоения и закрепления учебного материала на практике. Разработка и реализация проектов должны осуществляться поэтапно в индивидуальном или групповом формате, обязательным является регулярная сверка промежуточных и итоговых результатов на каждом из этапов, самоконтроль, если проект выполняет один студент и взаимоконтроль при групповой работе;
- Принцип интенсивности. В ходе реализации проектной деятельности, основанной на модульном подходе с привлечением студентов, делается акцент на необходимости максимально возможным показателей эффективности, что позволяет решить поставленную проблему за счет поиска оптимального решения с минимальными временными затратами. Для этого необходимо применять различные методы ретрансляции учебного материала для его лучшего освоения и дальнейшего применения в ходе разработки и реализации проекта [1, С. 249-250].

Среди плюсов от сочетания проектной метода и модульного подхода применительно к процессу организации и осуществления профессиональной подготовки студентов на базе высших образовательных заведений можно выделить комбинацию методов активного обучения, преобладание индивидуальной составляющей в обучении, ориентированное на получение практического опыта за счет применения полученных знаний, навыков, умений в ходе поиска оптимального решения для выдвинутой проблемы.

Внедрение модульного подхода на этапе организации и осуществления проектной деятельности в рамках целенаправленной работы со студентами вузов позволяет создать оптимальные условия для получения комплексного эффекта, проявляющегося, в первую очередь, в успешном формировании компетенций. Исходя из этого, можно подчеркнуть актуальность и целесообразность применения принципов технологии модульного обучения в контексте проектной деятельности для повышения эффективности процесса обучения и успешного освоения образовательной программы в долгосрочной перспективе.

Проектная деятельность, основанная на модульном подходе, учитывает индивидуальные особенности и интересы каждого отдельно взятого субъекта образовательного процесса, оказывает положительное влияние на закрепление освоенного учебного материала, формирует учебные навыки, позволяет самостоятельно удовлетворять потребность в получении новых знаний. Сочетание метода проектов и модульного подхода в обучении студентов вуза позволяет решить широкий перечень задач, к ним можно отнести реализацию и развитие творческого потенциала учащихся, развитие самостоятельности применительно к процессу обучения, логического мышления, развитие интеллектуальных способностей. Все это помогает студентам достигать успехов в учебной деятельности, подготавливая себя к осуществлению профессиональной деятельности [10, С. 211].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно обозначить следующие выводы:

- Модульный подход в обучении студентов вузов выступает в качестве прогрессивного способа организации и осуществления образовательного процесса, направленного на успешное освоение учебного материала, разделенного на модули и предполагающий проявление инициативы и самостоятельности со стороны учащихся при прохождении индивидуального маршрута обучения;
- Метод проектов применительно к процессу профессиональной подготовки студентов доказал свою эффективность, его использование оказывает положительное влияние на всестороннее развитие личности учащихся, в первую очередь формирование у них опыта выполнения задач, напрямую связанных с будущей профессиональной деятельностью за счет применения полученных знаний, навыков и умений;
- Проектная деятельность в вузе, основанная на модульном подходе – это комбинированный и эффективный способ организации и осуществления образовательного процесса, оказывающего целенаправленное воздействие на студентов с преобладанием практической составляющей, призванной закрепить полученные знания, умения и навыки посредством поиска оптимального решения для выдвинутой проблемы с проявлением творчества и креативности.

Литература:

1. Бабко, Г.И. Модульные технологии обучения. Теория и практика проектирования / Г.И. Бабко. – М.: РИВШ, 2010. – 690 с.
2. Бородина, Н.В. Проектирование и организация модульной технологии обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050501.65 Профессиональное обучение (по отраслям) / Н.В. Бородина, М.В. Горонович, Е.С. Самойлова. – Екатеринбург: Российский гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – 241 с.
3. Бумарскова, Н.Н. Модульный подход в планировании и организации самостоятельных занятий: учебно-методическое пособие / Н.Н. Бумарскова, Е.А. Матвеева, Е.В. Погудина. – Москва: МИСИ МГСУ, 2022. – 62 с.
4. Захарова, Т.В. Технологии модульного обучения в современном образовании: учебное пособие / Т.В. Захарова, Н.В. Басалаева, Т.В Казакова, Т.А. Колесникова, А.В. Сотникова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. – 81 с.
5. Земсков, Ю.П. Основы проектной деятельности: учебное пособие / Ю.П. Земсков, Е.В. Асмолова. 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2020. – 184 с.
6. Инновационные образовательные технологии: модульная система обучения [Текст]: материалы Международной научно-практической конференции. – Барнаул: Изд-во АДП, 2010. – 161 с.
7. Миронова, М.Д. Индивидуальный подход и модульное обучение: проблемы теории и практики: монография / М.Д. Миронова. – Москва: Креативная экономика, 2016. – 172 с.
8. Проектная деятельность: учебно-методическое пособие / Г.В. Ахметжанова, И.В. Руденко, И.В. Голубева, Т.В. Емельянова. – Тольятти: ТГУ, 2019. – 72 с.
9. Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / К.А. Новоселов, С.Н. Силина, В.А. Пугач [и др.]; под редакцией Ж.В. Мурзиной, А.С. Егоровой. – Чебоксары, 2024. – 196 с.
10. Соколков, Е.А. Проблемно-модульное обучение: учебное пособие / Е.А. Соколков. – Москва: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2024. – 392 с.

УДК 371
кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Венцель Владислав Антонович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Краснова Елена Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования информационной культуры студентов высших образовательных учреждений как одного из самых значимых компонентов общей культуры учащихся, оказывающих большое влияние на эффективность взаимодействия субъекта образовательного процесса с окружающей действительности при работе с большими объемами данных в ходе осуществления учебной, профессиональной деятельности. Раскрыта содержательная часть понятия «информационная культура» применительно к студентам, осваивающим образовательные программы по разным направлениям, представляющая собой совокупность сформированных в рамках целенаправленной работы знаний и практических навыков, позволяющих эффективно работать с информацией, получая достоверные, объективные данные из большого потока данных, поступающих из разных источников. Проанализирован процесс формирования информационной культуры в период обучения студентов в вузе, реализуемый в формате комплексной работы, предполагающей освоение студентами знаний, формирование навыков, позволяющих самостоятельно осуществлять поиск, анализ, отбор, систематизацию информации из разных источников, представляющей ценность с точки зрения удовлетворения актуальных потребностей. Определена значимость и целесообразно проведения работы по формированию информационной культуры студентов именно в период их обучения в вузе как компонент, оказывающий большое влияние не только на повседневную жизнь, но и профессиональную деятельность, так как информационная культура в современных реалиях становится неотъемлемым компонентом культуры любого специалиста, являющегося частью информационного общества.

Ключевые слова: информационная культура, формирование информационной культуры, высшая школа, обучение и воспитание молодежи, профессиональное обучение.

Annotation. The article examines the process of forming the information culture of students of higher educational institutions as one of the most significant components of the general culture of students, which have a great impact on the effectiveness of the interaction of the subject of the educational process with the surrounding reality when working with large amounts of data in the course of educational and professional activities. The article reveals the substantive part of the concept of «information culture» in relation to students mastering educational programs in various fields, which is a set of knowledge and practical skills formed within the framework of purposeful work, allowing them to work effectively with information, obtaining reliable, objective data from a large stream of data coming from different sources. The process of formation of information culture during the period of students' studies at the university is analyzed, implemented in the format of complex work involving the development of knowledge by students, the formation of skills that allow them to independently search, analyze, select, systematize information from various sources that is valuable in terms of meeting urgent needs. The importance and expediency of carrying out work on the formation of students' information culture is determined precisely during their studies at the university as a component that has a great impact not only on everyday life, but also on professional activity, since information culture in modern realities becomes an integral component of the culture of any specialist who is part of the information society.

Key words: information culture, formation of information culture, higher education, education and upbringing of youth, vocational training.

Введение. Появление и развитие интернета, информационных и компьютерных технологий оказало большое влияние и кардинально изменило жизнь современного человека. Каждый день люди сталкиваются с большими объемами информации, поступающими из разных источников, что с одной стороны перегружает мозг, с другой создает трудности в получении достоверных, объективных данных. В таких условиях важное место начинает занимать информационная культура, процесс ее формирования, осуществляемый, в первую очередь, в ходе обучения на разных ступенях системы образования.

Высшая школа, выступающая в качестве одной из таких ступеней, осуществляя процесс подготовки специалистов для осуществления профессиональной деятельности в разных сферах, уделяет особое внимание формированию информационной культуры как компонента, оказывающего большое влияние на эффективность функционирования личности в современном информационном обществе [6, С. 58].

Основываясь на результатах анализа теоретических литературных источников от отечественных и зарубежных авторов, можно раскрыть содержательную часть понятия «Информационная культура» следующим образом: комплекс сформированных знаний и практических навыков, позволяющих работать с информацией, отбирая только объективные и достоверные данные среди большого объема информации, чтобы удовлетворять актуальную на данный момент времени потребность.

Изложение основного материала статьи. В современном мире информационная культура, как считает большинство исследователей, становится одной из неотъемлемых характеристик современного человека, так как позволяет субъекту эффективно функционировать в обществе, реализовываться в личностном и профессиональном плане, получая максимальную пользу от взаимодействия с окружающей действительностью, где преобладают большие объемы информации, поступающие из разных источников.

Формирование информационной культуры студентов высших учебных заведений, что применительно к учащимся всех специальностей и направлений, является одной из актуальных проблем, возникающих в процессе подготовки квалифицированных кадров. Обусловлено это тем, что на данный момент времени не выработан единый механизм практического осуществления процесса формирования информационной культуры, что заметно усложняет выполнение поставленной задачи [3, С. 41].

Важно сделать акцент на том, что процесс формирования информационной культуры характеризуется наличием прямой взаимосвязи с понятием «Культура личности», это, в свою очередь обуславливает необходимость в раскрытии его содержательной части. В общем виде под культурой личности, как считают исследователи, принято понимать строго обозначенный перечень качеств человека, сюда входят, в том числе сформированные в период обучения и жизни знания, а также компетенции, позволяющие субъекту эффективно взаимодействовать с окружающей действительностью.

Ряд исследователей раскрывают содержательную часть рассматриваемого понятия следующим образом: сформированное умение, позволяющее субъекту (личности) устанавливать цели и достигать результатов, применять на практике способности для эффективного взаимодействия и преобразования окружающей действительности, совершенствоваться в личностном и профессиональном плане, становясь частью культуры [10, С. 96].

Специфика культуры личности находит свое выражение в наличии и преобладании двух компонентов: внешнего и внутреннего. Внешняя культура личности ставит своей главной целью удовлетворение потребности в создании материальных предметов, необходимых для продолжения жизнедеятельности. Внутренняя культура оказывает большое влияние на процесс становления личности, обусловлено это тем, что она включает в себя совокупность жизненно важных ценностей, среди них можно выделить мораль, нравственность, обычаи, мировоззренческие установки.

Развитие внутренней культуры личности – это комплексный, длительный процесс, реализуемый в рамках обучения и воспитания. Информационная культура в данном случае представляется как один из компонентов внутренней культуры. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что ее формирование также осуществляется в процессе обучения и воспитания, в том числе в период освоения образовательной программы в высшем учебном заведении по выбранному направлению [4, С. 70].

Освоение образовательной программы в вузе предполагает не только получение новых знаний, умений и навыков, представляющих ценность во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью, но и проведение комплексной воспитательной работы. Одним из ее направлений становится формирование информационной культуры. В период студенчества завершается процесс становления личности, формируется целостная личность, ее характер, ценностные ориентации, мировоззренческие установки. По этой причине на базе высших учебных заведений проводится работа по формированию у студентов информационной культуры.

В современном мире потребность и необходимость в поиске, получении, изучении, обработке и систематизации информации возникает каждый день, особенно в рамках выполнения задач, связанных с осуществлением профессиональной деятельности. Отсутствие объективной, достоверной и полной информации, как показывает практика, может стать факторов, оказывающим деструктивное воздействие на процесс принятия оптимальных решений, призванных решить конкретную проблему [9, С. 33].

Студенты, выступающие в качестве субъектов образовательного процесса, должны осознавать и испытывать ежедневную потребность в получении новой информации. С учетом этого организация и реализация образовательного процесса в вузе должна осуществляться с принятием во внимание обозначенной выше потребности, так как не вызывает сомнения тот факт, что потребность в получении достоверной, объективной и полной информации в долгосрочной перспективе станет важнейшей составляющей информационной культуры студента, успешно завершившего освоение образовательной программы.

Формирование информационной культуры в образовательной среде вуза в рамках работы, проводимой со студентами – это процесс развития совокупности информационного мировоззрения, а также системы, включающей в себя базу знаний и совокупность умений, позволяющих посредством применения на практике самостоятельно удовлетворять индивидуальные информационные потребности с применением современных технологий и использованием разных источников.

Формирование информационной культуры в вузе направление на выполнение следующим целей:

- Комплексная подготовка студентов к процессу взаимодействия с окружающей действительностью и осуществлению деятельности на профессиональном уровне в выбранной сфере в высокоразвитой информационной среде;
- Формирование готовности личности к разработке и принятию информационной обоснованных решений, способных принести пользу субъекту в рамках взаимодействия с окружающей действительностью в информационном обществе;
- Развитие умений эффективно использовать доступные возможности информационной среды и обеспечение собственной защиты от всех рисков, проявляющихся при взаимодействии с большими объемами данных [11, С. 82].

Высшая школа, как уже было сказано ранее, выступает в качестве субъекта, исполняющего обязательства по формированию информационной культуры студентов. В ходе этой работы усилия направляются на то, чтобы сформировать учащихся навыки, позволяющие им самостоятельно и по собственной информации осуществлять поиск, получать, обрабатывать, передавать, анализировать и систематизировать информацию. В дальнейшем эта информация становится основой для выработки оптимальных решений, приносящих пользу личности в контексте профессиональной деятельности.

Высокий уровень информационной культуры предполагает наличие у субъектов образовательного процесса, в данном случае речь идет о студентах, навыков, позволяющих им грамотно подходить к выбору информации, представляющей интерес во взаимосвязи с актуальными потребностями, способности осуществлять ее комплексный анализ, переработку и использования по назначению. Чтобы добиться положительных результатов по обозначенным направлениям, необходимо, как считают исследователи, внести изменения в содержательную часть учебного и воспитательного процесса, реализуемого в период обучения студентов в вузе [1, С. 27].

На данный момент времени образовательный процесс в высших учебных заведения строится на применении нескольких подходов, каждый из них имеет свои отличительные особенности. К ним можно отнести:

- Подход к обучению и воспитанию, выдвигающий на первый план личность учащегося. Реализация этого подхода на практике позволяет успешно сформировать условия, оказывающие положительное влияние на развитие и проявление личности студентов, позволяющие им успешно реализовать их возможности, в полной мере раскрыть интеллектуальный, личностный, творческий потенциал. В рамках развития личности студента формируется его деятельность;
- Подход, ставящий своей главной целью формирование у субъектов образовательного процесса (студентов) совокупности компетенций, позволяющих эффективно выполнять поставленных задачи в ходе осуществления трудовой деятельности по выбранному направлению на профессиональном уровне. Центральное место в рассматриваемом подходе занимает передача студентам знаний, умений, навыков, опыта, напрямую связанных с будущей профессиональной деятельностью;

- Исследовательский подход. Центральное место в нем занимает организация комплексной работы, направленной на активизацию и развитие исследовательского потенциала студентов за счет их вовлечения в созидательную деятельность, вытекающих из задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Информационная культура применительно к каждому из перечисленных выше подходов организации и реализации процесса обучения студентов представляет особую ценность, так как процесс освоения образовательной программы предполагает наличие ежедневной потребности в поиске, изучении, отборе, систематизации информации, необходимой для выполнения поставленных задач в рамках формирования компетенций, исследовательской работы или прохождения индивидуального образовательного маршрута [5, С. 109].

Осуществляя анализ взаимосвязи информационной культуры и процесса подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности в образовательной среде вуза, можно сделать вывод о том, что в этом контексте наличие сформированной информационной культуры является обязательным для каждого учащегося.

Информационная культура студента состоит из нескольких компонентов, именно на их развитие нацелена работа, проводимая в рамках обучения и воспитания учащихся в образовательной среде вуза в период освоения ими образовательной программы по выбранному направлению. Основываясь на результатах анализа тематических литературных источников, посвященных изучению процесс формирования информационной культуры студентов, можно выделить следующие ее компоненты: информационно-мировоззренческий, ценностно-нормативный, информационно-деятельностный.

В качестве фундамента информационно-мировоззренческого компонента выступает знание материи, энергии, информации, наличие сформированного представление о том, какова роль человека в современном социуме, его положение. Рассматриваемый компонент предопределяет возможность появления у студентов новых идеалов, смыслов и ценностей, позволяющих формировать собственную жизненную позицию. Так формируются мировоззренческие установки личности, определяющие отношение к окружающей действительности, другим людям.

Ценностно-нормативный компонент строится с принятием во внимание того факта, что мировоззрение в общем виде представляет собой сформированное в течение жизни представление об окружающей действительности, социуме, человеке, ретранслируемой в виде системы ценностей идеалов личности, группы или социума.

Информационной-деятельностный компонент характеризуется наличием прямой взаимосвязи с процессом изучения, освоения и закрепления учебного материала, выступающего в качестве основы для формирования компетенций, необходимых для успешного выполнения поставленных задач в рамках профессиональной деятельности после завершения обучения в вузе.

Информационное мировоззрение субъектов образовательного процесса (студентов) как компонента информационной культуры, выступает в качестве его важнейшей составляющей, ее наличие обязательно и делает возможным успешное освоение профессиональных компетенций, позволяет личности успешно интегрироваться и взаимодействовать с окружающей действительностью [8, С. 69].

Формирование информационной культуры в образовательной среде вузов базируется на следовании следующим ориентирам:

- Повышение профессиональных компетенций – база знаний, набор умений и навыков, позволяющих осуществлять деятельность в выбранной сфере на профессиональном уровне;
- Умение работать в информационной образовательной среде. Подразумевает под собой взаимодействий с различными информационными ресурсами, инструментами в вузе для удовлетворения потребности в получении объективной, полной и достоверной информации;
- Освоение навыков применения полученной информации в рамках обучения, работы. Предполагает формирование умений, позволяющих осуществлять поиск, сбор, систематизацию информации из большого объема данных для выполнения поставленных задач в ходе практических занятий;
- Заинтересованность в осуществлении самостоятельной работы, направленной на развитие информационной культуры после завершения обучения в вузе в ходе осуществления профессиональной деятельности [7, С. 52].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно обозначить следующие выводы:

- Информационная культура – это совокупность знаний и умений, позволяющих личности успешно работать с большими объемами данных, получая объективную, достоверную информацию для удовлетворения актуальных на данный момент времени потребностей в ее получении;
- Формирование информационной культуры выступает в качестве одного из приоритетных направлений в рамках обучения и воспитания студентов вузов, одновременно с этим является актуальной проблемой, требующей к себе особое внимания со стороны всех субъектов образовательного процесса;
- Информационная культура как составная часть общей культуры личности, является обязательным компонентом для любого специалиста в современном информационном обществе, так как помогает успешно адаптироваться к новым условиям, интегрироваться в социум и реализоваться в личностном, профессиональном плане.

Литература:

1. Воронов, И.И. Информационное общество: учебное пособие / И.И. Воронов. – Санкт-Петербург: СПбГУТ им. М.А. Бонч-Бруевича, 2023. – 86 с.
2. Гендина, Н.И. Информационная культура личности: технология продуктивной интеллектуальной работы с информацией в условиях интернет-среды: учебное пособие: в 2 томах / Н.И. Гендина. – Кемерово: КемГИК, 2020. – 357 с.
3. Голубева, О.Л. Информационная культура [Текст]: учебное пособие / О.Л. Голубева. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. ун-та, 2017. – 118 с.
4. Голубева, О.Л. Информационная культура: учебное пособие / О.Л. Голубева. – Челябинск: ЮУТУ, 2021. – 146 с.
5. Городнова, А.А. Развитие информационного общества: учебник и практикум для вузов / А.А. Городнова. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 294 с.
6. Городнова, А.А. Информационная культура и информационное общество [Текст]: учебно-методическое пособие / А.А. Городнова. – Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2010. – 174 с.
7. Дулатова, А.Н. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие / А.Н. Дулатова, Н.Б. Зиновьева. – Москва: Либерея-Бибинформ, 2007. – 171 с.
8. Информационная культура: учебное пособие / составители Р.Р. Сулейманов, Р.М. Асадуллин. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2005. – 124 с.
9. Мухина, Н.Н. Информационная культура студента [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Социально-культурная деятельность» и «Музейное дело» / Н.Н. Мухина. – Казань: Культура, 2010. – 137 с.

10. Основы информационной культуры личности: комплекс рабочих учебных программ. – Кемерово: КемГИК, 2012. – 377 с.
11. Формирование информационной культуры личности в условиях образовательных и информационно-библиотечных учреждений: Материалы обл. науч.-практ. конф. «Информ. культура в контексте новой парадигмы образования: проблемы, поиски, решения», 26-28 нояб. 2001 г. / [Под общ. ред. Н.И. Гендиной и др.]. – Кемерово: Изд-во облИУУ, 2001. – 150 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Макарова Ольга Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» (г. Тюмень);
магистр журналистики, старший преподаватель Морозова Татьяна Александровна
Некоммерческое акционерное общество «Северо-Казахстанский университет имени Манаша Козыбаева» (г. Петропавловск)

ПРОБЛЕМА КВАЛИФИКАЦИИ «КРЫЛАТЫХ СРЕДСТВ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

Аннотация. Смена обязательной необходимости развития нормативного аспекта культуры речи на внимание к коммуникативному аспекту способствует словотворчеству, развитию самобытности речи и богатству словаря его носителя. Актуальность работы обусловлена необходимостью понимания специфики различных выразительных средств языка, которые довольно противоречиво объясняются в работах по стилистике и риторике ввиду отсутствия точных критериев их разграничения. Цель статьи – выработать алгоритм квалификации различных, но функционально пересекающихся единиц крылатологии. Методы исследования: семантический метод выявления общих и дифференциальных признаков слова, системный анализ терминов и их классификация. Объект исследования – различные выразительные средства языка: крылатые слова и выражения, афоризмы, сентенции, паремии, фразеологизмы и др. В работе представлены общие свойства средств обогащения языка; описаны разновидности фразеологизированные средства языка и обозначены проблемные области их квалификации; представлен алгоритм определения выразительного средства речи на основе его дифференциальных признаков; обозначены функции средств создания выразительности. Считаем, что алгоритм квалификации средства выразительности основывается на следующих дифференциальных признаках: метафоричность/прямолинейность; тематическая составляющая; наличие/отсутствие умозаключения; эквивалентность слову/фразе; отсутствие/наличие самостоятельного значения; многозначность/однозначность; стилистическая гибкость; узуальная/окказиональная закреплённость текста; связь с источником/отсутствие автора.

Ключевые слова: коммуникативный аспект культуры речи; выразительные средства языка; крылатые слова и выражения; афоризм; фразеологизм, паремия.

Annotation. The shift from the obligatory necessity to develop the normative aspect of speech culture to the attention to the communicative aspect promotes word creation, the development of the originality of speech and the richness of its speaker's vocabulary. The relevance of the work is conditioned by the necessity to understand the specificity of various expressive means of language, which are explained rather contradictorily in works on stylistics and rhetoric due to the lack of precise criteria for their delimitation. The aim of the article is to develop an algorithm of qualification of different, but functionally overlapping units of the expressive language. Methods of research: semantic method of revealing general and differential features of the word, system analysis of terms and their classification. The object of research – various expressive means of language: winged words and expressions, aphorisms, maxims, paremi, phraseologisms, etc. The paper presents general properties of enrichment means of language; describes the varieties of aphorisms, winged words, paremi and identifies problem areas of their qualification; presents an algorithm for determining an expressive means of speech based on its differential features; identifies the functions of means of creating expressiveness. We consider that the algorithm for qualifying a means of expression is based on the following differential features: metaphorical/straightforwardness; thematic component; presence/absence of inference; word/phrase equivalence; absence/presence of independent meaning; ambiguity/ambiguity; stylistic flexibility; Usual/occasional fixation of the text; connection with the source/absence of the author.

Key words: communicative aspect of speech culture; expressive means of language; popular words and expressions; aphorism; phraseological unit, proverb.

Введение. На протяжении всей истории развития учения о культуре речи гораздо больше внимания уделялось нормативному аспекту культуры владения языком. Однако в век нынешний, когда образование стало доступно для всех слоев населения, и понятие «норма» получило распространенность и общеобязательность, исследователи все чаще стали обращать внимание на состояние русского языка в современном мире. Активность СМИ, их установка на живое непринужденное общение не только повлияли на изменение норм литературного языка в сторону их либерализации, но и стимулировали расшатывание литературных норм, ставящее под сомнение их незыблемость и обязательность. Расширение сферы спонтанного общения резко сузило общение официально подготовленное, выверенное и откорректированное. Это открыло границы литературного языка для лексики разговорной, просторечной, жаргонной. Свобода форм выражения породила тенденцию к небывалому словотворчеству. В основе активных процессов в языке лежат изменения в психологической установке масс, в их новом «языковом вкусе», как отмечает Ю.Н. Караулов.

В связи с этим определение «элитарный тип речевой культуры» [11] подразумевает не только владение нормами литературного языка, но и развитое чувство функциональной и стилистической дифференциации, и низкочастотное употребление иноязычных слов, и негативное отношение к языковым штампам. Так, Д.Э.Розенталь, автор одной из первых книг по культуре речи, называет «культурной» такую речь, которая «отличается самобытностью, смысловой точностью, богатством и разносторонностью словаря, грамматической правильностью, логической стройностью» [9, С. 12].

Однако, если вопрос о нормированной речи достаточно подробно и непротиворечиво раскрыт в научной литературе, различного рода словарях и справочниках, то коммуникативный аспект культуры речи требует дальнейшего осмысления. Коммуникативная компетенция подразумевает не только успешную речевую практику, но и умение разбираться в проблемных вопросах языка, связанных с выразительностью речи. Информация о выразительных средствах русского языка представлена в энциклопедиях посредством иллюстративного материала, экспроприированного из художественной литературы, фольклора, библейских текстов, античных мифов и др. Несмотря на большое количество работ, посвященных

стилистическим и риторическим категориям, мы обратили внимание на то, что определение ряда стилистических элементов в них является часто противоречивым, встречаются случаи дублирования дефиниций при объяснении различных терминов.

Отсутствие системности в характеристике выразительных средств русского языка вызывает путаницу у языкового носителя при разграничении этих средств. В данной статье мы попытаемся, используя семантический метод выявления общих и дифференциальных признаков слова, выработать алгоритм квалификации различных, но функционально пересекающихся единиц крылатологии.

Объектом нашего исследования являются различные выразительные средства языка, относящиеся к крылатым. При этом в науке не существует чёткого разграничения между этими категориями. Так, выражение «Новое – это хорошо забытое старое» в разных источниках относят к различным средствам выразительности, в частности, Н.С. Ашукин и М.Г. Ашукина – считают его крылатым выражением, С.Г. Шулежкова – афоризмом, а мы, в свою очередь, можем отнести его и к апофегме, и к сентенции, так как эти средства выразительности являются разновидностями афоризма. Кроме этого, выражение «ахиллесова пята» исследователи относят и к фразеологизмам (А.И.Молотков), и к крылатым словам (Н.С. Ашукин, М.Г. Ашукина).

Изложение основного материала статьи. В своей работе мы рассмотрим вопрос об общих и дифференциальных признаках таких средств обогащения языка как: афоризм, крылатое слово, фразеологизм, апофегма, гнома, сентенция, максима, паремия, клише, цитата, перифраза, прецедентный текст. Все эти категории обладают рядом общих свойств: выразительностью, образностью, воспроизводимостью, номинативностью, художественностью, мотивированностью значения, поэтому при изучении темы «Богатство и выразительность речи» на занятиях по культуре речи встаёт проблема их квалификации.

Исследовав литературу, мы пришли к выводу, что, во-первых, проблемным является разграничение между понятиями: афоризм, апофегма, сентенция, гнома и максима, так как данные категории являются разновидностями афоризмов и обладают рядом общих свойств; во-вторых, нет единого мнения по вопросу отнесения афоризмов, сентенций, лозунгов, призывов, перифраз и шутливых реплик к крылатым словам [17, С. 18], в-третьих, дискуссионным является вопрос о квалификации крылатых слов, к которым могут относиться как фразеологизмы, так и афоризмы.

Представим исследуемый материал в систематизированном виде.

Крылатое слово – средство образной, выразительной речи, вошедшее в нашу жизнь из различных источников: мифологических, литературных, научных, публицистических и т.д.; образные выражения, краткие цитаты, изречения известных лиц [12, С. 167; 8, С. 114; 13, С. 77; 3, С. 15], имена мифологических и литературных персонажей, ставшие нарицательными [6, С. 170]. Например: Хорошо смеётся тот, кто смеётся последним (Флориан Ж.П.).

Перед нами крылатое слово, если данная единица языка обладает следующими дифференциальными признаками (далее – ДП): динамичным слиянием с текстом; метафоричностью; тематической составляющей; отсутствием умозаключения; эквивалентностью словам; отсутствием самостоятельного значения; многозначностью; стилистической гибкостью; узуальной закреплённостью текста; сверхсловной структурой; связью с источником.

Ряд данных дифференциальных признаков представлен нами на базе изучения различных определений исследуемой категории. На первый взгляд, уже заметно, что среди дифференциальных признаков (далее – ДП) названы, как и «эквивалентность слову», так и «сверхсловная структура». Видимо, в таком случае необходимо различать термины «крылатое выражение» и «крылатое слово», потому что именно в этом и состоит структурная проблема определения границы между крылатым выражением и афоризмом. На близость последних категорий указывает также то, что в большинстве определений термина «крылатое слово» отмечается его связь с источником.

Кроме этого, некоторые авторы понимают под крылатым словом меткое изречение, оборот речи, которое кратко выражает различные мысли, понятия, суждения [1, С. 5; 7, С. 266], другие же – образные элементы лексики и фразеологии [4, С. 29].

На самом деле, при широком подходе к границам фразеологии, в нее включают и такие фразеологические единицы, как выражения (паремии, крылатые слова), так как они также являются воспроизводимыми, целостными и устойчивыми оборотами данного языка. Фразеологизм – лексически неделимое, устойчивое в своём составе и структуре, целостное по значению сочетание слов или предложение, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы [13, С. 589; 12, С. 342; 18, С. 559]. Например: Золотая молодёжь. Имеющийся ДП – доминирование значения над реальностью составляющих компонентов – не позволяет четко отграничить крылатые слова от фразеологической единицы, поэтому в наиболее полной классификации фразеологизмов с точки зрения семантической слитности крылатые слова являются разновидностью фразеологического выражения, выделенной Н.М. Шанским.

В связи с тем, что часто фразеологическое выражение представляет собой законченное предложение с утверждением, назиданием или выводом, то их часто квалифицируют как пословицы или афоризмы. Если во фразеологическом выражении отсутствует назидание или имеются элементы недосказанности, то это поговорка или крылатая фраза [10, С. 34].

В категорию фразеологических выражений попадают также речевые штампы – устойчивые формулы типа «всего хорошего», «до новых встреч»; клише – речевой стереотип, готовый оборот, использующийся в качестве легко воспроизводимого в определённых условиях и контекстах стандарта [13, С. 168]; не вызывающий негативного отношения со стороны адресата речи и лаконично выражающий какую-либо мысль [5, С. 156]. Например: Работники бюджетной сферы.

Многие лингвисты не относят фразеологические выражения к фразеологическим единицам, так как они лишены основных признаков фразеологизмов [2].

Кроме этого, связью с источником обладают и такие стилистические элементы, как цитата, афоризм, гнома, однако эти выразительные средства отличаются от крылатых слов тем, что имеют самостоятельность значения и однозначность.

Афоризм (изречение) – разновидность универсальных высказываний, стремящаяся к истине и полученная обобщением глубокой, закономерной мысли о каком-либо явлении действительности [5, С. 75]; парадоксальное суждение, в изощрённом стиле, тяготеющее к «оригинальности» [15, С. 7; 6, С. 42]. Например: Чтобы поверить в добро, надо начать делать его (Л.Н. Толстой).

Перед нами афоризм, если данная единица языка обладает следующими ДП: законченностью мысли; яркостью; отточенностью формы мысли; массовой воспроизводимостью; двуплановостью; оригинальностью; обобщённостью; краткостью; эквивалентностью предложениям; наличием самостоятельного значения; однозначностью; принадлежностью к литературно-философскому жанру; связью с источником.

Остальные стилистические приемы являются разновидностями афоризма и обладают своими особенностями:

– гнома – это стихотворный афоризм поучительно-философского содержания. Например: Счастлив ребёнок! И в люльке просторно ему: но дай ему время сделаться мужем, и тесен покажется мир (М.Ю. Лермонтов). ДП гномы: оттеночность; поучительность;

– апофегма – краткое наставительное изречение, близкое сентенции, но вписанное обычно в конкретную ситуацию [6, С. 32]; касающееся норм поведения людей в частной и общественной жизни, указывающей гражданские обязанности [12, С. 64]. Например: Добра не смыслишь, так худа не делай. ДП апофегмы: семантическая зависимость от контекста; лаконичность; отточенность; поучительность;

– максима – разновидность сентенции, логический или этический принцип, правило, норма поведения [12, С. 172]. Например: Чтобы побеждать, учись терпеть, чтобы жить, учись умирать. ДП максимы: логичность; краткость; нормативность;

– сентенция – краткое общезначимое изречение нравоучительного содержания в изъявительной или повелительной форме [12, С. 285]. Например: Познай самого себя.

Термины: апофегма, максима, сентенция – в данных объяснительных пределах сложно разграничить, так как все они касаются норм поведения человека или этики.

Поучительность также присуща и пословице, однако ее отличает народное происхождение. Пословица – это устойчивое в речевом обиходе, ритмически и грамматически организованное изречение, в котором зафиксирован практический опыт народа и его оценка определенных жизненных явлений [16, С. 62]. Например: По одёжке встречают, по уму провожают.

Близкой стилистической единицей к афоризму является цитата, которая также связана с источником, однако ее объем может регулироваться волей цитирующего; характеризуется идиолектацией и сверхсловной структурой. Цитата – дословная выдержка из какого-либо произведения [6, С. 492]; приводимая в подтверждение некоторого соображения или довода [12, С. 245]. Например: Нам нужен кто-нибудь, по чьему образцу складывался бы наш нрав. Ведь криво проведенную черту исправишь только по линейке (Сенека). Отличительной особенностью цитаты является идиолект как совокупность формальных и стилистических особенностей, свойственных речи отдельного носителя языка; индивидуальное, в отличие от территориального, варьирование языка.

На близость цитаты и афоризма указывают, в частности, и материалы интернет-сайтов (http://textik.ru/ca/), посвящённых одновременно афоризмам, цитатам и крылатым фразам, которые можно отнести к не до конца исследованному феномену интертекстуальности. «Интертекстом называют то текст, содержащий цитаты, то текст-источник, то несколько произведений, образующих текстовое пространство» [14, С. 9]. В связи с этим в лингвистической литературе все реже используется понятие «цитата», но все более продуктивным является исследование прецедентных текстов – текстов, обладающих значимостью для определенной культурной группы, вследствие чего на них неоднократно ссылаются в процессе конструирования новых сообщений.

В современных публицистических текстах довольно часто используются эти средства создания выразительности как в обычном виде, так и творчески переработанном. Например, на страницах «Новой газеты» (далее – Н.Г.) мы можем встретить шутливые сентенции (Скромность украшает, но оставляет голодным! (Н.Г. 2014. № 23), Соль жизни в том, что она не сахар (НГ. 2016. № 51), трансформированные пословицы (Что посмеешь, то и пожмешь (НГ. 2014. № 24), Долг утюгом страшен (НГ. 2015. № 27) – Долг платежом красен), комические крылатые выражения (Человек создан для счастья, как птица для бульона (НГ. 2016. № 36) – Человек создан для счастья, как птица для полета, Если гора не идет к Магомету, значит Моисей заплатил больше (НГ. 2016. № 18) – Если гора не идет к Магомету, то Магомет идет к горе), контаминированные фразеологизмы (Пеший голодному не товарищ – Пеший конному не товарищ, сытый голодного не разумеет). Указанные риторические приемы, построенные на базе семантической или структурной трансформации, понятны носителю языка за свет намеков на известные выражения, поэтому их относят к прецедентным феноменам как элементам, составляющим основу культурной памяти.

Рассмотренные нами средства создания выразительности речи выполняют ряд важных функций:

– персуазивную, или функцию авторитетности прецедентных высказываний, которая свойственна так называемым текстам «народной мудрости» – пословицам, поговоркам, библейским текстам, крылатым словам и т.п.: Торгово-ярморочный комплекс в Москве. Не откладывай на завтра то, что выгодно сделать сегодня;

– аттрактивную функцию, или функцию привлечения внимания к тому или иному тексту: «Учись, студент!» (в рекламе) (прототекстом является фильм Л. Гайдая);

– игровую, или людическую функцию, которая создается на счет нарушения правил лексической сочетаемости, актуализации иного значения слова или всей фразы по сравнению с исходных текстом, расширения состава фразеологизма и др.: Итальянские кухни на заказ. Принимаем заказы близко к сердцу; А вы, друзья, как ни садитесь, все в музыканты не годитесь. Фирма «Консерватория». Любые консервы со склада в Москве;

– эстетическую функцию, так как прецедентные тексты в силу своей художественной многомерности подвергаются бесконечным интерпретациям: Легка, стройна, полувоздушна… Лечение избыточного веса по методу акад. Смелова.

Если цитаты, афоризмы и другие средства, претендующие на афористический статус, связаны с произведениями художественной литературы или другими литературными жанрами, которые нужно специально читать и смотреть, то паремиологический фонд, тексты которого, как правило, входят в культурно-языковую компетенцию реципиента, более актуален для массовой коммуникации, например, для рекламы. Рекламные слоганы также являются воспроизводимыми единицами языка, а следовательно, могут квалифицироваться как средство создания выразительности речи. Однако эти единицы рекламного дискурса не способны долгое время сохранять актуальность, поэтому имеют временную составляющую, в отличие от крылатых слов, афоризмов, паремий и др.

Выводы. Считаем, что алгоритм квалификации средства выразительности основывается на следующих дифференциальных признаках: самостоятельность единицы/ее динамичное слияние с текстом; метафоричность/прямолинейность; тематическая составляющая; наличие/отсутствие умозаключения; эквивалентность слову/фразе; отсутствие/наличие самостоятельного значения; многозначность/однозначность; стилистическая гибкость; узуальная/окказиональная закреплённость текста; связь с источником/отсутствие автора.

Вопросы квалификации в области крылатологии требуют дальнейшего осмысления, которое может быть направлено либо в сторону уменьшения терминов, либо к их перераспределению по смежным филологическим дисциплинам (стилистике, лингвистике, литературоведению), либо к выработке более точных критериев их разграничения.

Литература:

1. Ашукин, Н.С. Крылатые слова: Литературные цитаты; Образные выражения / Н.С. Ашукин, М.Г. Ашукина. – 4-е изд., доп. – Москва: Художественная литература, 1988. – 528 с.
2. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В.В. Виноградов // Избранные труды. Лексикология и лексикография. – Москва: «Наука», 1977. – С. 140-161
3. Займовский, С.Г. Крылатые слова. Справочник цитаты и афоризма / С.Г. Займовский. – Москва: Госиздат, 1930. – 493 с.
4. Коваль, А.П. Крилате слово / А.П. Коваль. – Киев: Рад. школа, 1983. – 222 с.

5. Костомаров, В.Г. Русский язык на газетной полосе. / В.Г. Костомаров. – Москва: МГУ, 1971. – 268 с.
6. Литературный энциклопедический словарь / Под ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. – Москва: «Советская энциклопедия», 1987. – 752 с.
7. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – Москва: «Русский язык», 1986. – 786 с.
8. Райхштейн, А.Д. Немецкие устойчивые фразы / А.Д. Райхштейн. – Москва: Просвещение, 1971. – 184 с.
9. Розенталь, Д.Э. Культура речи / Д.Э. Розенталь. – Москва: Издательство МГУ, 1960. – 128 с.
10. Рыжов, В.А. О происхождении и значении некоторых фразеологизмов / В.А. Рыжов, С.В. Рыжова // Русский язык. – Первое сентября, 2004. – С. 34-40
11. Сиротинина, О.Б. Основные критерии хорошей речи / О.Б. Сиротинина // Хорошая речь. – Саратов, 2001. – С. 16-28
12. Словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочёты / Под ред. Сковородникова А.П. – Москва: «Флинта», 2005. – 480 с.
13. Справочник лингвистических терминов / Сост. Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – Москва: «Оникс», 2003. – 623 с.
14. Терских, М.В. Реклама как интертекстуальный феномен: автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / Терских Марина Викторовна. – Омск, 2003. – 26 с.
15. Федоренко, Н.Т. Афористика / Н.Т. Федоренко, Л.И. Сокольская. – Москва: «Наука», 1990. – 416 с.
16. Фемщина, В.П. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь / В.П. Фемщина, Ю.Е. Горохов. – Москва: Аспект Пресс, 1988. – 240 с.
17. Шулежкова, С.Г. Крылатые выражения русского язык, их источники и развитие / С.Г. Шулежкова. – Москва: «Азбуковник», 2001. – 288 с.
18. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н.Ярцева. – 2- изд. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Максименко Анна Евгеньевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ СПЕЦИАЛЬНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается процесс развития творческих способностей студентов высших образовательных учреждений, поступивших на направление «дизайн», как одной из неотъемлемых составляющих профессионального портрета современного дизайнера, осуществляющего деятельность по созданию новых продуктов за счет использования творческих способностей, креативности, сформированных во время обучения совокупности компетенций. Рассмотрена специфика применения средств технического обеспечения, выступающих в качестве составной части материально-технической базы высшего образовательного учреждения и создающих условия для организации и успешной реализации образовательного процесса, нацеленного на развитие творческих способностей будущих дизайнеров в период их обучения в вузе. Проанализированы возможности средств технического обеспечения в контексте выполнения такой комплексной и сложной задачи как развитие творческих способностей студентов, обучающихся по направлению «дизайн» в образовательной среде вуза, предоставляющих субъектам образовательного процесса, в первую очередь, преподавателям доступ к использованию разных инструментов обработки, систематизации, изменения информации для более эффективной ретрансляции учебного материала, а также активизации творческого потенциала за счет вовлечения в активную и созидательную деятельность. Определены перспективы применения средств технического обеспечения как одного из условий, необходимых для развития творческих способностей будущих дизайнеров в период их подготовки к осуществлению профессиональной деятельности.

Ключевые слова: творческие способности, дизайн, специальное техническое обеспечение, высшая школа, методика развития творческих способностей, студенты.

Annotation. The article examines the process of developing the creative abilities of students of higher educational institutions enrolled in the field of design as one of the integral components of the professional portrait of a modern designer engaged in the creation of new products through the use of creative abilities, creativity, formed during the training of a set of competencies. The specifics of the use of technical support tools, acting as an integral part of the material and technical base of a higher educational institution and creating conditions for the organization and successful implementation of the educational process aimed at developing the creative abilities of future designers during their studies at the university, are considered. The possibilities of technical support tools are analyzed in the context of such a complex and complex task as the development of creative abilities of students studying in the field of design in the educational environment of the university, providing subjects of the educational process, primarily teachers, access to the use of various tools for processing, systematization, changing information for more effective retransmission of educational material, as well as the activation of creative potential through involvement in active and creative activities. The prospects for the use of technical support tools as one of the conditions necessary for the development of the creative abilities of future designers during their preparation for professional activity are determined.

Key words: creativity, design, special technical support, higher education, methods of developing creative abilities, students.

Введение. В современных реалиях система образования на всех ступенях направляет усилия на то, чтобы сформировать всесторонне развитую и гармоничную личность, способную интегрироваться в социум, стать его часть, реализовать свой личностный, творческий потенциал во всех значимых сферах, в том числе в профессиональном плане. Процесс подготовки специалистов в высшей школе основан на использовании совокупности методов, приемов, инструментов и технологий, их конкретный набор подбирается и применяется с учетом специфики конкретной сферы деятельности. Обучение творческим профессиям, например, дизайну, выдвигает на первый план потребность не только в изучении теоретического материала, формировании практических навыков и умений, но и активизации творческого потенциала и развитии творческих способностей, как неотъемлемой составляющей, предопределяющей успех в такой сфере как дизайн [7, С. 51].

Для такой профессии как дизайн, характеризующийся наличием прямой взаимосвязи с осуществлением созидательной деятельности по созданию новых продуктов с применением творческих способностей и проявлением креативности, творчество и креативность представляются как два значимых компонента, развитию которых уделяется особое внимание на этапе обучения студентов, выбравших направление «дизайн» при поступлении в высшее учебное заведение. Творческие способности, как и креативность необходимы для успешного выполнения производственных задач на профессиональном уровне в сфере дизайна, именно это обуславливает их ценность для каждого студента, осваивающего образовательную программу в вузе.

Изложение основного материала статьи. Развитие творческих способностей будущих дизайнеров осуществляется посредством применения разных методов, приемов и технологий, каждая из них характеризуется наличием своих особенностей, определяющих получение положительных результатов в отдельных аспектах активизации и развития творческого потенциала студентов вузов. Отдельного внимания в данном контексте заслуживают средства специального технического обеспечения, выступающие в качестве одного из инструментов, оказывающих положительное влияние на развитие творческих способностей будущих дизайнеров в период их обучения в вузе.

В общем виде под техническими средствами обучения принято понимать широкий перечень технических устройств с дидактическим назначением, активно использующихся по назначению на этапе организации и осуществления образовательного процесса, направленного на формирование компетенций, выраженных в совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач в области дизайна. Технические средства обучения носят комплексный характер, центральное место в них занимает осуществление различных манипуляций с информацией, в контексте развития творческих способностей будущих дизайнеров на первый план выдвигается выполнение таких операций как обработка, систематизация, ретрансляция учебного материала [10, С. 97].

Технические средства обучения входят в структуру материально-технического оснащения высшего образовательного учреждения, на базе которого студенты, выбравшие в качестве будущей профессии дизайн, осваиваются образовательные программы и формируют необходимые компетенции. Перечень технических средств, доступных для использования в образовательном процессе зависит от конкретного вуза, если быть точнее, от того, какие устройства, системы, инструменты, оборудование и инструменты установлены в учебных аудиториях и могут быть использованы субъектами образовательного процесса на лекциях и практиках для изучения, освоения, закрепления учебного материала.

В категорию средств технического обеспечения можно включить мультимедийны проекторы, компьютеры, ноутбуки, лабораторное оборудование, принтеры, сканеры. Исходя из этого, можно сформулировать следующий вывод: средства технического обеспечения – это все то, что может быть использовано преподавателями, студентами в образовательном процессе в качестве инструментов, упрощающих проведение лекций и практик, а также повышающих качество обучение за счет обеспечения наглядности и простоты восприятия ретранслируемого учебного материала [5, С. 114].

Среди особенностей средств технического обеспечения, использующихся в рамках обучения будущих дизайнеров в образовательной среде вуз, можно выделить:

- Формирование условий, способствующих повышению эффективности образовательного процесса, предполагающего изучение, освоение и закреплений знаний, умений и навыков, необходимых профессионалу в области дизайна для успешного решения поставленных задач в ходе практической деятельности;
- Высокая информационная насыщенность, с помощью средств технического обеспечения можно обрабатывать, систематизировать, изменять, дополнять учебный материал и после этого ретранслировать его на занятиях, предоставляя студентам доступ к актуальным данным и сведениям, напрямую связанных с изучаемой дисциплиной;
- Рациональное использование времени, повышение продуктивности процесса обучения за счет полного погружения будущих дизайнеров в изучение учебного материала, раскрывающего темы, связанные с будущей профессиональной деятельностью преподавателем, применяющим средства технического обеспечения, доступные в конкретном высшем учебном заведении;
- Обеспечение наглядности и удобства восприятия учебного материала, что становится возможным благодаря использованию мультимедийных принтеров, компьютерных систем, других устройств, техники и оборудования, использующегося в учебных целях и установленного в аудиториях, где проводятся лекции и практики для будущих дизайнеров [9, С. 38].

Специальное техническое обеспечение как составная часть материально-технической базы высшего учебного заведения, реализующего образовательные программы по подготовке специалистов в области дизайна, и средства, входящие в эту категорию, способствуют формированию, поддержанию и совершенствованию оптимальной образовательной среды, оказывающей положительное влияние на развитие творческих способностей будущих дизайнеров. Компьютеры, планшеты, интерактивные доски, мультимедийные проекторы и другое оборудование, установленное в аудиториях для проведения лекций, практических занятий расширяют возможности преподавателя в применении различных методов, приемов, технологий, способствующих развитию творческих способностей целевой аудитории – студентов за счет их вовлечения в активную, продуктивную деятельность, нацеленную на получение конкретного результата, что становится возможным только при использовании творческого подхода и проявлении креативности [2, С. 44].

Использование средств технического обеспечения позволяет создать учебную среду, основанную на применении современных технологий, устройств и оборудования, что, в свою очередь, помогает субъектам образовательного процесса налаживать взаимодействие, выполнять поставленные задачи в групповом формате, проявлять творчество и креативность, чтобы создать уникальные решения в ходе изучения, освоения, закрепления учебного материала. Применение средств технического обеспечения, в данном случае речь идет о компьютерах, интерактивных досках, планшетах и мультимедийных проекторах, заметно упрощает процесс изучения нового материала, повышает качество обучения, предрасполагает к проявлению творчества и креативности в индивидуальном или групповом формате. С помощью средств технического обеспечения можно организовывать и осуществлять проектную деятельность по решению актуальных проблем, напрямую взаимосвязанных с будущей профессиональной деятельностью, принимать участие в коллективном творчестве, использовать в процессе обучения интерактивные методы обучения и технологии.

Средства специального технического обеспечения делают процесс развития творческих способностей студентов, обучающихся дизайну в образовательной среде вуз, более гибким и адаптивным, вносят разнообразие в традиционный формат изучения учебного материала, делая лекции и практические занятия интерактивными, наглядными и удобными с точки зрения восприятия ретранслируемого преподавателем материала. Благодаря этому формируется атмосфера полного погружения в образовательный процесс, что способствует успешному усвоению и закреплению учебного материала, а также развитию творческих способностей учащихся за счет их вовлеченности в созидательную деятельность, требующую проявления творчества и креативности для получения нужного результата [8, С. 60].

Специальные средства технического обеспечения позволяют успешно применять в работе с будущими дизайнерами, направленной на развитие у них творческих способностей, за счет применения интерактивных методов обучения, в данном

контексте на первый план выдвигается проектная деятельность и игровая деятельность, осуществляемые с помощью компьютеров, планшетов, интерактивных досок, мультимедийных проекторов и другого оборудования в учебных аудиториях вуза. Следствием их использования является вовлечение студентов в учебный процесс, учащиеся получают возможность для проявления инициативы, креативности и творческого подхода в решении поставленных задач, напрямую связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Средства специального технического обеспечения делают процесс развития творческих способностей индивидуально ориентированным под потребности и особенности каждого отдельного взятого субъекта образовательного процесса, формирующего компетенции, необходимые для выполнения производственных задач в рамках профессиональной деятельности в области дизайна с использованием творческих способностей и проявлением креативности как неотъемлемых условий, предопределяющих возможность создания уникального продукта [4, С. 59].

Средства специального технического обеспечения обеспечивают доступ к реализации концепции проблемного обучения, центральное место в ней занимает решение реальных или моделируемых проблем, напрямую связанных с будущей профессиональной деятельностью. Проведение занятий в таком формате с использованием возможностей материально-технической базы вуза создает условия, оказывающие положительное влияние на развитие критического мышления, активизацию творческого потенциала и его совершенствование для решения производственных задач в сфере дизайна.

Средства специального технического обеспечения в сочетании с цифровыми и информационными технологиями в образовательной среде вуза позволяют налаживать, поддерживать сотрудничество и кооперацию между субъектами образовательного процесса. Это, в свою очередь, способствует развитию коммуникативных навыков, формируют навыки работы в группе, дает возможность получать новые знания, обмениваться опытом, идеями в дистанционном формате с получением мгновенной обратной связи [6, С. 102].

Средства специального технического обеспечения позволяют создавать, применять в рамках образовательного процесса интерактивные и мультимедийные учебные материалы, также с их помощью можно организовывать и реализовывать образовательный процесс в дистанционном формате. В сочетании с информационными технологиями становится возможным использование образовательных приложений, ресурсов, программ, разработанных специально для специалистов в области дизайна для получения новых знания, опыта, закрепления навыков и умений, развития творческих способностей и креативности за счет решения реальных или моделируемых задач.

Грамотный подход к применению средств технического обеспечения в вузе при обучении будущих дизайнеров позволят создать стимулирующую и поддерживающую образовательную среду, способствующих развитию учащихся в творческом плане. Компьютеры, планшеты, интерактивные доски, мультимедийные технологии в сочетании с цифровыми технологиями, интернетом, делают возможным создание пространства, в котором будущие дизайнеры могут использовать ресурсы и материалы для саморазвития, благодаря этому они смогут проявить себя в творческом плане [3, С. 81].

На данный момент времени прослеживается выраженная тенденция к модернизации материально-технической базы образовательных организаций на всех ступенях, включая высшие образовательные заведения, реализующие программы подготовки специалистов в области дизайна. Исходя из этого, становится понятным, что в перспективе средства специального технического обеспечения, выступающие в качестве составной части материально-технической базы вуза будут совершенствоваться и улучшаться, что, в свою очередь, будет способствовать повышению качества процесса развития творческих способностей учащихся, планирующих осуществлять профессиональную деятельность в сфере дизайна.

С каждым днем появляются новые технические средства, приносящие пользу в контексте образовательного процесса. Их внедрение в материально-техническую базу вуза в рамках процесса модернизации будет способствовать улучшению процесса развития творческих способностей и креативности будущих дизайнеров за счет расширения возможностей, получения доступа к новым инструментам и средствам. Средства специального технического обеспечения с каждым годом будут играть все более важную роль в процессе развития творческих способностей будущих дизайнеров [1, С. 29].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сделать следующие выводы:

- Средства специального технического обеспечения выступают в качестве составной части материально-технической базы высшего учебного заведения, их использование по назначению позволяет сформировать оптимальную для развития творческих способностей будущих дизайнеров образовательную среду;
- Средства специального технического обеспечения очень разнообразны, что определяет вариативность их использования в процессе развития творческих способностей и креативности студентов, с их помощью можно организовывать проектную, игровую деятельность, проблемное и дистанционное обучение в зависимости от потребностей субъектов образовательного процесса;
- Средства специального технического обеспечения за счет комплексного воздействия формируют оптимальные условия для развития творческих способностей будущих дизайнеров, что становится возможным благодаря вовлечению студентов в активную и созидательную деятельность, направленную на решение реальных или моделируемых проблем, требующих творческого подхода и проявления креативности.

Литература:

1. Анциферова, А.В. Развитие творческих способностей личности: учебное пособие / А.В. Анциферова, С.А. Зайдес. – Иркутск: Издательство Иркутского национального исследовательского технического университета, 2021. – 108 с.
2. Благова, Т.Ю. Теория и методология дизайна: учебное пособие / Т.Ю. Благова. – Благовещенск: АмГУ, 2018. – Часть 2: Креативные методы дизайна, 2018. – 80 с.
3. Борликов, Г.М. Личностно-развивающий потенциал художественно-творческой деятельности в вузе: традиции и современность: монография / Г.М. Борликов. – Элиста: КГУ, 2011. – 171 с.
4. Дворянкина, Е.К. Развитие творческого потенциала студентов высших образовательных учреждений на основе системного подхода: монография / Е.К. Дворянкина. – Хабаровск: ДВГУПС, 2018. – 154 с.
5. Михайлов, В.А. Практика ТРИЗ по развитию творческих способностей специалиста: учебное пособие / В.А. Михайлов, Ю.Н. Митрасов. – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2022. – 247 с.
6. Петрушин, В.И. Развитие творческих способностей: учебное пособие / В.И. Петрушин. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 173 с.
7. Татур, Ю.Г. Образовательный процесс в вузе: методология и опыт проектирования: учебное пособие / Ю.Г. Татур. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: МГТУ им. Баумана, 2009. – 262 с.
8. Толок, Ю.И. Методология оптимизации образовательного процесса: монография / Ю.И. Толок, Т.В. Толок. Казань: КНИТУ, 2020. – 144 с.
9. Хайруллин, А.Р. Развитие художественно-творческих способностей в процессе обучения компьютерной графике: монография / А.Р. Хайруллин. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2012. – 112 с.

10. Шкиль, О.С. Подготовка дизайнеров в вузе к решению профессиональных задач средствами информационных и коммуникационных технологий: монография / О.С. Шкиль, Е.А. Бурдуковская. – Благовещенск: АмГУ, 2015. – 192 с.

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);
студент-магистрант Софонов Дмитрий Алексеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат культурологии, доцент Нагорнов Евгений Александрович
Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный технический университет» (г. Нижний Новгород)

ИММЕРСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ ВНЕДРЕНИЯ VR/AR/MR ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация. В условиях быстрого развития информационных технологий и их проникновения во все сферы человеческой деятельности возникает необходимость поиска новых подходов к образованию. Одним из таких подходов является иммерсивное обучение, подразумевающее использование VR/AR/MR-технологий для создания более реалистичной и захватывающей среды обучения. Авторы данного исследования ставят в качестве цели обобщение опыта использования иммерсивных технологий обучения, отраженного в научных публикациях последних лет. Целью данной работы является анализ перспектив и вызовов. В данной работе применялись такие методы исследования, как анализ, обобщение, классификация. Практические методы, применяемые в данной работе: описание, сравнение. Гипотезой работы является мысль о том, что иммерсивное обучение находит все большее число мест применения в образовании, постепенно преодолевая свои недостатки. Новизной работы стал обзор источников научной литературы по теме и вычленение достоинств и недостатков заявленного метода, описанных в них. Результаты: в условиях цифровизации образования, необходимо использовать наиболее актуальные и эффективные технологии, и внедрение технологий виртуальной, дополненной и комбинированной реальности (VR/AR/MR) в образовательный процесс представляет собой инновационный подход, который позволяет создать более увлекательную и эффективную среду для обучения. Иммерсивное обучение с использованием технологий виртуальной, дополненной и комбинированной реальности – это однозначно эффективный инструмент для повышения качества образования. Однако для успешного внедрения этих технологий необходимо учитывать как их преимущества, так и недостатки, связанные с их использованием. Но несмотря на недостатки, существует уже множество примеров университетов, которые стараются активно внедрять данные технологии в обучении, и тенденция внедрения иммерсивного обучения постоянно растет.

Ключевые слова: иммерсивное обучение, виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR), комбинированная реальность (MR), образовательный процесс, перспективы, технологии.

Annotation. In the context of the rapid development of information technologies and their penetration into all spheres of human activity, there is a need to find new approaches to education. One such approach is immersive learning, which involves the use of VR/AR/MR technologies to create a more realistic and immersive learning environment. The authors of this study aim to summarize the experience of using immersive learning technologies reflected in scientific publications of recent years. The purpose of this work is to analyze the prospects and challenges. In this work, such research methods as analysis, generalization, and classification were used. Practical methods used in this work: description, comparison. The hypothesis of the work is the idea that immersive learning finds an increasing number of applications in education, gradually overcoming its shortcomings. The novelty of the work was a review of the sources of scientific literature on the topic and the identification of the advantages and disadvantages of the claimed method described in them. Results: in the context of digitalization of education, it is necessary to use the most relevant and effective technologies, and the introduction of virtual, augmented and combined reality (VR/AR/MR) technologies into the educational process is an innovative approach that allows you to create a more exciting and effective learning environment. Immersive learning using virtual, augmented and combined reality technologies is definitely an effective tool for improving the quality of education. However, for the successful implementation of these technologies, it is necessary to take into account both their advantages and disadvantages associated with their use. But despite the disadvantages, there are already many examples of universities that are trying to actively implement these technologies in education, and the trend of introducing immersive learning is constantly growing.

Key words: immersive learning, virtual reality (VR), augmented reality (AR), educational process, prospects, technologies.

Введение. Актуальность данной работы заключается в том, что в условиях цифровизации образования возникает необходимость поиска новых подходов к образованию. В высшем учебном заведении студенты обучаются новым профессиям и приобретают различные общие и профессиональные компетенции. Обучение в вузе различным профессиям можно модернизировать, сделав не только проще и интереснее, но и эффективнее. Важную роль в обучении играет также учитывание индивидуальности каждого студента.

Для того, чтобы современные высшие образовательные учреждения могли соответствовать предъявляемым к ним высоким требованиям, в них должны применяться инновационные методы обучения. Одним из них является обучение иммерсивное. Буквально эти слова переводятся как «захватывающее», «погружающее» обучение. Метод погружения существует давно в педагогической науке, однако сегодня иммерсивность связывается с виртуальной средой обучения, то есть использованием технологий виртуальной, дополненной и комбинированной реальности (VR, ARи MR соотвтетственно).

Однако данные технологии стали массово доступными относительно недавно, внедрились же в образовательный процесс еще позже. В данный момент ведется их активная апробация в нем, направленная на выявление их преимуществ и недостатков. Авторы данного исследования ставят в качестве цели обобщение опыта использования иммерсивных технологий обучения, отраженного в научных публикациях последних лет.

В данной работе применялись такие методы исследования, как анализ, обобщение, классификация. Практические методы, применяемые в данной работе: описание, сравнение. Гипотезой работы является мысль о том, что иммерсивное обучение находит все большее число мест применения в образовании, постепенно преодолевая свои недостатки. Новизной работы стал обзор источников научной литературы по теме и вычленение достоинств и недостатков заявленного метода, описанных в них.

Изложение основного материала статьи. Как было обозначено выше, иммерсивное обучение — это метод, предполагающий использование искусственной или специально смоделированной среды для как можно полного погружения в образовательный и профессиональный процесс. Несмотря на кажущуюся близость всех трех технологий, к нему относящихся, все-таки между ними есть существенные различия.

Виртуальная реальность (VR) обеспечивает полное погружение пользователя в виртуальный мир, изолируя его от реального окружения, обеспечивает высокую степень реалистичности за счёт использования VR-очков и контроллеров [2, 5, 6].

Наиболее важную роль в обучении, технологии виртуальной реальности, приобретают в обучении особенно сложных и опасных профессиях, таких как пилот самолета, машинист поезда и т.д. [1].

Также особо важную роль, данная технология может сыграть медицинских учебных заведениях. Студенты могут в специальных симуляторах проводить сложные операции и практиковаться, не имея риска ошибиться [9].

Виртуальная реальность также может быть внедрена в обучение экономическим и финансовым дисциплинам. Так И.С.Буракова, О.В.Донева и Ю.А.Баратилова замечают, что в виртуальной среде студенты могут проводить сделки, торговать на виртуальной бирже и строить свою экономику, такое обучение будет гораздо эффективнее традиционных методов, поскольку полученные знания студенты смогут сразу реализовывать на практике [2].

Дополненная реальность (AR) – это технология, которая дополняет реальное окружение виртуальными элементами, сохраняя при этом связь с реальным миром. AR использует специальные камеры и датчики на устройствах, чтобы отображать цифровые объекты поверх реального мира.

Данная технология уже давно имеет широкое использование в различных сферах, например, в некоторых приложениях пользователи могут накладывать виртуальные маски и эффекты на свои фотографии. Ряд исследователей описывает их применение в музеях, когда посетители могут увидеть виртуальные пояснения и дополнительную информацию об экспонатах, наводя камеру на объект [10-12].

Другая группа исследователей заявляет, что AR-технологии в образовании могут внести свой большой вклад в обучении архитектуре или дизайну, позволяя накладывать виртуальные объекты на уже существующие, тем самым лучше понимая структуру или дизайн здания [13, 14]. Также студенты могут посещать виртуальные экскурсии по различным музеям, историческим местам и достопримечательностям по всем странам и городам, не выходя из аудитории.

Комбинированная реальность (MR) – это технология, которая совмещает дополненную и виртуальную реальность, позволяя взаимодействовать с виртуальными объектами в реальном мире.

Широкое распространение данная технология получила после создания гарнитуры от компании Apple – очки apple vision pro. Данные очки оснащены несколькими дисплеями, которые обеспечивают погружение в виртуальную и дополненную реальность. Они также оснащены различными сенсорами и датчиками, которые позволяют отслеживать движения глаз, головы и рук для взаимодействия с виртуальными объектами [15].

А.Ф. Усманова и Е.Г. Хозе сожалеют, что на данный момент MR-технологии не применяются в образовании, но учитывая потенциал данной разработки, можно утверждать, что они так же как и VR/AR могут быть использованы в абсолютно разных сферах образования [16, 17].

Иммерсивное обучение может использоваться в различных сферах, например, могут быть использованы для создания виртуальной среды для выработки практического навыка понимания иностранного языка и говорения на нем. Также VR/AR/MR-технологии могут быть использованы для создания виртуальных лабораторий, в которых учащиеся могут проводить эксперименты и наблюдать за результатами [7].

Иммерсивные технологии в образовании понимаются авторами как средство для повышения качества и эффективности обучения, но существуют как преимущества, так и недостатки данного обучения.

Преимущества иммерсивного обучения.

Иммерсивное обучение обладает рядом преимуществ перед традиционными методами:

1. Иммерсивное обучение позволяет создать более реалистичную и захватывающую среду, что может улучшить восприятие материала.
2. Технологии виртуальной и дополненной реальности могут использоваться для создания интерактивных и адаптивных заданий, которые помогают учащимся лучше усвоить материал.
3. Иммерсивное обучение может быть использовано для обучения сложным и опасным процессам, которые трудно или невозможно воспроизвести в реальном мире [2].

Несмотря на преимущества, внедрение данных технологий в образовательный процесс связано с рядом проблем и недостатков:

1. VR/AR/MR-гарнитуры и комплекты могут быть дорогостоящими, что ограничивает их использование в некоторых учебных заведениях.
2. Иммерсивное обучение требует тщательной проработки и адаптации к специфике предмета.
3. Для эффективного использования VR/AR-технологий в образовательном процессе необходимы специалисты, обладающие соответствующими навыками и знаниями [3].

Стоимость оборудования является одним из ключевых факторов, влияющих на доступность технологий для образовательных учреждений. В настоящее время данные технологии могут быть достаточно дорогостоящими, что ограничивает их использование. Однако с развитием технологий и увеличением спроса можно ожидать снижения стоимости оборудования [8].

Для успешного внедрения иммерсивного обучения в образовательный процесс необходимо разработать новые методические подходы и материалы. Это может включать создание интерактивных заданий, адаптивных к уровню знаний учащихся, а также разработку новых форм контроля и оценки знаний.

Также эффективное использование технологий виртуальной реальности в образовательном процессе требует специалистов, обладающих соответствующими навыками и знаниями. Это может потребовать обучения учителей и преподавателей, а также создания новых специальностей в области иммерсивного обучения.

Практика же такова, что ряд крупных университетов России уже активно использует иммерсивные технологии:

МГТУ имени Баумана – использует технологии виртуальной реальности для симуляции инженерных процессов и создания виртуальных лабораторий.

1. Высшая школа экономики – использует виртуальную реальность для изучения социальных и экономических процессов в интерактивной форме.
2. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова – внедряет AR и VR в различные образовательные программы, включая медицину и биологию.
3. Новосибирский государственный университет – применяет AR и VR для создания интерактивных учебных материалов и виртуальных экскурсий.
4. Томский государственный университет – проводит виртуальные эксперименты в области физики и астрономии с помощью дополненной реальности [3, 4].

Выводы. Таким образом, анализ литературы по данной теме показывает, что иммерсивные технологии являются перспективным направлением в образовании, которое может повысить эффективность обучения, сделать его более интерактивным и увлекательным. Иммерсивное обучение также может обеспечить доступ к качественному образованию для людей с ограниченными возможностями или проживающих в удаленных районах.

Однако несмотря на все преимущества, иммерсивные технологии требуют тщательного изучения и разработки методик их применения в образовательном процессе.

Важно отметить, что некоторые источники рассматривают иммерсивные технологии в контексте дистанционного обучения, в то время как другие исследуют их влияние на педагогический процесс в целом. Также стоит учитывать, что иммерсивные технологии могут иметь как положительные, так и отрицательные последствия для учащихся, поэтому их применение требует осторожности и тщательного планирования.

Иммерсивное обучение с использованием технологий виртуальной, дополненной и комбинированной реальности, это однозначно эффективный инструмент для повышения качества образования. Однако для успешного внедрения этих технологий необходимо учитывать как их преимущества, так и недостатки, связанные с их использованием. Но несмотря на недостатки, существует уже множество примеров университетов, которые стараются активно внедрять данные технологии в обучении, и тенденция внедрения иммерсивного обучения постоянно растет.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку более доступных и эффективных решений для использования VR/AR/MR-технологий в образовании.

Литература:

1. Баюров, А.Е. Виртуальная реальность в образовании / А.Е. Баюров, О.А. Петрова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2019. – Т. 3. – С. 633-635
2. Буракова, И.С. Технологии виртуальной реальности в образовании / И.С. Буракова, О.В. Донева, Ю.А. Баратилова // Университетская наука. – 2021. – №. 1. – С. 135-137
3. Горбунова, Н.В. Применение технологий виртуальной реальности в контексте профессионального образования / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 79-1. – С. 131-134
4. Денисова, Т.С. Обзор VR/AR технологий и эффекты от их развития в РФ / Т.С. Денисова, А.А. Осипов // Молодежная школа-семинар по проблемам управления в технических системах имени А.А. Вавилова. – 2020. – Т. 1. – С. 8.
5. Джабраилов, З.А. VR/AR-технологии и их применение / З.А. Джабраилов, И.А. Магомедов, А.М. Багов // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – №. 2-1. – С. 166-171
6. Ефремова, С.Г. Исследование влияния VR, AR, MR технологий на качество образования в современном мире и их дальнейшие пути развития / С.Г. Ефремова, Н. А. Морошкин // Моя профессиональная карьера. – 2020. – Т. 2. – №. 11. – С. 187-192
7. Иванов, И.И. Иммерсивные технологии в образовании: перспективы и вызовы / И.И. Иванов // Педагогика. – 2021. – № 1. – С. 10-15
8. Иванько, А.Ф. Виртуальная реальность в образовании / А.Ф. Иванько, М.А.Иванько, Е.Е. Романчук // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – №. 3-1. – С. 45-61
9. Климович, Р.Р. Внедрение технологии виртуальной реальности в образование / Р.Р. Климович, Ю.О. Шкваркова, С.В. Чернова // Скиф. – Вопросы студенческой науки. – 2019. – №. 8 (36). – С. 30-33
10. Кравцов, Б.С. Применение VR-Ar технологий в образовании / Б.С. Кравцов // Технологическое образование в системе" Школа-Колледж-Вуз": традиции и инновации. – Воронеж: ВГПУ, 2021. – С. 192-196
11. Макгуинн, И.В. Применение дополненной и виртуальной реальности в образовании / И.В. Макгуинн // Cross-Cultural Studies: Education and Science. – 2022. – Т. 7. – №. 2. – С. 126-132
12. Мухамадиева, К.Б. Дополненная и виртуальная реальность в образовании / К.Б. Мухамадиева // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – №. 1 (14). – С. 68-75
13. Петров, П.П. VR/AR в образовании: новые возможности для обучения / П.П. Петров // Информационные технологии в образовании. – 2020. – №4. – С. 50-55
14. Соснило, А.И. Технологии виртуальной и дополненной реальности в менеджменте и образовании / А.И. Соснило, М.Я. Креер, В.В. Петрова // Управление. – 2021. – Т. 9. – №. 2. – С. 114-124
15. Сотников, А.М. Дополненная и виртуальная реальность в образовании как инструмент осознанного обучения / А.М. Сотников // Вестник Пензенского государственного университета. – 2021. – №. 4 (36). – С. 117-122
16. Усманова, А.Ф. Искусственный интеллект: открывая двери в туристическое будущее Узбекистана / А.Ф. Усманова //International scientific innovation research conference. – 2024. – Т. 1. – №. 3. – С. 6-13
17. Хозе, Е.Г. Виртуальная реальность и образование / Е.Г. Хозе // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. – №. 3. – С. 68-78

УДК 372.881.1
кандидат психологических наук Малютина Татьяна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук Лонская Лариса Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Омский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Омск);
кандидат педагогических наук Педан Татьяна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Омский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Омск)

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. В статье рассматривается опыт подготовки медицинских психологов в рамках магистерской программы в медицинском вузе, с акцентом на разработку образовательной программы и учебного плана. Освещены ключевые аспекты этого процесса, который сочетает в себе теоретические и практические компоненты, подчеркивающие значимость междисциплинарного подхода. Статья подчеркивает важность разработки качественной образовательной программы для подготовки квалифицированных медицинских психологов в ответ на растущую потребность в психологической помощи в системе здравоохранения и необходимость создания эффективных кадровых решений.
Ключевые слова: программа магистратуры, учебный план, профессиональные навыки, медицинский психолог, медицинское учреждение, медицинский университет.
Annostation. The articles discuss the experience of training medical psychologists within the framework of a master's program at a medical university, with an emphasis on the development of an educational program and curriculum. Key aspects of this process are highlighted, which combines theoretical and practical components, emphasizing the importance of an interdisciplinary approach. The article highlights the importance of developing a quality educational program to prepare qualified clinical psychologists in response to the growing need for psychological services in the healthcare system and the need to create effective personnel solutions.
Key words: master's program, syllabus, professional skills, medical psychologist, medical institution, medical university.

Введение. Подготовка медицинских психологов представляет собой актуальную и значимую тему в контексте современного здравоохранения. Создание магистерской программы по данному направлению включает несколько ключевых аспектов: увеличение спроса на психологическую помощь, интеграцию психологии в медицинскую практику, междисциплинарный подход, развитие научных исследований, необходимость высококвалифицированной профессиональной подготовки специалистов.

При разработке основной профессиональной программы – магистратура ключевыми задачами являются определение этапов формирования разработки учебного плана, подбор дисциплин, способствующих развитию профессиональных навыков, анализ профессиональных стандартов по специальности 37.04.01 «Психология», а также составление паспорта компетенций, которые соответствуют действующим профессиональным стандартам. Логика деятельностного и личностно-ориентированного подходов к обучению лежит в основе структурирования образовательного процесса в магистратуре, с акцентом на формирование метакомпетенций, включая объединение предметных знаний, навыков и ценностных ориентиров.

Цель статьи: провести анализ опыта создания Основной общеобразовательной программы (ООП) магистратуры специализированной подготовки 37.04.01 "Психология", профиль – "Клиническая психология. Диагностическая и реабилитационная деятельность психолога в системе здравоохранения".

Задачи:

1. Описать актуальность и ключевые шаги создания программы;
2. Продемонстрировать алгоритм разработки паспорта компетенций программы и учебный план;
3. Предоставить выводы и рекомендации на основе проведенной работы.

Изложение основного материала статьи. Создание качественной образовательной программы для подготовки высококвалифицированных психологов отвечает на растущий спрос на психологическую помощь в системе здравоохранения и необходимость разработки эффективных кадровых решений – важная задача на современном этапе. В начале разработки ОПОП мы провели анализ действующих профессиональных стандартов специальности: образовательный стандарт высшего образования для магистратуры по направлению 37.04.01 «Психология», профессиональный стандарт «Психолог в социальной сфере» и профессиональный стандарт «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере» [1, 2, 3].

На этапе составления паспорта компетенций мы учитывали требования профессиональных стандартов, основываясь на которых формировали компетенции программы. Выпускники, завершившие магистерскую программу по специальности 37.04.01 «Психология», обладают характеристиками профессиональной деятельности, которые уточняют содержание основ образовательной программы (ОПОП), учитывая различные сферы их будущей профессиональной деятельности [3].

По завершении обучения в магистратуре, они смогут осуществлять свою профессиональную деятельность в следующих сферах:

1. В области социальной поддержки, выпускники осуществляют следующие задачи:
1.1 Психологическая поддержка социально незащищенные категории граждан;
1.2 Консультационная поддержка сотрудников служб социальной защиты;
1.3 Консультирование по вопросам психологии для индивидуальных клиентов;
1.4 Просветительская деятельность, повышение уровня психологической грамотности.
2. В области физической культуры и спорта выпускники могут выполнять следующие функции:
2.1 Психодиагностика;
2.2 Консультирование для улучшения физического здоровья;
2.3 Содействие в формировании ЗОЖ;
2.4 Психологическая реабилитация спортсменов.

3. Направление научно-исследовательской деятельности – проведение научной работы в области психологии, применение эффективных диагностических методов и реабилитации, участие в конференциях и проектах разного уровня.

4. Консультативная и реабилитационная работа – предоставлять психологическую помощь различным категориям клиентов (дети, взрослые, пожилые), составлять комплексные реабилитационные программы, создавать обучающие тренинги для повышения психологической компетенции.

5. Организационно-управленческая работа – управление специалистами в области психологической работы, внедрение практик работы в социальных и образовательных учреждениях, взаимодействие с другими профессионалами.

6. Экспертно-диагностическая работа – осуществлять диагностическую деятельность (включая юридические и медицинские контексты), разрабатывать рекомендации на основе полученных результатов, оценивать эффективность программ психологической поддержки. Эти задачи формируют основу профессиональной деятельности выпускников магистратуры по направлению «Психология», профиль «Клиническая психология. Диагностическая и реабилитационная деятельность психолога в системе здравоохранения» и позволяют учитывать их потенциал в различных областях применения.

Профессиональные роли и задачи, стоящие перед выпускниками магистратуры:

1. Социальное обслуживание – психологическое сопровождение населения, изучение необходимых ресурсов и разработка индивидуальных планов помощи, консультаций и тренингов.

2. Консультативная и реабилитационная работа. Консультационная помощь работникам социальных служб, осуществление консультирования и психотерапии, проведение индивидуальных, групповых консультаций, разработка программ реабилитации для людей с социально-психологическими проблемами, обучение методам семейной терапии.

3. Экспертно-диагностическая работа. Проведение различных видов экспертизы, комплексной психодиагностики, оценка психологического состояния, подготовка рекомендаций по продолжению лечения и восстановлению.

4. Организационно-управленческая работа. Координация работы психологических служб в организациях, организация и обеспечение работы психологических служб, разработка и внедрение программ профессиональной подготовки, мониторинг эффективности работы служб и инициатив.

ОПОП магистратуры в области психологии представляет собой комплексную структуру, в которую входят различные блоки и направления, обеспечивающие подготовку высококвалифицированных специалистов. Основные блоки программы включают:

Блок 1: Основные дисциплины и модули. В блок включаются обязательные и элективные дисциплины, которые представлены в следующих категориях: Обязательные дисциплины (модули) – предполагают изучение ключевых теоретических и практических аспектов клинической психологии, формируют общепрофессиональные компетенции, такие как умение проводить психологическое обследование, диагностику и терапию. Элективные и факультативные дисциплины (модули) – позволяют студентам углубиться в специализированные области, такие как семейная терапия, детская психология, психология кризисных ситуаций, учащиеся могут выбрать курсы в соответствии со своими интересами и карьерными планами, что способствует развитию профессиональных компетенций.

Блок 2: Прохождение практики. Практическая подготовка студентов является важной частью программы и состоит из нескольких этапов:

1. Ознакомительная практика, цель практики – знакомство студентов с работой психолога в различных учреждениях и организациях. Студенты получают возможность наблюдать за профессиональной деятельностью опытных специалистов и приобретать первичные навыки.

2. Практика в профильных организациях – углубленное освоение практических навыков в реальных условиях работы, студенты осваивают методы консультирования, диагностики и психотерапии под руководством опытных наставников.

3. Научно-исследовательская работа – проводят в исследования, направленных на изучение актуальных проблем клинической психологии, разработка и реализация собственных исследовательских проектов, которые ведут к написанию научной работы.

Промежуточная аттестация проводит оценку результатов прохождения практики, это позволяет выявлять сильные стороны и области, требующие доработки.

Блок 3: Проведение государственной итоговой аттестации. Подготовка к процедуре защиты, студенты готовят научные исследования из полученного практического опыта, процесс подготовки включает работу с научными руководителями и консультирование по критериям оценки.

В результате прохождения программы предполагается, что у магистрантов будут сформированы: Универсальные компетенции (ключевые навыки, такие как критическое мышление, коммуникация и работа в команде, которые необходимы для эффективного выполнения профессиональных задач; Общепрофессиональные компетенции (способность применять теоретические знания на практике, проводить психодиагностику и оказывать психологическую помощь; Профессиональные компетенции (глубокие знания в узкоспециализированных областях клинической психологии, освоение терапевтических методик и технологий, навыки научно-исследовательской деятельности). Вся структура программы магистратуры выстраивается на основе современных требований к психологической практике и направлена на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных эффективно справляться с различными задачами в области клинической психологии.

Программа магистратуры устанавливает следующие универсальные компетенции (УК) и индикаторы их достижения (ИД УК): УК-1(ИД-1, ИД-2, ИД-3); УК-2(ИД-1, ИД-2), УК-3 (ИД-1, ИД-2, ИД-№, ИД-4); УК-3(ИД-3, ИД-4); УК-4 (ИД-1, ИД-2, ИД-3, ИД-4); УК-5 (ИД-1, ИД-2); УК-6 (ИД-1, ИД-2, ИД-3) [1, 2, 3]

Программа магистратуры устанавливает следующие общепрофессиональные компетенции (ОПК) и индикаторы их достижения (ИД ОПК): ОПК-1 (ИД-1, ИД-2, ИД-3); ОПК-2 (ИД-1, ИД-2, ИД-3); ОПК-3 (ИД-1, ИД-2); ОПК-4 (ИД-1, ИД-2); ОПК-5 (ИД-1, ИД-2); ОПК-6 (ИД-1, ИД-2, ИД-3); ОПК-7 (ИД-1); ОПК-9 (ИД-2, ИД-3) [1, 2, 3].

Выпускник, успешно освоивший магистерскую программу, должен демонстрировать профессиональные компетенции (ПК), соответствующие разнообразным задачам в своей профессиональной сфере. Профессиональные компетенции, установленные вузом, должны быть сформированы в процессе изучения образовательной программы, а также должны быть определены индикаторы их достижения.: ПК-1 (ИД-1, ИД-2, ИД-3), соотнесенная трудовая функция из ПС 03.008 «Психолог в социальной сфере А/04.7; ПК-2 (ИД-1, ИД-2, ИД-3, ИД-4), анализ опыта работы вуза; ПК-3 (ИД-1, ИД-2, ИД-3, ИД-4), соотнесенная трудовая функция из ПС «Психолог в социальной сфере», № 682н; ПК-5 (ИД-1, ИД-2, ИД-3, ИД-4), анализ опыта работы вуза; ПК-6 (ИД-1, ИД-2, ИД-3), соотнесенная трудовая функция из ПС «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере», № 352н; ПК-9 (ИД-1, ИД-2, ИД-3), соотнесенная трудовая функция из ПС «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере», № 352н; ПК-10 (ИД-1, ИД-2, ИД-3), соотнесенная трудовая функция из ПС «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере», № 352н [1, 2].

Выводы. Подводя итоги, отметим некоторые достоинства предлагаемой магистерской программы:

1. Модульный подход к построению образовательной программы обеспечивает возможность быстрого обновления учебного плана программы, учитывать подготовку обучающихся и современные запросы;
2. Научно-исследовательская работа и выполнения магистерской диссертации выполняется с учётом потребностей магистранта и научных интересов научного руководителя;
3. Приём на магистерскую программу обучающихся с разных профилей подготовки предполагает привлечение к руководству магистрантами высококвалифицированных преподавателей с разных университетских кафедр;
4. Освоение практической деятельности служит основой для формирования у магистрантов профессиональных умений в соответствии с требованиями профессионального стандарта специальности.

Литература:

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 ноября 2013 г. № 682н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 25 декабря 2013 г., регистрационный № 30840) «Об утверждении профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере».
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 июня 2020 г. № 352н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 20 июля 2020 г., регистрационный № 59010) «Об утверждении профессионального.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 37.04.01 Психология, утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 29 июля 2020 г. № 841.

Педагогика

УДК 37.07

кандидат экономических наук, доцент Мардар Диана Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Осипенко София Дмитриевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРАВО НА ОБРАЗОВАНИЕ: ЗАКОНЫ, КОТОРЫЕ ГАРАНТИРУЮТ И ЗАЩИЩАЮТ ДОСТУП К ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам законодательства в сфере образования во взаимосвязи с особенностями реализации образовательной политики Российской Федерации. Авторы рассматривают нормативно-правовую базу в сфере образовательных отношений, определяют образование как основное право человека, выделяя такие его характеристики, как доступность, качество, безопасность и адаптируемость.

Ключевые слова: законодательство, право, образование, обучающиеся, право на образование.

Annotation. The article is devoted to current issues of legislation in the field of education in connection with the peculiarities of the implementation of the educational policy of the Russian Federation. The authors consider the regulatory framework in the field of educational relations, define education as a serious human rights defender, and prefer such characteristics as accessibility, quality, safety, and adaptability.

Key words: legislation, law, education, students, right to education.

Введение. Право на качественное образование жизненно важно для роста и развития общества. Это универсальное право, закрепленное в различных законах, правилах и политике, признанное многочисленными всемирными конвенциями, гарантирует каждому человеку, независимо от его происхождения, возможность раскрыть свой полный потенциал. Доступ к образованию является одним из основных прав человека. Фактически, существует целая отрасль права, которая посвящена защите интересов обучающихся в образовании – образовательное право, основной задачей которого является помощь учащимся в достижении более высокого качества образования на протяжении всех лет обучения.

Изложение основного материала статьи. Образование обеспечивает людей знаниями и навыками, необходимыми для получения в дальнейшем средств к существованию, участия в гражданских делах и внесения личного вклада в развитие общества. Ощутимое воздействие образования выходит за рамки отдельного человека, порождая общественную гармонию, стимулируя экономический рост и воспитывая культуру инноваций и прогресса. По сути, право на образование – это не просто доступ. Речь идет о создании среды, в которой каждый может развивать и реализовывать свой потенциал, независимо от обстоятельств.

Закон об образовании – это юридическая единица, охватывающая все вопросы, касающиеся школ, от детского сада до высшего образования. Основная цель этого типа права – обеспечить высококачественное образование для всех детей, а также предоставить более широкий доступ к высшему образованию.

Представляя собой специализированную область права, которая регулирует образовательные учреждения и права учащихся и педагогов, закон об образовании охватывает широкий спектр вопросов, включая управление образовательным учреждением, права учащихся, обязанности учителей и равный доступ к образованию. Ключевые области включают структуру образовательных учреждений, обеспечение соблюдения стандартов и обеспечение безопасной среды обучения.

Эта область права охватывает государственные системы образования, а также частные школы по всей стране, от детского сада до средней школы и далее, и имеет решающее значение для поддержания баланса между качественным образованием и защитой прав всех вовлеченных сторон. Она рассматривает такие вопросы, как финансирование образовательных учреждений, стандарты учебных программ и права учащихся с ограниченными возможностями. Понимая закон об образовании, заинтересованные стороны могут лучше ориентироваться в образовательной системе и отстаивать свои права.

Существует множество подотраслей в области образовательного права, которые охватывают такие вопросы, как права учащихся, права учителей, безопасность школ, дискриминация, поведение и дисциплина, специальное образование, учебная программа и альтернативные варианты образования, такие как домашнее обучение. В глобальном масштабе наиболее

важный набор правил, касающихся образования и его предоставления, содержится в Конвенции Организации Объединенных Наций о правах ребенка.

Правовая основа для школьного образования, и особенно то, как обеспечивается образовательная свобода, как правило, дает точное отражение культурных традиций и социального контекста нации. Вот почему законы об образовании, как правило, различаются от страны к стране на одном континенте, и еще больше от континента к континенту. Институциональные механизмы образования различаются в зависимости от конституции каждой страны.

Основные принципы образовательного права вращаются вокруг равенства, доступности и качественного образования для всех. Ключевые правовые гарантии обеспечивают предоставление равных возможностей для всех учащихся независимо от любых факторов, обеспечение доступа к образованию для всех учащихся, поддержание высоких образовательных стандартов для обеспечения всестороннего обучения. Образовательное право помогает поддерживать эти принципы, одновременно защищая права учащихся и преподавателей.

Образование является основополагающим правом, и как обучающиеся, так и педагоги имеют право на безопасную, равноправную и благоприятную среду. Для обеспечения соблюдения этих прав существуют федеральные законы и законы Российской Федерации. Законы, регулирующие деятельность образовательных учреждений, обучающихся и педагогов, разрабатываются для защиты лиц, вовлеченных в образовательный процесс. Понимание этих законов имеет решающее значение для родителей, учащихся и педагогов, чтобы эффективно ориентироваться в области образовательного права.

В Российской Федерации институт образовательного права представлен Конституцией РФ, Федеральным законом от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации», приказами и письмами Министерства образования и науки РФ и других ведомств, ФГОС, постановлениями и распоряжениями Правительства РФ, региональными документами, СанПин.

Министерство образования Российской Федерации курирует систему государственных школ и гарантирует каждому обучающемуся право на получение бесплатного и качественного государственного образования. Образовательная политика определяет стандарты учебных программ, процедуры соответствия, финансирование, мониторинг и контроль качества образования.

Многие области права пересекаются с образовательным правом. Например, вопросы гражданских прав могут возникать в делах, связанных с образовательным правом. В случае, когда нарушается право обучающегося на свободу слова, это может быть нарушением гражданских прав. Таким образом, стремление к правовой культуре видится как основа для строительства современного, цивилизованного государства.

Распространенной проблемой, часто рассматриваемой в образовательном праве, является специальное образование. Специальное образование – это тип образования для учащихся с особыми потребностями. Особые потребности могут означать, что обучающийся нуждается в создании специальных условий для реализации своего права получения образования, поскольку имеет интеллектуальную инвалидность или испытывает эмоциональное или поведенческое расстройство. Существуют определенные процедуры и акты, которым должны следовать образовательные организации, чтобы гарантировать, что эти обучающиеся получают соответствующее образование.

Многие сложные вопросы, рассматриваемые в области образовательного права, затрагивают большую часть населения Российской Федерации. Обучающиеся, родители, будущие учителя и другие педагоги могут извлечь пользу из изучения образовательного права.

В качестве правовой базы сохранения и развития культуры в России исключительно важным является Закон Российской Федерации от 09.10.1992 г. №3612-I «Основы законодательства Российской Федерации о культуре», который определяет основные принципы государственной политики в области культуры, включая защиту культурного наследия, развитие культуры и искусства, поддержку культурных учреждений и деятельности в области культуры [1].

Законодательство в сфере культуры и образования регулирует различные аспекты этих областей, включая права и обязанности учащихся, работников образования, финансирование учреждений, стандарты обучения, контроль качества образования, защиту культурного наследия и многое другое. Правовые акты в области образования определяют правила и процедуры создания, функционирования и управления образовательными учреждениями, такими как школы, колледжи, университеты и другие учебные заведения. Они также регулируют процесс обучения, учебные программы, методики и технологии обучения, а также регламентируют контроль за качеством образования.

Законодательство в сфере образования включает в себя ряд особенностей, которые необходимо учитывать при его применении. Одной из таких особенностей является гарантирование права на получение образования. Согласно этому закону, государство должно предоставлять бесплатное и обязательное образование всем детям. Это постановление применимо ко всем регионам Российской Федерации.

Помимо содействия доступности образования, законодательная политика РФ сфокусирована на защиту прав человека. Эти законы часто направлены на борьбу с дискриминацией – будь то по признаку расы, пола, инвалидности или социально-экономическому статусу.

Педагоги и администраторы школ могут применять дисциплинарные меры к обучающимся для поддержания порядка в классе и на территории образовательной организации. Виды дисциплинарных мер могут включать в себя замечание, выговор или отчисление, которое может применяться только в очень серьезных ситуациях и в случаях, когда не дали результата другие дисциплинарные меры. Применение телесных наказаний строго запрещено.

Поскольку одной из основных функций учителя является защита прав и интересов обучающихся, то для того, чтобы делать это успешно, учителю необходимо владеть знаниями в области образовательного права как средства реализации прав человека в реальных практических ситуациях. Учителя работают с молодыми, незрелыми людьми, которые из-за отсутствия опыта и недостаточной глубины суждений не всегда способны предвидеть последствия своих действий. Поэтому потенциально опасные ситуации должны попадать в область безраздельного внимания учителя. Таким образом, школьные правила, официальные меры безопасности и требования являются частью образовательного права.

Педагоги защищены трудовым законодательством, которое охватывает гарантии занятости, неправомерное увольнение и свободу слова. Права учителей включают законы о сроке пребывания защищают учителей от произвольного увольнения; условия занятости учителей изложены в контрактах и профсоюзы отстаивают их права. Эти законы гарантируют педагогам защиту, необходимую для эффективного выполнения ими своих обязанностей.

Обучающиеся имеют право на свободу совести, информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений, на безопасную среду обучения. Закон об образовании гарантирует предоставление детям с особыми потребностями тех же образовательных возможностей, что и другим детям [2]. Однако у обучающихся также есть обязанности. Они должны соблюдать школьные правила, уважать других и поддерживать академическую честность. Закон об образовании гарантирует, что дисциплинарные меры будут справедливыми и будут уважать права учащихся на надлежащую правовую процедуру.

Хотя родители имеют право на уважение религиозных или философских убеждений во время обучения их детей, это не является абсолютным правом. Пока эти убеждения должным образом учитываются, образовательная организация может отступить от них, если на то есть веские причины, и это делается объективно, критически, с учетом разнообразия убеждений и мировоззрений.

Еще одним важным аспектом законодательства в области образования является конфиденциальность данных учащихся. Школы имеют юридическое обязательство защищать конфиденциальность данных своих учеников. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ направлен на то, чтобы личная информация не попала в чужие руки. Закон о конфиденциальности записей помогают сохранить доверие между учащимися, родителями и школами [4].

Инклюзивное образование заключается в реализации права на образование путем включения всех учащихся, уважения их различных потребностей, способностей и характеристик и устранения всех форм дискриминации в учебной среде. Образовательное законодательство способствует преодолению социальных и экономических барьеров, поскольку оно направлено на обеспечение равного доступа к образованию всем обучающимся и противодействие дискриминации, тем самым формируя более инклюзивное общество.

Мы определили наиболее значимые на наш взгляд задачи законодательства в сфере образования:

1. Доступность. Государство предъявляет требование к обязательному получению среднего общего образования каждым ребенком до достижения им 18 лет. Таким образом закон об обязательном образовании и поддержка государственных школьных систем позволяет вовлекать в образовательный процесс большее число граждан.

2. Равенство возможностей. В системе образования наблюдается повышенный акцент на инклюзивности и равенстве независимо от расы, пола или возможностей здоровья. Система образования строится таким образом, чтобы обучающиеся могли участвовать в образовательной программе в общей учебной среде путем эффективного удовлетворения их разнообразных потребностей.

3. Улучшение качества образования. Законодательство формирует образовательные стандарты, задачей которых является создание единого образовательного пространства в Российской Федерации. Стандарты, устанавливая обязательные требования к результатам, структуре и условиям освоения учебной программы, а также к квалификации учителей, направлены на повышение качества образования.

4. Защита прав. Закон гарантирует право доступности и бесплатности дошкольного и школьного образования. Действующее законодательство предоставляет основу для юридической защиты граждан в случае нарушения данного права.

5. Повышение социальной мобильности. Гарантия доступности образования способствует большей социальной и экономической мобильности, поскольку образовательные учреждения формируют базу знаний, необходимых в будущей профессиональной деятельности, развивают интеллектуальные и индивидуальные способности обучающихся.

Нормативно-правовые документы, регламентирующие сферу образования, предоставляют каждому человеку реальную возможность реализовать свой потенциал. Однако важно помнить, что образовательные законы эффективны лишь настолько, насколько эффективна их реализация. Поэтому координируемые систематические усилия должны гарантировать, что эти законы будут применяться справедливо для дальнейшей демократизации доступа к качественному образованию. Законодательство, регулирующее управление в этих сферах, является одним из ключевых факторов успешного функционирования образовательных учреждений и культурных организаций. Образование продолжает оставаться самым мощным инструментом в катализе личных и общественных изменений, с помощью которого человек может в полной мере участвовать в жизни общества. Законы, которые поощряют и защищают доступ к образованию, играют ключевую роль в обеспечении всеобщего пользования этим правом.

Выводы. Законодательство в сфере образовании играет важную роль в защите прав и обязанностей обучающихся, родителей, учителей и администраторов в школьной системе. Понимая правовую базу, регулирующую образование, и оставаясь в курсе текущих правовых вопросов и проблем, школы могут создавать безопасную, инклюзивную и поддерживающую учебную среду. Придерживаясь принципов равенства, справедливости и правосудия, закон об образовании помогает гарантировать, что каждый человек имеет доступ к образовательным возможностям, необходимым для успеха в школе и за ее пределами.

Литература:

1. Закон РФ от 9 октября 1992 г. № 3612-I «Основы законодательства Российской Федерации о культуре».
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
3. «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» (утвержден Президентом РФ 28.04.2011 № Пр-1168).
4. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 N 152-ФЗ.

Педагогика

УДК 378:94

старший преподаватель кафедры истории и правоведения Меджитова Райме Исметовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ИЗ ИСТОРИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 1960-Х ГОДОВ (НА ПРИМЕРЕ ЕВПАТОРИЙСКОЙ ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ №4)

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос о развитии школьного образования в городе Евпатории. Описано состояние советского школьного образования в 1960-е годы, выделены ключевые изменения и основные задачи в сфере общего среднего образования, раскрыты проблемы, с которыми столкнулись школы города Евпатории. Проанализированы некоторые аспекты деятельности Евпаторийской восьмилетней школы №4 на основе неопубликованных источников.

Ключевые слова: образование, обучение, воспитание, школа, восьмилетняя школа, советская школа, Евпатория.

Annotation. The article considers the issue of the development of school education in the city of Yevpatoria. The state of Soviet school education in the 1960s is described, key changes and main tasks in the field of general secondary education are highlighted, and the problems faced by schools in the city of Yevpatoria are revealed. Some aspects of the activities of the Yevpatoria eight-year school No. 4 are analyzed on the basis of unpublished sources.

Key words: education, training, upbringing, school, eight-year school, Soviet school, Yevpatoria.

Введение. Обучение и воспитание молодежи всегда играли ключевую роль в жизни общества и государства. Именно через этот процесс осуществляется формирование личности и подготовка будущих граждан своей страны. На образовательные учреждения возлагается важная задача реализации государственной политики в данной области. Школьная система в СССР была построена на принципах марксизма-ленинизма и имела целью формирование учеников как активных членов коммунистического общества, готовых к служению интересам страны и партии. В течение десятилетий советское школьное образование претерпевало значительные изменения, отражая политические, экономические и социальные преобразования в стране. Понимание истории советского школьного образования имеет важное значение для оценки его наследия и влияния.

Изложение основного материала статьи. В 1960-е годы советское школьное образование претерпело значительные изменения и имело свои особенности. Этот период характеризовался стремлением к массовизации образования и улучшению его качества. Продолжалась политика по обеспечению всеобщего начального и среднего образования. 24 декабря 1958 года был принят новый законопроект, который ввел восьмилетнее общее и 10-летнее полное среднее образование [9]. Восьмилетние школы стали трудовыми политехническими, призванными давать учащимся не только прочные теоретические знания, но и практическую подготовку. В крымских школах переход на восьмилетнее обучение был достаточно быстрым. Реорганизация семилеток в восьмилетки заняла полтора года. К 1960-1961 учебному году все необходимые для перехода мероприятия были завершены [10, С. 74; 5].

Советское школьное образование в 1960-х годах стремилось к универсальности и доступности, но также было подвержено влиянию идеологии и централизованного управления, ориентировалось на формировании идеологически верного поколения, активной гражданской позиции и профессиональной ориентации на науку и технику.

В начале 1960-х годов перед образовательными организациями стояли новые задачи, среди которых стоит выделить повышение качества образовательного процесса, формирование у учащихся прочных знаний и уважения к труду. Среди актуальных задач значились: реализация закона о всеобщем восьмилетнем образовании, модернизация материально-технического обеспечения школ, совершенствование методов обучения, профессиональной подготовки и воспитания, работы с педагогическими кадрами и др. [10, С. 74 75, 5].

Проблем, с которыми столкнулись школы г. Евпатории в отмеченный период, было немало. Среди выявленных проблем следует отметить низкий уровень успеваемости. Процент учащихся, переведённых на второй год обучения, оставался высоким. К концу 1963-1964 учебного года из 8562 учащихся 123 не справились с программой и были оставлены на второй год. Также наблюдалась проблема с преподаванием иностранных языков. Несмотря на усилия учителей, работавших в сложных условиях (разделение классов на две группы), результаты обучения иностранным языкам оставались неудовлетворительными. Еще одной проблемой был формализм в преподавании. В ряде городских школ выявлены случаи пренебрежения принципом наглядности, из-за чего учащиеся теряли интерес к предмету. Часто учителя давали детям готовый материал и отвечали на вопросы сами, что приводило к пассивной позиции учеников. Отмечались случаи рукоприкладства, оскорбления и унижения детей со стороны педагогов [10, С. 77-78; 7].

Недостаточно высокое качество школьного образования, вероятно, стало одним из факторов, обусловивших низкий уровень поступления выпускников средних школ в высшие учебные заведения. В качестве примера можно привести данные о выпуске 1962 года в городе Евпатории, где из 225 учащихся 10-11 классов лишь 6 продолжили обучение в ВУЗах [10, С. 79; 6].

Однако самой острой проблемой в городе оставался дефицит школьных зданий. В 1962-1963 учебном году планировалось функционирование 13 общеобразовательных учреждений: 6 средних, 6 восьмилетних и 1 начальной школы. Учащихся на начало учебного года было 8690 человек. Подавляющее большинство школ работало в две смены. Темпы прироста числа учащихся значительно превышали темпы строительства новых школ, что приводило к недостаточной обеспеченности образованием в школе. За 1961-1962 учебный год количество учащихся увеличилось на 1000 человек, однако за этот же период не было построено ни одной новой школы, а также не было пристроено ни одной классной комнаты. В 1963-1964 учебном году рост населения привел к дополнительному увеличению контингента учащихся на 600 человек. На имеющиеся 129 классных комнат планировалось развернуть 262 класса, то есть более двух классов на каждую комнату. Ежегодно Городской отдел народного образования в своих планах развития сети школ поднимал вопрос о необходимости строительства новых школьных зданий в Евпатории, но безрезультатно [10, С. 79; 8, л. 3]. Недостаток помещений особенно негативно сказался на работе групп продленного дня, пользующихся большим спросом у родителей. Всего было создано 13 таких групп, которые посещали около 400 учащихся. Все они функционировали в тяжелых условиях: отсутствовали подходящие помещения и места для отдыха и игр детей [10, С. 79; 8, л. 4].

Учебно-воспитательный процесс всех восьмилетних школ имел общие черты и был ориентирован на теоретическую и практическую подготовку, всестороннее развитие личности ребенка, готовой к труду и служению обществу, воспитание патриотизма и гражданственности. Стоит рассмотреть учебную и воспитательную деятельность подробнее на примере восьмилетней общеобразовательной трудовой политехнической школы №4 г. Евпатории. Основным источником информации о работе данной школы в 1960-е годы являются материалы из архива Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», в здании второго корпуса которого в советское время располагалась указанная школа.

В 1966-1967 учебном году восьмилетняя школа №4 г. Евпатории имела 25 классов и 908 учеников [1, л. 1], работала в 2 смены. В первую смену (с 8:00 до 13:20) обучались 1,4,6,8 классы и две группы продленного дня. Во вторую смену (с 13:40 до 18:00) – 2, 3, 5, 7 классы и одна группа продленного дня. За каждым классом были закреплены классные комнаты. Параллели с первого по шестой годы обучения включали по 3 класса, седьмого и восьмого годов – по 4 класса [3, л. 4].

Педагогический штат школы составлял 45 учителей (7 мужчин и 38 женщин), 12 из которых были членами КПСС. По национальному признаку педагогический состав был распределен следующим образом: 36 русских, 5 украинцев, 4 еврея. Большая часть учителей работала по основному месту работы и только 5 по совместительству. Директором школы была Кузнецова Валентина Николаевна, завучами – Волков Федор Михайлович и Говорова Антонина Трофимовна. Наибольшая нагрузка в 1966-1967 учебном году составляла 27 часов в неделю у учителей начальных классов Лесниченко Раисы Павловны и Щербины Александры Кузьминичны, наименьшая – 6 часов в неделю у учителя рисования Козыревой Анны Ивановны [1, л. 1-3].

В 1965-1966 учебном году коллектив восьмилетней школы работал над проблемой соединения обучения и воспитания в единый процесс на основе улучшения учебно-воспитательной работы и ликвидации второгодничества. Успеваемость по школе составила 96,9% (из 996 учащихся успевает 965 человек, не успевает 31 человек, из которых 9 в 1-4 классах и 22 в 5-8 классах). В течение года работали в школе 3 группы продленного дня, музыкальная школа и хореографические коллективы для 1-4 классов. В обучении и воспитании хороших результатов добились учителя Афоничева А.Я., Ушакова В.А., Щеглова М.Г., Кузнецова Н.Г., Чечик С.Е., Кутковец С.И., Ярошенко К.С., Федосова А.С., Лихачева В.А., Савина Л.Н., Коваленко В.Ф., Гикавчук Н.В. и другие. Отмечалось, что к 1966-1967 учебному году улучшилось

эстетическое воспитание, учителя в своей учебно-воспитательной работе стали чаще применять наглядность и шире использовать технические средства. В школе проводилась большая работа с родителями [3, л. 2].

Кроме того, в 1965-1966 учебном году в работе школы наблюдались недостатки. Так, из 27 классов полной успеваемости добились всего 6 классов, на отметки «5» и «4»/«5» учились 42%. Не все учителя дифференцированно обучали детей. Многие уделяли недостаточное внимание выявлению и преодолению пробелов в знаниях учащихся. Все еще недостаточно широко использовались на уроках технические средства и наглядные пособия. В школе допускались случаи нарушения правил внутреннего распорядка и единых требований, безответственного отношения к социалистической собственности, имели место опоздания, бесцельные крики и беготня учащихся на переменах, невыполнение домашних заданий отдельными учащимися. Имелись факты правонарушений со стороны некоторых учащихся школы. Слабо работали предметные кружки (математический, физический, украинского языка, литературные, умелые руки). Недостаточно было развито самоуправление учащихся, слабо работали детские общественные организации [3, л. 2-3].

В качестве основных задач на 1966-1967 учебный год были выделены следующие: выполнение Закона о всеобщем восьмилетнем обучении; соединение обучения и воспитания в единый процесс, повышение идейного и научно-теоретического уровня преподавания; борьбу за глубокие прочные знания и полную успеваемость, работу над ликвидацией второгодничества в каждом классе; вовлечение всех учащихся в повседневную полезную деятельность и воспитание на принципах морального кодекса строителя коммунизма [3, л. 3].

В 1966-1967 учебном году коллектив восьмилетней школы №4 всю свою работу посвятил встрече 50-летия советской власти. Планировалось наглядно показывать достижения советского государства в строительстве коммунизма на уроках и во внеклассных мероприятиях, проводить встречи со старыми большевиками, участниками Октябрьской революции, гражданской и Великой Отечественной войн, проводить кино-уроки по истории, географии, литературе и другим предметам с показом революционных фильмов, деятельности КПСС и В.И. Ленина. Подобные мероприятия предполагалось проводить постоянно в течение нескольких лет с 1964 года. В течение 1966-1967 учебного года учителям-предметникам, партбюро и старшему пионервожатому было поручено организовать и провести ряд мероприятий: конкурсы среди учащихся школы на лучшее сочинение о Родине, лучшее стихотворение о Родине, партии, мире, лучший рисунок на тему «Наше счастливое детство», лучшую работу по детскому техническому творчеству; общешкольные выставки по детскому творчеству и стенгазетам; оформление ленинского уголка в пионерской комнате и стендов «50 лет советскому государству», «Счастливое детство», «Наш город» [2, л. 1].

План подготовки к празднованию юбилея советской власти также предполагал участие во всесоюзном социалистическом соревновании комсомольских организаций и пионерских дружин, проведение во всех классах лекций и бесед с учащимися, родителями, среди населения микрорайона школы по тематике, предложенной партийными органами к 50-летию советской власти [2, л. 2].

Разумеется, планирование учебного процесса включало не только юбилейные мероприятия, учитывались и другие насущные вопросы и проблемы. Так, в школе предполагалось провести капитальный ремонт, оборудовать химический и физический кабинеты, рабочую комнату для уроков труда начальных классов, привести в образцовый порядок школьный двор, высадить 2000 цветов. Кроме того, администрация школы инициировала организацию школьного дневного пионерского лагеря в период летних каникул, а также силами учащихся осуществлять шефство над выращиванием парка «Дружбы» [2, л. 2].

В продолжение темы о подготовке к 50-летию советской власти, стоит обратить внимание на поздравление мужчин восьмилетней школы №4 с Международным женским днем 1967 года. В обращении к женскому коллективу отмечено, что женщины – великая сила в деле строительства новой коммунистической жизни и определяющая сила в деле обучения и воспитания подрастающего поколения. Благодарность была выражена всем женщинам школы. Отдельное внимание было уделено учителям Епифановой П.А., Страмновой Т.Я., Бочковской М.Л. за долголетнюю работу, новым учителям, воспитателям групп продленного дня, руководителю хореографических кружков, тренеру Евпаторийской спортивной школы. За долголетнюю и кропотливую работу поблагодарили директора школы Кузнецову В.Н., которая за 10 лет работы в данной должности повышала уровень учебно-воспитательной работы и добивалась лучших показателей в работе [4, л. 1-2].

Выводы. Итак, в 1960-е годы советская школьная система находилась в процессе развития и модернизации, под сильным влиянием советской идеологии. Несмотря на некоторые ограничения и недостатки в системе советского образования школы играли важную роль в формировании личности подрастающего поколения. Дети имели возможность получить базовые теоретические знания и практическую трудовую подготовку. Ключевым изменением системы школьного образования стало введение в 1958 году восьмилетнего образования. Школы г. Евпатории в изучаемый период столкнулись с рядом проблем: низкий уровень успеваемости, формализм в преподавании, проблема обучения иностранным языкам, нарушение трудовой дисциплины, нехватка школьных помещений и зданий. Деятельность Евпаторийской восьмилетней школы №4 в 1960-е годы во многом была определена подготовкой к важному для советского общества событию – 50-летию советской власти (1967 г.).

Таким образом, изучение истории школьного образования 1960-х годов на примере конкретной школы позволяет лучше понять те принципы и ценности, которые были актуальны в то время, и оценить их влияние на формирование личности и общества в целом.

Литература:

1. Архив Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Архив ЕИСН). – Ф. Восьмилетняя школа №4 г. Евпатории. – Д. Список учителей за 1966-1967 уч. год. – 3 л.
2. Архив ЕИСН – Ф. Восьмилетняя школа №4 г. Евпатории. – Д. План подготовки к празднованию 50-летия Советской власти по восьмилетней школе на 1964-1965 уч. год. – 2 л.
3. Архив ЕИСН – Ф. Восьмилетняя школа №4 г. Евпатории. – Д. План учебно-воспитательной работы на 1966-1967 уч. год. – 42 л. – Л. 2-4.
4. Архив ЕИСН – Ф. Восьмилетняя школа №4 г. Евпатории. – Д. Поздравления женскому коллективу школы с Международным женским днем. – 3 л.
5. Государственный архив Республики Крым (ГАРК). – Ф. Р-3026. Отдел народного образования Крымской области. – Оп. 4. – Д. 822. Отчет Крымского областного отдела народного образования о работе школ и отделов народного образования за 1960-1961 учебный год. – 297 л. – Л. 1-2
6. ГАРК. – Ф. Р-3026. Отдел народного образования Крымской области. – Оп. 4. – Д. 1114. Статистические районных и городских отделов народного образования о трудоустройстве учащихся на 1 декабря 1962 года. – 38 л. – Л. 3.
7. ГАРК. – Ф. Р-3026. Отдел народного образования Крымской области. – Оп. 6. – Д. 19. Материалы об учебно-воспитательной работе в школах за 1963-1964 учебный год. – 105 л. – Л. 21-22

8. ГАРК. – Ф. Р-3026. Отдел народного образования Крымской области. – Оп. 9. – Д. 50. Годовой отчет за 1962-1963 учебный год. – 123 л. – Л. 3-4
9. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР: Закон от 24 декабря 1958 г., принят Верховным Советом СССР / Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973. – Москва: Педагогика, 1974. – С. 53-61
10. Пролетная, 6: история одного дома (из истории образования в Евпатории) / Я.А. Ивлева, И.И. Габриелян, Р.И. Меджитова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2017. – 166 с.

УДК 378.8
кандидат педагогических наук, доцент Мельникова Елена Петровна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей формирования стрессоустойчивости будущих педагогов иностранного языка на основе обзора литературы. В статье даются основы формирования стрессоустойчивости будущих педагогов иностранного языка. Автором рассматривается их актуальность и практическая целесообразность. Дан анализ представлений отечественных и зарубежных ученых об определениях базовых терминов «стресс», «профессиональный стресс», уровни стресса, «стрессоустойчивость» и ее уровни. Также обосновывается и раскрывается эффективность исследования данной темы. Практическая часть исследования была успешно апробирована в процессе реализации факультативного курса на факультете романо-германской филологии Кубанского государственного университета.
Ключевые слова: стресс, профессиональный стресс, уровни стресса, стрессоустойчивость, уровни стрессоустойчивости.
Annotation. The article deals with the issues of analysis of the features of stress resistance formation of future foreign language teachers based on the literature review. The article provides the basics of stress resistance formation of future foreign language teachers. The author considers their relevance and practical expediency. The analysis of the ideas of domestic and foreign scientists about the definitions of the basic terms "stress", "professional stress", stress levels, "stress resistance" and its levels is given. The effectiveness of the study of this topic is also substantiated and disclosed. The practical part of the study was successfully tested in the process of implementing an optional course at the Faculty of Romano-Germanic Philology of the Kuban State University.
Key words: stress, professional stress, levels of stress, stress resistance, levels of stress resistance.

Введение. Интерес к теме стресса человека возник еще в начале 20 века и был продиктован глобально негативным влиянием войн, стремительным развитием индустриализации в мире и дал толчок к поиску необходимых мер выхода из стрессового состояния людей разных профессий, поиска стрессоустойчивости не только в бытовой, но и в профессиональной сферах. В рамках современного перехода к информационному обществу в мире, в рамках роста научно-технического прогресса, мировой конкуренции ужесточились требования реальности и к профессиональной деятельности во всех сферах. Многие ученые педагоги-психологи отмечают, что существует огромное количество исследований по теме стресса особенно в психологии, но результаты относительно деятельности связанной со стрессом во многом противоречивы и разрозненны, нет системы и предпосылок развития, а также тема стрессоустойчивости в разных сферах деятельности не в полной мере изучена. В разное время стресс как тему исследования рассматривали многие отечественные и зарубежные ученые: В.А. Бодров, Ф.Е. Василюк, П.Б. Зильберман, С. Мадди, В.Л. Марищук, А. Маслоу, Л.М. Митина, Ганс Селье, Г. Олпорт, В.А. Петровский и другие. Именно в 1914 году англичанин Уолтер Кэнон ввел в литературу понятие «стресс», в 1934 году Д.Н. Насонов описал неординарную реакцию клетки на окружающую среду, а в 1936 году канадский физиолог Ганс Селье описал сложное состояние человека в стрессе в профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании мы делаем попытку рассмотреть основы формирования стрессоустойчивости будущих преподавателей иностранного языка в плане исследования понятий стресс, стрессоустойчивость, формирование стрессоустойчивости и меры предотвращения стресса будущих педагогов. Обычно на бытовом уровне словом «стресс» характеризуют состояния человека сточки зрения психолого-поведенческой и физиолого-биологической сфер. Согласно обзору научной литературы [1], [2], [3], [4], [5] изначально термин «стресс» (от англ stress – напряжение, прессинг), означает однократное или постоянное внешнее экстремальное воздействие на предмет, что вызывает в нем напряженность и возможно изменение строения предмета. Многие исследователи-психологи считают, что стресс для человека невидим, но ощутим сенсорно. С одной стороны это ответное нервно-эмоциональное состояние организма на воздействие извне, с другой стороны это приспособление к меняющейся внешней среде для самосохранения. Применимо к человеку под «*стрессом*» в нашем исследовании мы обозначаем нехарактерную реакцию человека на любой раздражитель (стресс-фактор), негативное влияние и максимальное напряжение, как элемент механизма выживания и развития для самосохранения и достижения определенной цели для улучшения качества жизни в целом. У каждого стресса есть свои причины, симптомы, и уровни развития.

Согласно научному обзору литературы стрессы в профессиональной жизни человечества бывают: физиологическим, эмоциональным, психологическим, социальным, общественным, адаптивным, химическим, финансовым, информационным, управленческим, внутриличностным, комбинированным, учебным, рабочим (условия труда), профессиональным (вид проф. деятельности), организационным (особенности организации) и т.п. Поэтому исследователи психологи-педагоги [3], [4], [5] главным выделяют *негативно* воздействующий длительный стресс «дистресс» (хронический, невозможно осознать ни когнитивно, ни психофизиологически) и *положительно* преодолеваемый стресс «эустресс». Исследователь Куликова Е.А. выделяет четыре этапа формирования стресса в природе: 1) внешнее влияние, 2) условие напряженности из-за внешнего воздействия, 3) активная ответная реакция, 4) разрядка – расслабленность. Соответственно любой человек при стрессе приходит в тонус или к панике, противодействует или действует дисфункционально, а затем с уверенностью в себе успокаивается или происходит спад механизмов памяти и мышления и работы человека в целом. Отечественная и зарубежная статистика [4] выделяет только 30% эустресса на рабочем месте против 70% дистресса. Положительный стресс необходим для оперативной мобилизации знаний, умений, навыков для срочной мобилизации человека для достижения поставленных целей и задач в профессиональной деятельности.

В современном мире возрастает внимание к негативному профессиональному стрессу, так как именно на производстве или в коллективе возникают ситуации, когда человек, сталкивается с профессиональной трудностью, не может полноценно реализовать накопившуюся эмоциональную энергию или цель, что разрушает самого человека. Если сам негативный стресс влияет на неблагоприятные изменения в поведении субъекта, то профессиональный стресс в любой сфере деятельности

влияет на его физическое здоровье и ведет к профессиональным заболеваниям характерным для людей определенных профессий. В нашем исследовании мы уделяем внимание негативной стороне профессионального стресса. Профессиональный стресс влияет напрямую на здоровье, работоспособность, качество работы и производительность человека. Под *профессиональным стрессом* в нашей работе мы понимаем смежное здоровое и болезненное состояние организма работника при стресс-факторе, совокупность психо-физиологических реакций работников на сложную профессиональную ситуацию, это может быть как положительное, так и отрицательное на напряжённую деятельность на рабочем месте. Основные причины профессионального стресса в целом [1]: 1) рабочая обстановка - негативная, опасные условия труда, сжатые сроки, негибкий график, 2) служебный рост – отсутствие перспективы, 3) должностная роль – завышенные или размытые должностные требования, ответственность за подчиненных, 4) негативная социальная атмосфера в коллективе – неблагоприятное общение в коллективе и руководстве. Ученые психолог-педагоги [2], [4] обозначили признаки профессионального стресса: длительная психоэмоциональная подавленность; враждебность к коллегам; перенапряжение на рабочем месте; большое количество нарушений и ошибок в работе; апатия к работе, неявки на работу; избыточные обязательства, ведущие к конфликтам и т.д. К популярным методам борьбы с профессиональным стрессом относят: соответствие трудозатрат и заработной платы сотрудников; соответствие умственных способностей работника его должности и уровня работы; благоприятные атмосфера в коллективе и условия труда; поощрения и повышения по службе; повышение квалификации; повышение производственной стрессоустойчивости. Именно умение преодолевать стресс по природе человека зависит от врожденных способностей нервной системы, социальной среды, темперамента, количества душевных потрясений и здоровья в целом. В частности навыки стрессоустойчивости дают возможность профессионалу правильно суметь переносить стресс, получить позитивный опыт пережить профессиональный стресс. Проанализировав педагогические и психологические труды [1], [3], [5] современных ученых в нашем исследовании под *стрессоустойчивостью* будем считать адаптивную совокупность личностных качеств человека, помогающую ему гармонично и успешно преодолевать эмоционально-интеллектуальные перегрузки или экстремальные факторы в его профессиональной деятельности, сохранив его физическое и психологическое здоровье без пагубных последствий для его жизнедеятельности. Безусловно, повышение и развитие стрессоустойчивости дает возможность адекватно реагировать на сложности на рабочем месте и служит основой социальной стабильности профессионала, его психологического здоровья и благополучного микроклимата в его коллективе, а также прогнозируемости развивающихся процессов в коллективе и в обществе в целом. Стрессоустойчивость педагога зависит от импульса работать, психо-социальной терпимости, оптимальной адекватной самооценки, конструктивной адаптацией [5].

Учитывая признаки профессионального стресса, упомянутые выше, следует выделить *уровни стрессоустойчивости*, так как все люди в разной степени стрессоустойчивы: 1) высокий уровень – может адекватно оценивать реальность, быстро адаптируется к изменениям, четко действует в ситуациях повышенной сложности без паники, неконфликтен, 2) средний уровень – может поддаться панике, но трезво оценивать ситуацию и самостоятельно найти выход из кризисной ситуации, может кратко выдать эмоции, 3) низкий уровень – крайне подвержен тревоге, истерике, не могут дать адекватный анализ ситуации, эмоции переполняют в ущерб осознанию окружающей обстановки, конфликтен, боязлив. Профессионал с высокой степенью стрессоустойчивости в любой сфере, безусловно, компетентен в свой профессии, быстро адаптируется, умеет справляться с проявлением напряженности, самосовершенствуется в профессии, работоспособен и удовлетворен своей работой. При снижении стрессоустойчивости необходимы меры профилактики стресса, чтоб в будущем специалист не столкнулся с выгоранием. На основе анализа работы отечественных психологов-педагогов Н.Е. Водопьяновой [1], Е.М. Семеновой выделяем необходимые *условия* для формирования положительного эмоционального настроя для формирования стрессоустойчивости будущих педагогов иностранного языка: 1) осведомленность будущего педагога о напряжении в работе и возникшей проблеме, 2) осознание боязни совершить недочет, 3) просчитать, что нужно для аккумуляции знаний, умений, навыков и др источников к улучшению своей профессиональной компетентности по конкретному вопросу. Зарубежный ученый Э. Джекобсон [4] выделял сферы исследования профилактики стрессоустойчивости педагогов: индивидуально-личностная, самоконтроля, психолого-поведенческая. Согласно его исследованиям на начальном уровне необходимо следовать простым рекомендациям для оптимизации стрессоустойчивости будущих педагогов иностранного языка: разумное распределение целей, задач и нагрузки будущего педагога, оказать ему поддержку и поощрение в работе, и при необходимости снизить нагрузку.

В нашем исследовании для формирования основ стрессоустойчивости будущих педагогов иностранного языка мы уделяем особое внимание нескольким факторам: 1) поэтапное формирование навыков адаптации в квази-профессиональных ситуациях стресса, 2) использование тренинговые копинг-стратегии (справиться вопреки, дистанцироваться от напряжения, проявить самоконтроль, поддержка в своем круге общения, осознать профессиональные обязательства, поэтапное решение проблем, переформулировать с позитивной переоценкой), 3) личностная установка будущего педагога иностранного языка на применение механизмов психологической защиты. Рассмотрим на практике поэтапное формирование основ стрессоустойчивости будущих педагогов иностранного языка на базе факультативных занятий Клуба Учителей 4 курса факультета романо-германской филологии Кубанского государственного университета.

На первом этапе применяется фронтальная и групповая формы организации учебной работы будущих педагогов. Студенты сами исследуют теретико-практический материал к семинарам по вопросам стрессоустойчивости, подбирают нужные психологические установки, качества личности педагога, упражнения. Одним из стартовых заданий было найти ответы на вопросы: «Какие внешние ресурсы стрессоустойчивости педагога можно выделить?», «Как улучшать стрессоустойчивость благодаря внутренним ресурсам педагога иностранного языка?», «Какие качества личности педагога иностранного языка следует развивать для стрессоустойчивости в профессии?» и т.п. Затем студенты заполняли анкеты-опросники для оценок результатов сверстников и самоконтроля. Студенты исследовав эмпирический материал единодушно к внутренним ресурсам стрессоустойчивости относят: 1) самопомощь: соблюдение режима дня и питания, планирование дел заранее, активный отдых с хобби в удовольствие; 2) упражнения нейролингвистического характера - перемещение фокуса внимания на все позитивное, «регулярно в течение часа записывать все, что приходит на ум», отмечать свои любые достижения, «пять лучших событий дня» и т.п.; 3) отмечать свои сильные и слабые стороны, переключать фокус внимания на индивидуальные ценности, на которые можно опереться при трудностях и т.д. К внешним ресурсам будущие педагоги отнесли: психотерапию, занятия спортом, йогу, практики дыхания и т.д. На первом этапе высокий уровень стрессоустойчивости в будущей профессии показали только 20% из всех будущих педагогов иностранного языка, 2) средний уровень стрессоустойчивости в будущей профессии показали 30% студентов, 3) и 50% студентов показали низкий уровень стрессоустойчивости в профессии педагога.

На втором этапе студенты выбирали из предложенного материала упражнения психологического характера, направленные на развитие навыков концентрации внимания в сложных предложенных профессиональных условиях, теоретически их рассматривали и обсуждали, применяли на практике. Будущие педагоги иностранного языка разрабатывают в теории для себя и будущих коллег тренинговые упражнения, используются комплексы тренинговых

упражнений с копинг-стратегиями. Использовались упражнения «Рисунок, Я и стресс» на выявление субъективных трудностей, «Двое и новый лидер» на выявление навыков «держать удар» если проиграл, «Да, нет, не знаю» и т.д. На втором этапе высокий уровень стрессоустойчивости в будущей профессии показали уже 30% из всех будущих педагогов иностранного языка, 2) средний уровень стрессоустойчивости в будущей профессии показали 40% студентов, 3) и 30% студентов показали низкий уровень стрессоустойчивости в профессии педагога.

На третьем этапе будущие педагоги иностранного языка выполняли задания семинара проиграть предложенные курьезные профессиональные стрессовые ситуации, в которых нет прописанного финала и они сами должны были найти выход и потом его прокомментировать, объяснить коллегам свое профессиональное поведение с точки зрения стрессоустойчивости. В этом виде работы студенты отмечали все признаки стресса в той или иной степени: покраснение щек, учащенное сердцебиение, холодные руки и т.п. Они сделали вывод, что преодолевать высокий уровень стресса сложно в одиночку, поэтому решение вопроса укрепления стрессоустойчивости необходимо комплексно внешними и внутренними факторами. На третьем этапе высокий уровень стрессоустойчивости в будущей профессии показали уже 40% из всех будущих педагогов иностранного языка, 2) средний уровень стрессоустойчивости в будущей профессии показали 50% студентов, 3) и 10% студентов показали низкий уровень стрессоустойчивости в профессии педагога, им было тяжело контролировать эмоции, абстрагироваться от внешних воздействий, адекватно воспринимать критику, не реагировать на провокации, мгновенно принимать решения. Повышение показателей результатов тестирования к третьему этапу проверки нашего исследования говорит о его успешности.

Выводы. Будущий стрессоустойчивый педагог иностранного языка результативно снимает возникающий стресс саморегулированием, он с оптимальной производительностью и доволен своей работой, а также готов работать над собой, что характеризует его компетентность. Осознанные навыки стрессоустойчивости улучшают качество жизни будущего педагога иностранного языка, дают возможность принимать эффективные решения, культивировать уверенность в себе как профессионале, а значит, дают перспективы карьерного роста. Важно еще на начальном этапе карьеры работать над повышением стрессоустойчивости как самим будущим педагогам иностранного языка (сила воли, навыки, самонаблюдение и т.д.), так и должны предприниматься меры укрепления стрессоустойчивости самой организацией работодателя (диагностика, коррекция, профилактика). Данная тема безусловно заслуживает более детального исследования в будущем.

Литература:

1. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2005. – 184 с.

2. Зарицкая, А.Ю. Стрессоустойчивость как психологический феномен. / А.Ю. Зарицкая, О.Б. Полякова // Сборник статей международной научно-практической конференции «Вклад психологии и педагогики в социокультурное развитие общества». – Казань: ООО "ОМЕГА САЙНС", 2017. – С. 57-57

3. Куликова, Е.А. Риск менеджмент учеб. пособие / Е.А. Куликова. – Екатеринбург: УрГУПС, 2014. – 259 с.

4. Старкова, А.В. Телесно-ориентированная терапия как метод профилактики синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов коррекционных образовательных учреждений / А.В. Старкова // Сборник трудов конференции «Будущее клинической психологии – 2017». – Екатеринбург: Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2017. – С. 93-100

5. Семиздралова, О.А. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие / О.А. Семиздралова. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2023. – 82 с.

Педагогика

УДК 378.1

ассистент кафедры английского языка Менжулина Анастасия Сергеевна
Донецкий национальный технический университет (г. Донецк)

ЛИНГВОСАМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДИВЕРСИФИКАЦИОННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Раскрыта сущность понятия «готовность будущих инженеров к лингвосамообразованию» как профессионально значимое многоаспектное интегральное новообразование личности, состоящее из знаний, умений, способов, стратегий и опыта лингвосамообразования, а также личностных качеств, проявляющихся в осознанном стремлении, способности и готовности к самостоятельной реализации лингвосамообразовательной деятельности. Раскрывается механизмам лингвосамообразования через процессы «самости»: самопознание (познание своих качеств – личностных, профессиональных, социальных и т.д.); адекватная самооценка своего потенциала и реальных возможностей; самоопределение (осознание своих целей и внутренней позиции относительно достижения желаемого уровня владения иностранным языком); самоактуализация (практическая реализация опыта лингвосамообразовательной деятельности и максимальное раскрытие своего потенциала); самореализация (достижение личностно и профессионально значимых вершин). При этом отмеченная готовность выступает как результат диверсификационной иноязычной подготовки будущих инженеров к профессиональной самореализации.

Ключевые слова: будущие инженеры, диверсификационная иноязычная подготовка, инженерное образование, лингвосамообразование, иностранный язык, профессиональная самореализация.

Annotation. The essence of the concept of "readiness of future engineers for linguistic self-education" is revealed as a professionally significant multidimensional integral personality formation consisting of knowledge, skills, methods, strategies and experience of linguistic self-education, as well as personal qualities manifested in a conscious desire, ability and willingness to independently implement linguistic self-educational activities. It reveals the mechanisms of linguistic self-education through the processes of "selfhood": self–knowledge (knowledge of one's own qualities - personal, professional, social, etc.); adequate self-assessment of one's potential and real opportunities; self-determination (awareness of one's goals and internal position regarding achieving the desired level of proficiency in a foreign language); self-actualization (practical realization of the experience of linguistic self-educational activity and maximum disclosure of one's potential); self-realization (achievement of personally and professionally significant peaks).At the same time, the noted readiness acts as a result of the diversification of foreign language training of future engineers for professional self-realization.

Key words: future engineers, diversified foreign language training, engineering education, linguistic self-education, foreign language, professional self-realization.

Введение. Одной из основных задач, стоящих перед инженерным профессиональным образованием сегодня является подготовка будущих инженеров к жизнедеятельности в динамичных условиях постиндустриального общества, которое характеризуется постоянными изменениями и преобразованиями. Наиболее оптимальным вариантом решения данной проблемы является формирование готовности будущего инженера не только к качественному выполнению профессиональных обязанностей, но и к непрерывному самообразованию, ведь умение учиться самостоятельно является в нынешних реалиях основным условием выживания каждого человека. Инженер классического типа постепенно должен трансформироваться в инженера новой формации, способного свободно войти в мировое профессиональное сообщество, эффективно действовать в условиях меняющихся глобальных контекстов профессиональной деятельности, способного к самостоятельному удовлетворению своих образовательных и профессиональных потребностей путем активного использования методов самообразования [9].

Особую значимость данная проблема приобретает для инженеров, ведь процесс совершенного освоения иностранного языка не завершается в процессе профессиональной подготовки, а требует постоянной самообразовательной работы по поддержанию и повышению уровня владения изучаемыми языками через углубление лингвистических знаний, а также развитие речевых умений и навыков.

Изложение основного материала статьи. Многообразие профессиональных условий использования иностранного языка приводит к диверсификации существующих потребностей современных инженеров в применении и, как следствие, в изучении иностранного языка [6]. Это обуславливает приоритетную задачу подготовки высококвалифицированного инженера в иноязычном обучении – развитие диверсификационных профессиональных умений, которые направлены на формирование рефлексивной основы с целью успешного осуществления инновационной комплексной инженерной деятельности. Их можно назвать совокупными потребностями инженера. Многообразие потребностей в определенный момент следует рассматривать как их диверсификацию в пространстве профессиональной деятельности [3]. Под воздействием стремительного научного, технологического и экономического развития через определенный период происходит изменение совокупных потребностей в использовании иностранного языка. В результате происходит их диверсификация, которую условно называют диверсификацией совокупных потребностей во времени [3].

С учетом нормативных документов и содержания образовательных программ в рамках диверсификационной подготовки по иностранному языку делается акцент на таких критериях как мобильность, конкурентноспособность, потребность и заинтересованность в дальнейшем развитии речевых компетенций инженеров [6], но не обращается внимание на лингвосамообразование. Поэтому именно для инженеров крайне важным является поддержание за счет лингвосамообразования высокого уровня своих иноязычных знаний, умений и навыков, используемых в профессиональных целях, поскольку из-за специфики владение иноязычной речью, практико-языковая составляющая их квалификации может подвергнуться в течение сравнительно небольшого временного промежутка серьезной деформаций.

Результаты исследований [3; 5] позволили выявить, что в ядро диверсификационной подготовки студентов – будущих инженеров по иностранному языку входят вопросы, связанные с теоретическими основами профессиональной лингводидактики, такие как принципы и закономерности процесса построения профессионально ориентированного обучения иностранному языку (Е.А. Лифанова, О.В. Любимова, О.А. Минеева, Е.Б. Михайлова), системы обучения переводческих качеств будущих инженеров (Н.Н. Гавриленко), подготовка будущих инженеров к билингвальному общению (Е.Н Савелло, И.В. Сагалаева), развитие рефлексивного компонента профессиональной иноязычной компетентности (М.В. Цыгулева) [5]. Активно исследуются проблемы интеграции и дифференциаци существующих концепций по формированию готовности будущих специалистов к профессиональному иноязычному общению в процессе профессиональной подготовки в высшем профессиональном образовании (Ю.В. Гуцол, О.Г. Каверина, И.Г. Герасимова, Е.В. Воеводина, С.В. Луков, Н.И. Маринина и др) [6].

Как отмечают ученые [6], лингвосамообразование выступает продолжением институциональной формы образования в качестве профессиональной иноязычного самообразования инженера, что обеспечивает его непрерывность и преемственность на протяжении жизни; интегративным процессом, ведь обучение иностранному языку должно не только создавать базу и детерминировать общий характер лингвистического самообразования, но и содержать лингвосамообразование в своем составе. При этом самопреобразовательный процесс в исследовании базируется на понимании лингвосамообразования как процесса сознательного самообразования и становление студента, как субъекта выполняемой по внутренним убеждениям целенаправленной, личностно и профессионально значимой лингвосамообразовательной деятельности, что обуславливает формирование и развитие будущего инженера как самоорганизованной саморазвивающейся профессионально-языковой личности [1].

Следовательно, лингвосамообразование инженера можно рассматривать как практико-ориентированное иноязычное самообразование, предполагающее постоянное самостоятельное поддержание и повышение уровня владения иностранной речью с целью личностного роста и профессионального самосовершенствования.

Для определения сущности феномена лингвосамообразования как общенаучной и педагогической категории необходимо изучить и проанализировать позиции исследователей по этому понятию, определить место лингвосамообразования в теории обучения, а также его роль в процессе познания и значимость для развития личности.

Лингвосамообразование является интегральной категорией, образующейся путем слияния соответственно трех подкатегорий – «лингво-», «само-» и «образование» [1]. Первая из них, как правило, присоединяется к сложным лексическим единицам, в результате чего стержневое слово приобретает значение «лингвистический» или «языковедческий». В случае анализируемоготермина добавление части «лингво-» указывает на иноязычное образование в формате самостоятельного обучения (т.е. без помощи преподавателя), результатом которого является динамическое личностно-профессиональное саморазвитие личности. Следующая составляющая – «само-» – указывает на философскую идею относительно «самости» – качественного новообразования в сознании индивида, проявляющегося в способности самостоятельно строить траекторию собственной самообразовательной деятельности с вектором на достижение максимально высокой степени самоактуализации. Последним, сенсообразующим компонентом лексемы «лингвосамообразование» есть, собственно, «образование», которое, во-первых, выступает сущностной характеристикой этого педагогического явления, а во-вторых, служит своеобразной формой, в рамках которой происходит его практическая реализация [1].

С учетом того, что раскрытие содержания любого понятия предполагает рассмотрение более общей родовой категории, остановимся подробнее на раскрытии сущности ключевых для нашего исследования понятий – «образование» и «самообразование». В широком смысле образование толкуется как социальная практика, ориентированная на культурное воспроизводство [11, С. 405]. В узком понимании – как «процесс и результат усвоения личностью определенной системы наук, знаний, практических умений и навыков и связанного с ними того или иного уровня развития ее умственно-познавательной и творческой деятельности» [11, С. 514]. Результатом процесса образования является образованность личности. При этом результат образования определяется не только объемом приобретенных знаний и умением

самостоятельно распоряжаться этими знаниями, но и уровнем сформированности личностных качеств [10]. Такое видение категории «образование» позволяет в нашем исследовании рассматривать ее как важную социальную предпосылку, определяющую сущность и направления лингвосамообразования будущего инженера.

Исходя из понимания самообразования как целенаправленной и систематической познавательной деятельности человека, в процессе которой он самостоятельно пополняет и совершенствует свои знания и умения и в результате которой происходит качественное развитие личности [8], самообразование в области инностриного языка можно определить как управляемая самим индивидом деятельность, направленная на поддержание, корректировку и повышение уровня практического владения языком. В педагогической теории сложились два основных подхода к определению понятия «языковое самообразование». В широком понимании – это долгосрочный учебный проект, тщательно спланированный, заранее составленный и реализованный самим студентом без какой-либо помощи со стороны преподавателя, предполагающего полную ответственность студента за ход и результаты своей самообразовательной деятельности [9, С. 11]. В узком смысле границы языкового самообразования ограничиваются только единичными ситуациями, когда студент, вместе с сокурсником или индивидуально, выполняет определенные виды деятельности без прямого контроля со стороны преподавателя В отличие от первого, в пределах второго подхода, диапазон языкового самообразования сужается исключительно к автономным формам работы в рамках учебного курса или отдельного занятия [4]. При этом общим для обоих подходов является то, что в качества стержневой отличительной черты самообразования ученые выделяют самостоятельность субъекта в определении целей, задач, средств и способов организации процесса самостоятельного познания.

Обобщая вышеизложенное, можем определить, что самообразование –это сложная многоплановая категория, отражающая самообразование целостной личности путем самообучения, саморазвития, самоэволюции, самовоспитания, основными характеристиками которой становятся мотивационная активность, внутренняя свобода, целеустремленность, способность к самостоятельному получению необходимых знаний, устойчивое стремление к самосовершенствованию.

Самообразовательная деятельность студента, в отличии от самостоятельной, выходит за пределы внешнего целеполагания и контроля и выполняется в полностью автономном режиме как в период обучения в вузе, да и после завершения формального образования [7].

Специальная самообразовательная деятельность будущего инженера определяется направленностью на профессиональную сферу, непосредственно связанную с иностранным языком, и реализуемую в контексте практического владения языком, а также в вопросах, касающихся языковой теории, иноязычной культуры и особенностей межкультурной коммуникации и т.д. Вышеизложенное позволяет утверждать, что самообразовательная деятельность будущего инженера по своей сути является лингвосамообразовательной, поскольку предусматривает реализацию субъектом так называемой позиции «Я-профессионал» по отношению к самому себя, что достигается за счет овладения им приемами и способами означенной деятельности, а также методики самостоятельного овладения инностранного языка так и приобретение профессионально-ориентированных знаний. Такое понимание природы лингвосамообразовательной деятельности полностью соответствует концепции, получившей название «образование через всю жизнь» (life-long learning).

Лингвосамообразовательная деятельность будущего инженера не только должна быть направлена на достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного индивидуального практического исходного продукта, но и предполагать самостоятельную организацию и управление процессом достижения этого результата, ведь основной признак самообразовательной деятельности состоит в том, что «цель деятельности одновременно несет в себе функцию управления деятельностью» [6] В психологии самоуправление понимается как целенаправленное самоизменение или управление человеком формами своей активности – общением, поведением, деятельностью и переживаниями [9].

Самоуправление лингвосамообразовательной деятельностью рассматриваем как интегративную способность индивида, что позволяет реализацию его личностных позиций как автономного субъекта процесса самостоятельного овладение иностранным языком, ответственного за его результаты.

Во время самоуправления собственной лингвосамообразовательной деятельностью создаются благоприятные условия для развития свободы и творчества, а также для раскрытия внутреннего потенциала, способствующего актуализации ведущих субъектных качеств автономной личности, способной и готовой к самостоятельному принятию решений, рефлексивной оценке и анализу собственных действий, рефлексии своего языкового, речевого и учебного опыта и т.д. Самоуправление также выступает механизмом и условием самоорганизации личности. При этом внимание акцентируется на том, что личностные характеристики, детерминирующие самоорганизацию человека, существенно зависят не только от общего уровня его психического развития (интеллектуального, волевого, эмоционального, морального), но и от комплекса личностных свойств, образующих или определяющих такое психическое качество, как личностная самоорганизация. Самоорганизация не только обеспечивает ход процесса лингвосамообразования, но и, структурируя и упорядочивая этот процесс, облегчает определение оптимальных магистральных путей для достижения конечного результата, среди которых целесообразно указать: самоорганизация умственного труда [8]; самоменеджмент [7]; тайм-менеджмент, как способность управлять своим временем и рационально использовать силы [5]. Опорной точкой в самоорганизации лингвосамообразовательной деятельности инженера, характеризующей его как субъекта профессиональной деятельности, является субъектный опыт в области иностранного языка. Субъектный опыт лингвосамообразовательной деятельности – это не только усвоенная индивидом информация в области лингвистики и, как следствие, готовность к действиям в конкретной ситуации; не только общее количество накопленных знаний и приемов действий с инностранным языком, но также существующий жизненный и профессиональный опыт. От наличия такого совокупного опыта зависят постановка целей лингвосамообразования, планирование и построение процесса лингвосамообразования и адекватная оценка его результатов.

Лингвосамообразование является также определяющим фактором личностной и профессиональной самоактуализации будущего инженера, являющейся наивысшим уровнем проявления духовного и творческого потенциала личности; воплощением стремлений к достижению высот профессионализма; «усилием человека становится все болеее и более тем, кем он может стать» [1, С. 46]. По определению А.А. Маслоу (A. Maslow), потребность в самоактуализации занимает высшую ступень в пирамиде потребностей личности [7]. В контексте нашего исследования потребность в самоактуализации выступает основой диверсификационной иноязычной подготовки будущих инженеров.

Существенным фактором в стремлении студента к самоактуализации является внутренняя потребность в самореализации, определяющая и предопределяющая способ его жизнедеятельности [2]. Само достижение будущим инженером самореализации путем приобретения все большего опыта и отшлифовка своих действий на каждом следующем этапе лингвосамообразовательной деятельности (что может быть фигурально представлено в виде определенных лингвоавтодидактических спиралей саморазвития личности) является промежуточным и одновременно высоким звеном в цепи всех процессов «само-», присутствующих в лингвосамообразовании.

Самореализация, как правило, может приобретать внутреннее или внешнего проявление. Основным видом внутренней самореализации является самопознавательная самореализация – от нее в значительной степени зависит и

лингвосамообразовательная самореализация. В процессе лингвосамообразовательной деятельности внутренняя самореализация может проявляться в следующих аспектах: когнитивном (самоощущение, самонаблюдение, самопознание, самооценка, самомоделирование), поведенческом (самообучение, самовоспитание, саморазвитие) и регулятивном (самоконтроль, саморегуляция, самодисциплина). Таким образом, внутренняя самореализация позволяет пошаговое воплощение таких важных для лингвосамообразования личностных преобразований, как: самоизменение – самосовершенствование – создание себя как субъекта лингвосамообразовательной деятельности.

Системообразующим видом внешней самореализации для будущего инженера является, в первую очередь, профессиональная самореализация, ведь потребность в лингвосамообразовании и его содержание значительна мерой определяются профессиональными задачами, чем и объясняется необходимость в обеспечении профессиональной ориентированности лингвосамообразовательной деятельности будущего инженера.

Итак, полноценная самореализация, в том числе и профессиональная, движущей силой которой выступает лингвосамообразование, возможна только при условии приобретения будущим инженером достаточного объема предметных знаний, а также знаний о самом себе, полученных в процессе самопознания, сформированности механизмов саморегуляции, четкого определения собственных ценностных ориентиров, определенных самопреобразований в структуре своей личности, составляющих результат самовоспитания.

Целостность лингвосамообразования обеспечивается интегральной совокупностью компонентов, объединенных общей долей «само-», которые фактически являются механизмами лингвосамообразования и могут быть сгруппированы по следующим признакам: познавательные: самопознание, самонаблюдение, самопонимание; организационные: самопрогнозирование, самопланирование, самоорганизация, самоуправление, самовоспитание, самодисциплина, самотребовательность; рефлексивно-корректирующие: самоанализ, самооценка, самоэффективность, саморегуляция; индивидуально-личностные: самосознание, самоопределение, самоактуализация, самореализация.

Выводы. Таким образом, анализ сущности понятия «лингвосамообразование будущих инженеров» позволил определить, что данная педагогическая категория отражает многомерный процесс сознательного самообразования и становления студента субъектом практико-ориентированной лингвосамообразовательной деятельности, способного и готового к постоянному самостоятельному поддержанию и повышению уровня владения иностранными языками с целью личностного роста и профессионального самосовершенствования. Лингвосамообразование предполагает самоуправление процессом самостоятельного овладения иностранным языком, заключающегося в самостоятельном целеполагании, планировании, самоорганизации, самоконтроле, самокоррекции, самооценке как хода и результатов, так и приемов, способов и стратегии лингвосамообразовательной деятельности; осуществлении критической рефлексии в отношении процессов овладение языком и его практическое применение; принятии ответственных решений в ситуации свободного выбора на всех этапах овладения иностранным языком в соответствии с личностными и профессиональными потребностями, интересом, опытом. При этом диверсификационная иноязычная подготовка выступает условием, обеспечивающем актуализацию способности будущего инженера к саморазвитию в процессе конструктивной лингвосамообразовательной деятельности относительно постоянного поддержания и повышения уровня владения иностранным языком.

Литература:

1. Бобыкина, И.А. Концепция формирования культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе: автореферат. дисс. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Бобыкина Ирина Александровна – Челябинск, 2012. – 38 с.
2. Егорова, Ю.А. Студент вуза как субъект саморазвития / Ю.А. Егорова // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 1. – С. 3-7
3. Королева, Е.Г. Социально-педагогические проблемы диверсификации образования взрослых / Е.Г. Королева // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 113-116
4. Краснощекова, Г.А. Фундаментализация языкового образования студентов в технических вузах / Г.А. Краснощекова // Язык и культура. – 2018. – №44. – С. 229-147
5. Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере: автореферат дис. ... д-ра пед. наук.13.00.05 / Мангер Татьяна Эдуардовна. – Тамбов, 2008. – 45 с.
6. Менжулина, А.С. Формирование диверсификационной иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов / А.С. Менжулина, Р.К. Серёжникова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 11 (152). – С. 252-255
7. Сережникова, Р.К. Формирование творческого педагогического потенциала будущего преподавателя в процессе профессиональной подготовки в университете: автореферат дис. … д-ра пед. наук. 13.00.04 / Серёжникова Раиса Кузьминична. – Одесса, 2009. – 48 с.
8. Саморегуляция поведения как фактор профессиональной самореализации курсантов / Р. Сережникова, А. Надточий, В. Загороднев, В. Криличевский // Глобальный научный потенциал. – 2018. – № 12 (93). – С. 98-102
9. Серёжникова, Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования / Р.К. Серёжникова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2017. – Т. 16. – № 4. – С. 9-14
10. Сережникова, Р.К. Самосовершенствование как один из путей повышения педагогического мастерства преподавателя военной образовательной организации высшего образования / Р.К. Серёжникова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2019. – Т. 18 – № 2 (40). – С. 7-12
11. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М.: ИНФРА – М, 2009. – 569 с.

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО ТЕРМИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ШКОЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения метода дифференциального термического анализа в школьных образовательных проектах, который познакомит учащихся с основами термических исследований и методами научной деятельности. Проведен анализ доступных веществ для школьных экспериментов, включая металлы, полимеры, соли и органические материалы. Обсуждаются преимущества использования современных микроконтроллерных платформ (Arduino, Raspberry Pi) для создания упрощенных приборов ДТА, а также значение наставничества и междисциплинарного подхода в организации работы учащихся. Приведены примеры возможных проектов, раскрывающих потенциал метода для

изучения фазовых переходов, дегидратации, термической устойчивости и других процессов. Отмечены перспективы сотрудничества школ с научными учреждениями и университетами для расширения образовательных возможностей. Сделан вывод о значимости метода дифференциального термического анализа как инструмента для формирования интереса учащихся к науке и развития практических навыков.

Ключевые слова: дифференциальный термический анализ, физика, школьный проект, цифровая лаборатория, фазовый переход, металлы, термопара.

Annotation. The article considers the possibility of using the method of differential thermal analysis in school educational projects, which will introduce students to the basics of thermal research and methods of scientific activity. The analysis of available substances for school experiments, including metals, polymers, salts and organic materials, was carried out. The advantages of using modern microcontroller platforms (Arduino, Raspberry Pi) to create simplified DTA devices are discussed, as well as the importance of mentoring and an interdisciplinary approach in organizing the work of students. Examples of possible projects are given that reveal the potential of the method for studying phase transitions, dehydration, thermal stability and other processes. The prospects of cooperation between schools and scientific institutions and universities to expand educational opportunities were noted. The conclusion is made about the importance of the differential thermal analysis method as a tool for the formation of students' interest in science and the development of practical skills.

Key words: differential thermal analysis, physics, school project, digital laboratory, phase transition, metals, thermocouple.

Введение. Школьные проекты по физике играют важную роль в выявлении талантливых учащихся и повышении престижа физики [4]. Они позволяют школьникам не только углубиться в научные исследования, но и развить навыки критического мышления и самостоятельного решения задач [3]. В процессе работы над проектами ученики учатся формулировать гипотезы, проводить эксперименты и анализировать результаты, что способствует развитию их научных и инженерных способностей. Школьные проекты помогают сделать физику более наглядной и интересной и меняют представление о предмете. Через участие в реальных исследованиях школьники видят, что физика лежит в основе многих технологий и инноваций, что повышает их интерес к предмету [2, 6].

Дифференциальный термический анализ (ДТА) – метод исследования физических и химических процессов, происходящих в веществах при изменении температуры. В основе ДТА лежит анализ температурных изменений образца вещества по сравнению с эталонным образцом. Изучая разность температур, можно сделать выводы о фазовых переходах, химических реакциях и других процессах, происходящих в образце. Данный метод активно применяется в науке и промышленности для исследования термических свойств материалов, в том числе в физике, химии, материаловедении и геологии [1, 7].

Применение ДТА в школьных проектах представляет особый интерес, так как позволяет учащимся погрузиться в практическую сторону естественнонаучных дисциплин. Методы термического анализа могут наглядно продемонстрировать физические и химические свойства различных материалов, что способствует более глубокому пониманию природы вещества и его свойств. При помощи ДТА школьники могут исследовать такие процессы, как плавление, кристаллизация, испарение, фазовые переходы и реакции с выделением или поглощением тепла. Включение ДТА в образовательный процесс поможет развить у учащихся навыки экспериментирования и анализа данных, критического мышления и самостоятельных исследований.

В статье будут рассмотрены особенности внедрения метода дифференциально термического анализа в школьные проекты, включая выбор подходящих задач, адаптацию методик и возможные трудности в поиске оборудования и работы с ним.

Изложение основного материала статьи. При использовании метода ДТА школьники могут исследовать разнообразные вещества, свойства которых проявляются при нагревании или охлаждении. Наиболее доступными для экспериментов в школьных условиях являются следующие вещества.

Металлы и сплавы: такие как, например, алюминий, медь и железо, могут быть исследованы на предмет их температурных переходов, что позволяет учащимся наблюдать процессы плавления и кристаллизации. Однако при работе с металлами надо учитывать их высокие температуры плавления, что значительно увеличит время эксперимента. В этой связи предпочтительнее металлы с низкой температурой плавления, такие как галлий (~30 оС) или индий (~157 оС).

Полимеры: пластмассы, резина и другие синтетические материалы, которые интересны с точки зрения температурного разложения и фазовых переходов.

Органические вещества: сахар, крахмал и другие вещества, которые демонстрируют термические эффекты при нагревании.

Соли и минералы: например, гидраты солей, которые претерпевают обезвоживание при нагревании, что дает возможность школьникам изучать фазовые переходы и процессы дегидратации.

Эти вещества обладают высоким уровнем безопасности и пригодны для использования школьниками. Их исследование методом дифференциального термического анализа (ДТА) требует минимальных затрат, что делает этот метод доступным и безопасным для школьников.

Обычно приборы для ДТА сложные и дорогостоящие, что исключает их использование в школьных условиях. Это основная трудность, препятствующая внедрению ДТА в школьное образование. Однако сотрудничество школ с вузами и научно-исследовательскими институтами открывает возможность проведения школьниками экспериментов на приборах для дифференциального термического анализа (ДТА) под руководством квалифицированного оператора. К сожалению, подобная возможность доступна преимущественно для школ, расположенных в крупных городах, где функционируют университеты или научные организации соответствующего профиля.

Кроме того, в случае отсутствия реального оборудования можно использовать готовые файлы с результатами экспериментов. Хотя это не заменяет настоящего эксперимента, но это будет полезным для получения базового понимания обработки результатов ДТА.

Обсудим возможность создания школьниками самодельного прибора для дифференциального термического анализа. Эта задача требует как технических знаний, так и навыков работы с электронной аппаратурой. В теории, изготовление такого прибора возможно, особенно при наличии интереса к науке, навыков в физике и электронике. Тем не менее школьникам самостоятельно такая задача не под силу, поэтому важно наставничество со стороны опытного специалиста, поскольку успешная реализация этой задачи требует четкого понимания принципов работы ДТА, умения обращаться с компонентами, а также знаний о температурных датчиках и способах обработки данных.

Самодельный прибор для ДТА требует определенного набора компонентов.

Температурные датчики: для регистрации температуры образца и эталона. Обычно используются термопары или резистивные датчики температуры, которые могут регистрировать температурные колебания с высокой точностью. Сегодня

широко распространены термопары типа хромель алюмель, которые имеют очень низкую стоимость и широкий диапазон измерения температур.

Электронные компоненты для обработки сигналов: сигналы с термопар необходимо преобразовывать в цифровую форму для их последующей обработки. Это требует наличия компонентов, таких как аналого-цифровые преобразователи, микроконтроллеры для сбора данных и управления процессом анализа. Сегодня на рынке имеется очень широкий перечень указанных компонентов по низкой стоимости.

Нагревательные элементы и источники тока: для создания контролируемой температуры, что позволяет наблюдать изменения в образце при нагреве. Нагреватель может быть создан из нихромовой проволоки, которую также легко приобрести. Для нагревания проволоки необходимы мощные регулируемые источники тока.

Программное обеспечение: данные, полученные с температурных датчиков, нуждаются в обработке. Это может включать построение графиков зависимости температуры от времени и разности температур между образцом и эталоном. На помощь могут прийти уже готовые цифровые лаборатории [5].

Школьные учителя, обладающие базовыми знаниями в области физики, могут дать школьникам общее представление о методах термического анализа, но, как правило, не обладают достаточной квалификацией для самостоятельного создания электронных приборов. Необходимо наставничество опытного электронщика или инженера, поскольку опытный электронщик знает, как выбрать подходящие температурные датчики, как правильно разместить их и подключить к микроконтроллеру. Неправильная установка термопары или ошибка в схеме неизбежно приведет к неработоспособности прибора или искажению результатов, что потребует долгого поиска причин. Кроме того, работа с нагревательными элементами всегда предполагает повышенные риски, поэтому создание системы безопасного контроля температуры также требует профессионального опыта.

Тем не менее при отсутствии полноценного лабораторного оснащения и квалификации в электронике талантливые и любознательные школьники вполне могут внести вклад в создание такого прибора. Для этого можно использовать доступные компоненты, а также современные микроконтроллерные платформы, такие как Arduino и Raspberry Pi. Эти платформы предоставляют пользователям простые в управлении интерфейсы и имеют обширную документацию и поддержку сообщества, что делает их подходящими для самостоятельного освоения.

С помощью наставника школьники могут изучить основы работы с датчиками, собрать простую схему для записи температурных данных, запрограммировать микроконтроллер для их обработки и даже создать графическое представление результатов на экране компьютера. Благодаря проекту по созданию самодельного ДТА-прибора учащиеся получат возможность не только изучить физические основы метода, но и развить инженерные навыки, научиться работать с программным обеспечением и основами электроники.

В рамках школьных проектов метод ДТА может быть применен для исследования разнообразных веществ. Примеры таких проектов могут включать:

- исследование фазовых переходов у различных металлов: школьники могут изучить, как различные металлы меняют свое состояние в зависимости от температуры и как это связано с их внутренней структурой;
- изучение дегидратации солей: исследование потери воды у гидратированных солей при нагревании позволяет учащимся понять, как меняется состав вещества при термических воздействиях;
- анализ горения органических веществ: например, изучение сахара или крахмала, которые претерпевают изменение структуры при нагревании и выделяют тепло;
- сравнительное исследование полимеров: анализ температурных свойств полимерных материалов, таких как полиэтилен или полистирол, что позволяет учащимся исследовать процессы разложения и плавления полимеров;
- исследование влияния различных добавок на фазовые переходы веществ: школьники могут наблюдать, как добавление примесей к веществам влияет на их тепловые свойства.

Использование метода ДТА в школьных проектах открывает дополнительные возможности для учащихся, такие как знакомство с практическими навыками работы в лаборатории, формирование интереса к научно-исследовательской деятельности и развитие умений работы с анализом данных. Метод также способствует развитию междисциплинарного подхода, так как требует знаний по физике и химии.

В перспективе можно также развивать сотрудничество школ с научными лабораториями и университетами, что даст возможность школьникам знакомиться с профессиональным лабораторным оборудованием и проводить исследования на более сложных приборах.

Выводы. Метод дифференциального термического анализа представляет собой мощный инструмент для изучения термических свойств материалов. При соответствующей адаптации он может стать неотъемлемой частью образовательного процесса в школах. Использование данного метода в рамках школьных проектов открывает учащимся доступ к современным экспериментальным методикам, способствует развитию умения работать с оборудованием и анализировать данные, а также стимулирует интерес к естественным наукам и инженерной деятельности. Примеры проектов, основанных на применении ДТА, включают исследования фазовых переходов, дегидратации солей, термической устойчивости полимеров и влияния примесей на тепловые свойства материалов.

Основное ограничение применения ДТА в школьных условиях связано с необходимостью наличия сложного и дорогостоящего оборудования. Однако современные микроконтроллерные платформы, такие как Arduino и Raspberry Pi, а также доступные компоненты позволяют создавать упрощённые устройства для термического анализа, что делает метод доступным даже для небольших школ. Наставничество со стороны квалифицированных специалистов играет ключевую роль в успешной реализации подобных проектов, так как создание и настройка приборов требуют профессиональных знаний и навыков.

Внедрение метода ДТА в образовательную практику способствует реализации междисциплинарного подхода, объединяя физику, химию и основы инженерной деятельности. Более того, сотрудничество школ с вузами и научно-исследовательскими институтами позволяет расширить возможности учащихся, предоставляя им доступ к профессиональному оборудованию и опытным наставникам.

Литература:

1. Барышников, С.В. Размерный эффект в нанокомпозитах на основе молекулярного сегнетоэлектрика бромида диизопропиламмония / С.В. Барышников, А.Ю. Милинский, Е.В. Чарная, И.В. Егорова // Физика твердого тела. – 2019. – Т. 61, № 2. – С. 273-277

2. Журавлева, Н.С. Проектно-исследовательская деятельность учащихся при изучении вопросов физики / Н.С. Журавлева, В.М. Шадрина // International Scientific Review. – 2017. – № 7(38). – С. 37-40

3. Луцай, Е.В. Проектная деятельность при изучении физики как способ повышения мотивации учащихся средней школы / Е.В. Луцай // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Естественные и физико-математические науки. – 2014. – № 5. – С. 191-195

4. 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

5. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38

6. 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

7. Baryshnikov, S. Dielectric properties of the ferroelectric composites [AgNa(NO2)2]0.9/[NaNO2]0.1 and [AgNa(NO2)2]0.9/[BaTiO3]0.1 / S. Baryshnikov, A. Milinskiy, E. Stukova // Ferroelectrics. – 2018. – Vol. 536, No. 1. – P. 91-98

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО СТАТИКЕ

Аннотация. В статье исследуются методические аспекты подготовки студентов педагогических вузов к решению задач по статике. Рассмотрены характерные задачи, встречающиеся на Едином государственном экзамене по физике, и предложены эффективные методические рекомендации для их успешного решения. Особое внимание уделено анализу основных трудностей, с которыми сталкиваются будущие учителя физики, включая задачи, требующие развитого пространственного мышления и применения принципов равновесия. Предложенные рекомендации позволяют структурировать процесс решения задач по статике, способствуя минимизации ошибок и формированию устойчивых навыков решения подобных задач.

Ключевые слова: статика, педагогические вузы, физика, обучение, равновесие, методика решения задач.

Annotation. The article examines the methodological aspects of preparing students of pedagogical universities to solve problems in statics. The characteristic tasks encountered in the Unified State Exam in Physics are considered, and effective methodological recommendations for their successful solution are proposed. Special attention is paid to the analysis of the main difficulties faced by future physics teachers, including tasks requiring advanced spatial thinking and the application of equilibrium principles. The proposed recommendations make it possible to structure the process of solving problems based on statics, helping to minimize errors and form stable skills for solving such problems.

Key words: statics, pedagogical universities, physics, education, balance, problem solving methods.

Введение. Подготовка квалифицированных учителей физики – это одна из приоритетных задач системы образования, поскольку учитель не только передаёт знания, но и формирует у учащихся интерес к науке, развивает их аналитическое мышление и способность к самостоятельному решению задач [1, 7]. Особенно актуальной эта задача становится в условиях современного мира, где быстро развиваются технологии, и от общества требуется высокий уровень знаний и понимания естественнонаучных дисциплин [3]. Качественное преподавание физики на уровне школы закладывает основы технического мышления и подготавливает учеников к освоению будущих профессий, связанных с наукой и технологиями [6].

Однако сегодня в системе образования наблюдается нехватка учителей физики, особенно тех, кто обладает высоким уровнем профессиональной подготовки и способностью заинтересовать учеников. К сожалению, во многих школах физику преподают педагоги других специальностей, а количество молодых специалистов, выбирающих эту профессию, остаётся недостаточным для удовлетворения потребностей образовательных учреждений. Эта нехватка приводит к тому, что школьники получают ограниченные знания в области физики, что снижает их интерес к естественным наукам и, в конечном итоге, влияет на выбор карьерных путей.

В связи с этим возникает необходимость качественной подготовки учителей физики, способных не только владеть предметом, но и эффективно передавать его содержание ученикам, формируя у них стойкую мотивацию к изучению науки [4]. Важной частью такой подготовки является углублённое изучение наиболее трудных тем механики [5], таких как статика, чтобы будущие учителя могли методически грамотно подходить к объяснению сложных разделов физики, помогая школьникам преодолевать трудности и повышать уверенность в своих силах.

Статика – один из важнейших разделов механики, который требует глубокого понимания законов равновесия и взаимодействия сил. В отличие от других тем, затрагиваемых в школьном курсе физики, задачи по статике часто оказываются сложными для студентов педагогических вузов. Особенности изучения статики заключаются в том, что для успешного решения задач требуется развитое пространственное мышление, а также умение анализировать и сопоставлять множество факторов, влияющих на состояние механической системы.

В данной статье рассматриваются основные методические особенности решения задач по статике для студентов педагогических вузов на примере типовых задач, которые наиболее часто встречаются на Едином государственном экзамене (ЕГЭ) по физике.

Изложение основного материала статьи. Опрос, проведённый среди студентов, показал, что в рамках школьного курса физики задачи по статике часто остаются без внимания. Таким образом, студенты, поступая в вуз, впервые сталкиваются с необходимостью комплексного подхода к задачам, требующим применения принципов равновесия и анализа сил. Отсутствие базовой подготовки к решению подобных задач приводит к тому, что для многих студентов статика становится особенно трудной для освоения.

Рассмотрим типовые задачи по статике, которые встречаются в ЕГЭ по физике [2].

Задача 1. См. задачу №78 на стр. 25 в [2]. Ни рис. 1 схематично представлена задача.

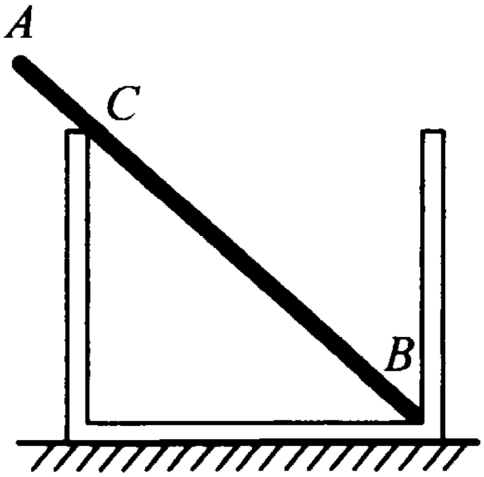


Рисунок 1

В данной задаче дан однородный стержень AB массой 0,1 кг, который покоится, опираясь концом B в стык дна и стенки банки, а концом A – на край банки в точке C. Требуется найти модуль вертикальной составляющей силы FBy, с которой стержень давит на сосуд с точке B. Рассмотрим силы, действующие на стержень:

1. Приложенная к центру стержня и направленная вертикально вниз сила тяжести mg.

2. Приложенная к точке C сила FC давления стержня на край банки. Она имеет две составляющие: горизонтальную FCx и вертикальную FCy.

3. Сила FB реакции опоры в точке B, которая имеет горизонтальную FBx и вертикальную FBy составляющие.

Стержень находится в состоянии покоя, поэтому сумма проекций сил на горизонтальную и вертикальную оси равны:

$FCx = FBx$, $FCy + FBy = mg$.

Составим уравнение моментов относительно точки B. Поскольку в качестве точки опоры выбрана точка B, то момент силы, с которой стержень давит на дно, равен нулю. Тогда уравнение моментов запишем в виде:

$FC \cdot L = mg \cdot L/2$.

Из этого выражения найдем FC = 0,5 Н. Из уравнения для вертикальных сил $FCy + FBy = mg$ с учетом того, что $FCx = FBx$, получим FCy = 0,4 Н. Тогда FCy = 0,6 Н.

Методические рекомендации по решению подобных задач:

1. Понять физическую ситуацию. При решении задач по статике важно научиться анализировать силы, действующие на тело, и понимать, какие из них обеспечивают равновесие.

2. Построить схему. Рекомендуется всегда строить схему сил, отмечая их направления и точки приложения, а также оси для проекций.

3. Использовать уравнения равновесия. В подобных задачах обязательно применять условия равновесия: сумму сил по каждой оси приравнивать к нулю и учитывать условия на моменты. Это позволяет избежать лишних вычислений и сократить время решения.

4. Разложить силы на составляющие. Следует уметь разлагать силы на горизонтальные и вертикальные компоненты, особенно если силы направлены под углом. Этот навык важен для понимания баланса в системе.

5. Проверить результаты. В конце решения целесообразно проверить итоговые значения, например, используя теорему Пифагора для модуля сил, или убедиться, что выполнены условия равновесия.

Задача 2. См. задачу №87 на стр. 30 в [2]. Ни рис.2 схематично представлена задача.

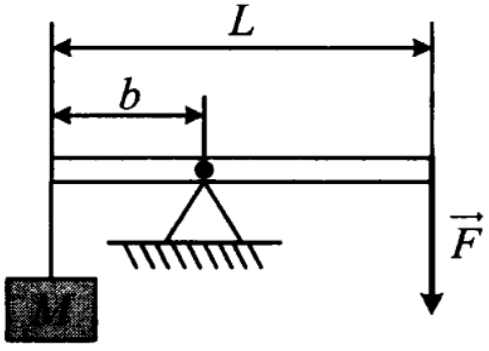


Рисунок 2

Для начала определим силы, действующие на стержень: сила тяжести груза $P = mg$, сила тяжести стержня $P\text{ст} = m\text{ст}g$, внешняя сила F. Далее составим уравнение моментов:

$F(L - b) + P\text{ст}(L/2 - b) = Pb$.

Из этого уравнения L будет равна 4 м.

Методические рекомендации для решения подобных задач:

1. Четко определить силы, действующие на каждый элемент системы. Указать их направления и точки приложения.

2. Определить моменты сил относительно одной из точек, в которой находятся известные силы или шарнир. Это упростит уравнение, так как силы, проходящие через эту точку, не создают момента.

3. Записать условия равновесия для сил и моментов. Если требуется, составить систему уравнений для разных компонентов сил.

4. Проверить единицы измерения и интерпретируйте физический смысл каждого полученного результата, чтобы избежать ошибок.

Задача 3. См. задачу №92 на стр. 32 в [2]. Ни рис. 3 схематично представлена задача.

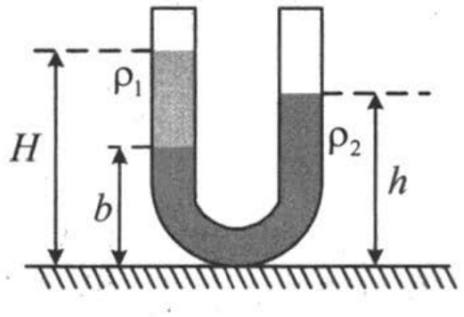


Рисунок 3

Для решения задачи воспользуемся законом гидростатического равновесия, согласно которому давление жидкости на одном уровне одинаково в обоих вертикальных коленах U-образной трубки. На глубине h условие равновесия равно:

$\rho1 \cdot g \cdot (H - b) + \rho2 \cdot g \cdot b = \rho2 \cdot g \cdot h$.

Выражая H, получим 28 см.

Методические рекомендации для решения подобных задач:

1. Понять физическую модель. При работе с жидкостями в сообщающихся сосудах важно понимать, что давление на одном уровне одинаково, если жидкости неподвижны и находятся в равновесии.

2. Определить уровни сравнения давлений. В подобных задачах обычно выбирают уровень, где жидкости в левом и правом коленях соприкасаются. На этом уровне давление в обоих коленах должно быть одинаковым.

3. Записать уравнение давления для разных жидкостей. Используйте формулу для давления в жидкости $P = \rho \cdot g \cdot h$, где ρ – плотность жидкости, g – ускорение свободного падения, а h – высота столба жидкости над выбранным уровнем.

4. Преобразовать уравнение и подставить значения. После записи уравнения, в котором равны давления двух жидкостей, подставьте известные значения и найдите неизвестную величину.

5. Проверить единицы измерения. Убедитесь, что все величины приведены к одной системе единиц (системе СИ), прежде чем подставлять значения.

6. Анализ и проверка решения. Проверьте, логично ли полученное значение, сравните его с данными задачи, чтобы убедиться в правильности.

Задача 4. См. задачу №83 на стр. 28 в [2]. Ни рис. 4 схематично представлена задача.

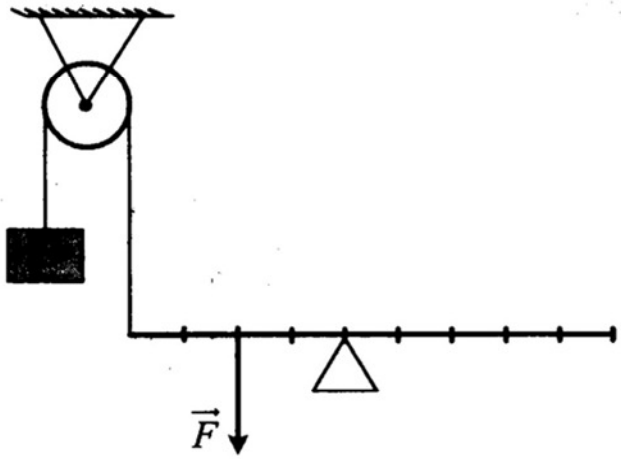


Рисунок 4

Для решения этой задачи воспользуемся условием рычага: $Pl1 = Fl2$. Найдем F = 0,49 Н.

Методические рекомендации для решения подобных задач:

1. Понять принцип действия рычага. Для равновесия рычага сумма моментов сил с учетом знаков равнялась нулю.
2. Определить плечи сил. Для каждой силы, действующей на тело, найти расстояние, которое является плечом силы.
3. Записать уравнение моментов всех сил. Согласно условию равновесия рычага, моменты сил по разные стороны точки опоры должны быть равны.
4. Перевести все величины в СИ.

5. Выразить искомую силу из уравнения моментов сил и посчитать ее.
6. Убедитесь, что полученное значение силы является логичным для данного случая.

На основании вышеизложенных рекомендаций к решению частных задач по теме «Статика» можно сформулировать общие рекомендации к решению задач по данной теме:

1. Тщательно изучите условия задачи и определите, какие силы действуют на систему, а какие из них обеспечивают состояние равновесия.

2. Сделайте рисунок с указанием точек приложения и направления. Это поможет визуализировать задачу и избежать ошибок при разложении сил на составляющие. Укажите плечо каждой силы.

3. Для сил, направленных под углом, разложите их на составляющие.

4. Используйте условия равновесия, приравнивая суммы всех сил и их моментов к нулю. Запишите уравнения равновесия по осям (x и y).

5. Выберите точку, относительно которой будете составлять уравнения моментов. Обычно это точка опоры или точка, через которую проходят неизвестные силы.

6. Убедитесь, что все величины имеют размерность системы СИ. После расчета необходимой величины убедиться в правдоподобности полученного значения.

7. Пересмотрите записанные условия равновесия и убедитесь, что они выполняются.

Выводы. Представленный в статье анализ методических аспектов подготовки студентов педагогических вузов к решению задач по статике позволяет выделить ключевые проблемы и определить эффективные подходы к их преодолению. Основные трудности, связанные с недостаточной сформированностью пространственного мышления и навыков применения законов равновесия, требуют целенаправленной работы над развитием аналитических способностей и умений системного подхода к решению задач.

Предложенные рекомендации по структурированию процесса решения задач по статике позволяют минимизировать типичные ошибки, способствуют формированию алгоритмов анализа физических ситуаций и развивают навыки построения математических моделей. Приведенные примеры типовых задач и рекомендации по их решению могут служить основой для разработки учебно-методических материалов, направленных на повышение качества подготовки будущих учителей физики.

Таким образом, совершенствование методик преподавания статики в педагогических вузах является важным шагом на пути подготовки высококвалифицированных специалистов, способных эффективно обучать школьников основам механики, развивать у них интерес к физике и формировать базовые навыки анализа и решения задач.

Литература:

1. Ваганова, В.И. Применение технологии поэтапного формирования методических умений учителя физики в условиях профессиональной переподготовки / В.И. Ваганова, В.Г. Ваганова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18, № 3. – С. 102-109

2. Демидова, М.Ю. ЕГЭ 2020. Банк заданий. Физтика. 1000 задач. Все задания частей 1 и 2 / М.Ю. Демидова, В.А, Грибов, А.И. Гиголо. – М.: Издательство «Экзамен», 2020. – 430 с.

3. Милинский, А.Ю. Проблемы сопровождения научноисследовательской деятельности по физике бакалавров вуза / А.Ю. Милинский // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 165-171

4. Милинский, А.Ю. Реализация междисциплинарной подготовки будущих учителей математики и физики / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2022. – № 4. – С. 172-179

5. Чернечкин, И.А. Задачи по механике как средство формирования проблемного обучения на уроках физики / И.А. Чернечкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 409-412

6. 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

7. Яковчук, И.Е. Актуальные проблемы и перспективы преподавания физики в школе / И.Е. Яковчук // Кубанская школа. – 2024. – № 1(73). – С. 139-143

Педагогика

УДК 37.02

доктор педагогических наук, доцент Милькевич Оксана Анатольевна
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Москва);
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт изучения детства, семьи и воспитания» (г. Москва);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва)

МОДЕЛЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫХ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье представлена модель трудового воспитания обучающихся, разработанная в контексте действующих нормативных требований и методических рекомендаций в области воспитания. Представленная модель является результатом исследования, проведенного ФГБНУ Институт изучения детства, семьи и воспитания в 2024 году. Теоретическая значимость заключается в обосновании и разработке модели трудового воспитания обучающихся различных уровней образования с учетом возрастных характеристик, принципа преемственности (в контексте федеральных рабочих программ воспитания в составе федеральных образовательных программ для организаций общего образования, примерной рабочей программы воспитания для организаций среднего профессионального образования), а также взаимодействия с семьей обучающегося. Практическая значимость заключается в возможности детализации компонентов модели и ее реализации в конкретных образовательных организациях.

Ключевые слова: трудовое воспитание обучающихся, модель трудового воспитания, ценность достойного труда, преемственность содержания трудового воспитания.

Annotation. The article presents a model of labor education of pupils, developed in the context of current regulatory requirements and methodological recommendations in the field of education. The presented model is the research conducted by the Federal State Budgetary Scientific Institution Institute for the Study of Childhood, Family and Education in 2024. The theoretical significance lies in the substantiation and development of a model of labor education of pupils of various levels of education, taking into account age characteristics, the principle of continuity (in the context of federal working programs of education as part of federal

educational programs for general education organizations, an exemplary working program of education for secondary vocational education organizations), as well as interaction with the family of pupils. The practical significance lies in the possibility of detailing the components of the model and its implementation in specific educational organizations.
Key words: labor education of pupils, model of labor education, value of decent work, continuity of the content of labor education.

Введение. Актуальность разработки модели трудового воспитания обучающихся различных уровней образования определена совокупностью взаимодополняющих условий: необходимость формирования и укрепления у подрастающего поколения ценности достойного труда; внесение изменений в нормативные документы в сфере образования относительно возможности и права обучающихся участвовать в различных видах трудовой деятельности; объективно обусловленная потребность в формировании трудолюбия, готовности к участию в трудовой деятельности у обучающихся различных уровней образования.

Изучение опыта воспитания обучающихся, накопленного в образовательных организациях (начиная с детских садов и заканчивая учреждениями профессионального образования) позволяет утверждать, что неоправданное снижение внимания в вопросам трудового воспитания привело к размыванию его ценности, частичной утрате лучших его практик. Одновременно задачи трудового воспитания, обучающихся ушли из практики взаимодействия образовательных организаций с семьями обучающихся. На фоне возрастающих требований к личности обучающегося с позиции подготовки к профессиональному самоопределению, вхождения в профессию, успешной адаптации в ней и последующего профессионального роста особую значимость приобретает преемственность трудового воспитания на различных уровнях образования.

Цель исследования – характеристика модели трудового воспитания обучающихся в контексте требований федеральных рабочих программ воспитания.

Методология и методы исследования: анализ, обобщение, систематизация, изучение опыта трудового воспитания, моделирование; методологические подходы – аксиологический, системно-деятельностный, событийный.

Теоретическая значимость заключается в обосновании и разработке модели трудового воспитания обучающихся различных уровней образования с учетом возрастных характеристик, принципа преемственности (в контексте федеральных рабочих программ воспитания в составе федеральных образовательных программ для организаций общего образования, примерной рабочей программы воспитания для организаций среднего профессионального образования), а также взаимодействия с семьей обучающегося.

Практическая значимость заключается в возможности детализации компонентов модели и ее реализации в конкретных образовательных организациях.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных публикаций (Е.В. Декина [1], С.Н. Ляпах, Л.А. Филимонюк [3], К.А. Орлов, К.В. Шкуропий [5], Г.Б. Сармутдинова [6] и др.) и результаты проведенного ФГБНУ Институт изучения детства, семьи и воспитания в 2024 году исследования (результаты представлены в публикации О.А. Милькевич [4]) в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00069-24-03 по теме «Разработка модели трудового воспитания обучающихся и технологии ее реализации в системе образования в целях позитивной социализации обучающихся» 1023120800019-5-5.3.1 (номер для публикаций – IMLY-2024-0004) позволили выявить ряд проблем трудового воспитания обучающихся.

Теоретико-методологические проблемы:

– недостаточная разработанность теоретических и методологических оснований реализации трудового воспитания на различных уровнях образования с учетом современных характеристик социальной и образовательной сред, особенностей современного детства, а также его содержания с учетом психофизиологических особенностей обучающихся на различных этапах возрастного развития;

– недостаточная преемственность реализуемых программ воспитательной работы (в частности, в области трудового воспитания) на различных уровнях образования и их преемственности с федеральными рабочими программами воспитания.

Методические проблемы отражают:

– недостаточную разработанность содержательно-целевых и организационно-методических оснований реализации трудового воспитания на различных уровнях образования;

– недостаточное разграничение форм и методов трудового воспитания между различными уровнями образования, общим и средним профессиональным образованием, их недостаточную согласованность с принципом возрастосообразности;

– недостаточную направленность реализуемых практик трудового воспитания на осмысление обучающимся ценностного компонента (ценность труда, результатов своего и чужого труда), постепенного формирования позиции субъекта трудовой деятельности.

Обозначенные проблемы определили необходимость разработки модели трудового воспитания обучающихся, методологической основой которой выступает совокупность подходов:

– аксиологический подход (Е.В. Бондаревская, И.В. Метлик и др.) задает понимание цели и результата трудового воспитания, содержательное наполнение форм воспитания;

– системно-деятельностный (А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, А.В. Хуторской и др.) предопределяет понимание связи содержания, применяемых форм, методов и средств трудового воспитания с ведущим видом деятельности и возрастными новообразованиями личности обучающегося;

– событийный подход (Д.В. Григорьев, А.А. Остапенко, В.И. Слободчиков, И.Ю. Шустова и др.) определяет выбор события как смысловой единицы трудового воспитания, условия достижения целевых ориентиров трудового воспитания.

Структура модели трудового воспитания отражает процессные характеристики для каждого уровня образования, преемственность трудового воспитания на различных уровнях образования (постепенное усложнение содержания трудовой деятельности, изменение ее доминанты), изменение роли взрослого как субъекта трудового воспитания (снижение роли взрослого на фоне возрастающей самостоятельности ребенка) и расширение социального компонента (перенос мотивации трудовой деятельности с личных на социальные мотивы, расширение границ трудовой деятельности в социуме).

Целевой блок модели представлен целью – приобщение обучающихся к ценности достойного труда на основе организации трудового воспитания в условиях единого образовательного пространства.

В основу разработки следующих блоков заложена периодизации развития человека как субъекта труда Е.А. Климова, задающей: направленность взаимодействия ребенка и взрослого в ходе решения задач трудового воспитания на осознание цели труда, овладение средствами труда, осознание результатов труда; логику усложнения содержания и технологий трудового воспитания обучающихся на различных уровнях образования; доминанту в решении задач трудового воспитания

на каждом уровне образования. При этом речь не идет об абсолютной направленности каждого из уровней образования на достижение единственной доминанты или освоение ребенком единственного компонента труда.

Для различных уровней образования (дошкольное, основное общее, среднее общее, среднее профессиональное) и возрастных периодов развития ребенка выделены компоненты структуры труда, задающие основание отбора содержания, форм, методов, средств, технологии (практики) трудового воспитания. Для дошкольного возраста целесообразна направленность трудового воспитания на осознание ребенком цели труда, для начального и основного общего образования – направленность на овладение средствами труда, для среднего общего и среднего профессионального образования – направленность на осознание результатов труда. При этом, на каждом последующем этапе не прекращается работа по укреплению результатов предыдущего этапа трудового воспитания.

Содержание трудового воспитания включает в себя: на уровне дошкольного образования - освоение предметного мира, овладение назначением предметов, реализацию трудовых действий в повседневной деятельности; освоение смыслов и цели трудовых действий и труда (аксиологическая доминанта); на уровне начального и основного общего образования – освоение предметного и социального мира, реализацию трудовых действий в специально организованной учебной и трудовой деятельности; апробацию смыслов трудовых действий и труда, овладение средствами труда (системно-деятельностная доминанта); на уровне среднего общего и среднего профессионального образования – освоение социального мира, реализацию трудовых действий в трудовой и квазипрофессиональной деятельности; переход совокупности смыслов в ценность труда/ осознание результатов и ценности туда (событийная доминанта).

Технологический блок отражает рекомендуемые технологии трудового воспитания, соответствующие формы, методы и средства. Так, в процессе трудового воспитания детей дошкольного возраста целесообразно применение технологий репродуктивного характера в сочетании с иными технологиями (в зависимости от возможностей конкретного ребенка или групп детей). Индивидуальная и коллективная деятельность детей при ведущей роли взрослого может быть реализована в следующих формах: для детей раннего возраста – различные формы совместной деятельности, игровые ситуации; для дошкольного возраста – беседа, моделирование специальных образовательных ситуаций, экскурсии, встреча с представителями разных профессий. Среди методов взаимодействия ребенка раннего возраста и взрослого (воспитателя, родителя) можно выделить положительный отзыв, взгляд, улыбку, похвалу, поощрение, одобрение, объяснение, личный показ. В дошкольном возрасте данный перечень может быть дополнен напоминанием, упражнением, чтением литературы, рассматриванием картинок, просмотром видеофильмов, демонстрацией приемов самоконтроля, инструктажем, трудовыми поручениями.

На уровне начального и основного общего образования целесообразно применение технологий практико-ориентированного характера в сочетании с иными технологиями. Формами коллективной деятельности обучающихся или деятельность в подгруппах могут быть: для обучающихся начальной школы – участие в подготовке классных мероприятий, трудовые дела, акции, дежурство, трудовые поручения, чествование ветеранов труда и лучших в профессии; для подросткового возраста – дискуссии, трудовые десанты и отряды, акции, чествование сверстников, проявивших себя в различных вида труда. Методы трудового воспитания в младшем школьном возрасте в большей мере ориентированы на обращение к чувствам ребенка, поддержку его инициативы, контроль и самоконтроль. Среди методов трудового воспитания в подростковом возрасте можно выделить пример не только взрослого, но и сверстника, подражание идеалу, авторитет, методы обращения к чувствам, методы самовоспитания.

В процессе трудового воспитания обучающихся старших классов и колледжей целесообразно применение технологий проблемного, поискового, творческого характера в сочетании с иными технологиями, обеспечивающими их индивидуальную и коллективно-распределенную деятельность при посреднической роли взрослого. Среди форм трудового воспитания следует выделить: профессиональные пробы, стажировки, практикумы, деловые игры, квесты, тематические встречи, тренинги, направленные на профессиональное и личностное самоопределение и др. Методы трудового воспитания отражают смещение акцента на самостоятельность обучающегося и необходимость ее поддержки со стороны взрослых: объяснение, разъяснение, поддержка, методы самовоспитания, методы обращения к чувствам.

Средства трудового воспитания становятся более разнообразными от одной возрастной группы к другой (от доминирующего использования устных и технических средств в дошкольном возрасте – к комплексному использованию средств, включая символические, на уровне среднего общего и среднего профессионального образования). Различные жанры устного народного творчества (пословицы, поговорки, сказки, притчи и др.), традиции (семейные, этнокультурные, традиции образовательной организации или общественного движения и т.д.), художественные, документальные и мультипликационные фильмы, произведения искусства, литературные произведения способствуют формированию ценности созидательного труда у различных возрастных групп обучающихся.

Результаты проведенного исследования успешных практик трудового воспитания подтверждают, что в образовательных организациях различных уровней сохранились традиции дежурства в классе, в столовой и по школе, участие в трудовом десанте и субботниках, добровольная помощь различным категориям нуждающихся, участие в акциях по сбору макулатуры и т.д. Это обеспечивает возможность образовательной организации сочетать уже закрепившиеся и новые практики трудового воспитания, предоставляя обучающимся выбор форм и видов трудовой деятельности.

Результат трудового воспитания отражает целевые ориентиры трудового воспитания, представленные в федеральных рабочих программах воспитания по уровням образования.

Выводы. Результаты теоретического и эмпирического исследования, выявленные проблемы трудового воспитания позволили разработать модель трудового воспитания обучающихся. Разработка ее структурных компонентов с учетом возрастных характеристик, принципа преемственности (в контексте федеральных рабочих программ воспитания в составе федеральных образовательных программ для организаций общего образования, примерной рабочей программы воспитания для организаций среднего профессионального образования), а также взаимодействия с семьей обучающегося призвана обеспечить результативность осуществления процесса трудового воспитания в целом. Представленная модель задает логику трудового воспитания, предоставляя свободу субъектам педагогического проектирования в выборе форм, методов и средств.

Литература:

1. Декина, Е.В. Формирование ценностного отношения подростков к труду / Е.В. Декина // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2023. – № 3(33). – С. 6-10

2. Колокольникова, З.У. Общественно-полезный труд школьников: история и современность / З.У. Колокольникова, М.В. Староверова, Д.Д. Мосинцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 170-173

3. Ляпах, С.Н. Модель и программа реализации профильно-ориентированного трудового воспитания учащихся сельских школ в условиях ученической производственной бригады / С.Н. Ляпах, Л.А. Филимонюк // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2016. – № 2(53). – С. 146-155

4. Милькевич, О.А. Особенности трудового воспитания обучающихся в современных социальной и образовательной средах / О.А. Милькевич // Science for Education Today. – 2024. – № 5. – С. 7-26. – DOI: http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2405.01
5. Орлов, К.А. Генезис и современное состояние проблемы трудового воспитания школьников / К.А. Орлов, К.В. Шкуропий // Педагогика современности. – 2023. – № 2(26). – С. 47-52
6. Сармутдинова, Г.Б. Процессная модель трудового воспитания младших школьников во внеурочной деятельности / Г.Б. Сармутдинова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 195-197
7. Скрипова, Н.Е. Характеристика психолого-педагогических механизмов становления у школьников уважительного отношения к производительному труду с использованием потенциала школьного лесничества в условиях мегаполиса / Н.Е. Скрипова, Н.Б. Коржова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 82-86
8. Штогрина, Е.Н. Общественно полезный труд: ретроспективный анализ и обоснование этапов развития данного социально-педагогического феномена / Е.Н. Шторгина // Вестник МГПУ. – Серия «Педагогика и психология». – 2016. – № 3(37). – С. 85-94

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Молчанова Юлия Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат филологических наук, доцент Терентьева Елена Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Скрипко Елена Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный агротехнологический университет» (г. Нижний Новгород)

НЕОЛОГИЗМЫ КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу обучения иностранному языку старших школьников. Вопрос поиска мотивирующих факторов становится особенно актуальным в последние годы. Проведя тщательный анализ отечественной и зарубежной научной литературы по данному вопросу, авторы дают определение таким терминам, как «неологизм» и «мотивация». Авторы уделяют особое внимание описанию старших школьников. Описание признаков данной целевой группы позволяет определить их основные признаки и черты и определить оптимальные методы обучения иностранному языку со старшими школьниками. По мнению авторов, необходимо стимулировать интерес к обучению на основе актуальных современных лексических единиц. Большинство исследователей выступают в пользу изучения неологизмов на занятиях по иностранному языку. Чтение современных аутентичных текстов может быть оптимальным способом обучения. Обладая достаточным опытом работы в языковом и неязыковом вузе, авторы предлагают некоторые задания на разных этапах чтения, которые будут способствовать повышению мотивации среди обучающихся. Материал статьи может быть полезным для отбора учебного материала и разработки комплексов упражнений на разных этапах обучения иностранному языку.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, неологизмы, мотивирующий фактор, старшая школа, мотивация.

Annotation. The articles deals with teaching a foreign language to high school students. Considering motivating factors has become urgent and widespread recently. Having studied foreign and Russian scientific literature on the issue the authors provide the definition of ‘neologisms’ and ‘motivation’. The authors pay special attention to describing high school students. Describing the target audience may help to identify their distinctive features and to develop effective methods of teaching a foreign language to high school students. According to the authors, it is necessary to stimulate learning interest based on new relevant words. Reading contemporary foreign language texts may be an effective way to teach high school students. Having considerable experience of working in linguistic and non-linguistic educational institutions the authors provide some tasks at different stages of reading activity to increase motivation in school students. The paper might be a useful source of information in working out sets of exercises for school students with special educational needs to learn a foreign language at any level.

Key words: teaching a foreign language, neologism, motivating factor, high school, motivation.

Введение. Обучение иностранным языкам в старшей школе выступает социокультурным механизмом знакомства и ассимиляции с процессами, происходящими в современном мире. На старшем этапе обучения первостепенной задачей является формирование лексического запаса для эффективного общения в разных коммуникативных ситуациях. Все изменения общественной жизни главным образом находят свое отражение именно в лексике, - возникновение новых предметов, и, как результат, появление новых понятий неизбежно приводит к созданию совершенно новых дефиниций или видоизменению семантики тех или иных слов. Успешным овладением лексикой можно назвать осознанную и заинтересованную работу над словами изучаемого языка, их многократное использование в различных видах учебно-речевой деятельности, а также комбинирование вариативных способов запоминания лексических единиц.

Преподаватель мотивирует обучающихся необходимостью изучения новой лексики как способа отражения современных реалий, которые возникают в лингвокультуре под влиянием таких социально значимых факторов как компьютеризация, информатизация, глобализация и т.п.

Изложение основного материала статьи. Формирование общей культуры выпускника школы и воспитание гармонично развитой личности, которая может без затруднений адаптироваться к реалиям современного общества является приоритетным направлением в процессе обучения иностранному языку. Изучение новой лексики английского языка создаёт благоприятные условия для расширения кругозора обучающихся. “Гибкость, точность, выразительность речи зависят от качественного владения словарем, глубины проникновения в систему значений слова, в его сочетательные возможности, умения свободно комбинировать слова на основе знания их системных связей” [2, С. 336].

Необходимо отметить, что включение неологизмов английского языка в процесс обучения позволяет расширить и систематизировать знания о системе языка, законах развития ее различных аспектов, как лексического, так и словообразовательного, предоставить условия для их целенаправленного использования, фокусируя внимание на новых словах постоянно изменяющегося языка [7, С. 73-74]. Поддержание связи с реальностью английского языка через обучение

неологизмам повышает мотивацию обучающихся к изучению языка, предоставляя возможность использовать «живой» язык целенаправленно.

На старшем этапе обучения целесообразным является активное обогащение словарного запаса новыми лексическими единицами. Именно с помощью неологизмов учитель может сформировать у обучающегося лексический запас, который будет соответствовать современным реалиям английского языка. С целью мотивирования обучающихся на изучение неологизмов, учитель может внедрять в процесс обучения задания, требующие от ученика решение проблемных ситуаций, а также генерировать коммуникативно-ориентированные ситуации общения. Ни один учебно-методический комплекс не может полностью соответствовать актуальным реалиям английского языка, неологизмы зачастую не являются частью школьной программы поэтому целесообразно, помимо «базовой» лексики, представленной в учебнике, включать современные неологизмы, используя их во внеурочной деятельности, никак не препятствуя, а лишь обогащая и дополняя процесс обучения. Обучающиеся могут самостоятельно предлагать новые слова к изучаемым темам, ориентируясь на собственный личный опыт, так как многие из неологизмов могут встречаться в играх, рекламе и т.д. Таким образом, их интерес к изучению новых лексических единиц будет расти, так как они ясно будут осознавать их четкую и неразрывную связь с реальностью и возможностью использования в речи.

С целью обучения лексическому компоненту речи учителю следует внедрять в учебный процесс такие методики и приёмы, как:

1) использование наглядного материала;
2) введение новых лексических единиц с помощью уже изученных ранее синонимов, антонимов;
3) прогнозирование дефиниции слова с опорой на изученные способы словообразования;
4) проблемные упражнения;
5) создание монологов и диалогов с использованием новой лексики;
6) проектная работа.

Старший школьник в процессе учебной деятельности способен находить и осознавать связь нового материала с уже имеющимися знаниями, обучающиеся старшей школы осознанно контролируют свою мыслительную деятельность. Основные изменения на данном этапе касаются главным образом познавательных процессов человека.

Навыки выдвижения гипотез и выражение оценочного мнения касательно той или иной проблемной ситуации формируются планомерно, но в то же время являются отличительной особенностью старшего школьника. Значительная часть познавательных процессов становится произвольной, среди них восприятие, память и воображение. Произвольная память в свою очередь становится более производительной. У обучающихся прослеживается интерес к проблемам большого масштаба, они готовы высказывать свое мнение по той или иной проблеме, всесторонне рассмотреть ее, происходит развитие обобщенности всех процессов.

У обучающихся проявляется осознанность при изучении и запоминании материала, явным становится их стремление к полной самостоятельности. Стоит заметить, что старших школьников характеризует повышенная познавательная и творческая активность, прослеживается стремление к новому, возникает желание чему-либо научиться. Это главным образом и стимулирует подростков к выходу за рамки школьной учебной программы, желание расширить свои знания, умения и навыки [3].

Ведущей деятельностью у обучающихся старшего школьного возраста является учебно-профессиональная деятельность, происходит осознание роли и важности предметов естественного цикла в современном мире. Зачастую именно поэтому гуманитарные предметы не получают должного внимания, лишь небольшой процент обучающихся имеет высокий уровень мотивации в их изучении. Становится необходимым не только улучшать и подбирать наиболее подходящие методики преподавания, но и уделять внимание внеурочной работе с целью побуждения обучающихся к активной деятельности и поддержания достаточного уровня мотивации к изучению гуманитарных предметов, в том числе к изучению иностранного языка. В тех случаях, когда уровень мотивации находится на низком уровне, у обучающихся отсутствуют четко очерченные познавательные интересы. Отрицательное влияние на мотивационную и эмоциональную сферу первостепенно оказывают возникающие трудности и ощущения недостижимости успеха. В результате чего снижается общий тонус учебной деятельности. Избавление от подобных проблем становится возможным при условии своевременной помощи в процессе обучения со стороны учителя [6].

Проблеме мотивационного фактора к изучению иностранного языка уделяется значительное внимание не только в педагогике, но и в психологии. Развитие стабильной мотивации в обучении является одной из важнейших целей [1].

Учителю не стоит прибегать к использованию однообразного материала, напротив стоит внедрять новые виды работы с материалом, использовать современные методики и средства, чтобы удержать интерес к преподаваемому предмету [1], [5].

В процессе обучения иностранному языку обучающимся иногда проблематично осознать перспективы реального общения, поэтому мотивация зачастую снижена, сам интерес к изучению иностранного языка не является постоянным, становится необходимым способствовать его поддержанию.

Учет интересов и возможностей обучающихся при выборе темы позволяет стимулировать их к самостоятельной деятельности, что является важным аспектом, так как от уровня мотивации зависит успешность достижения ими целей в обучении. Наличие проблемной ситуации, актуальность, вариативность, эго-фактор оказывают влияние на активизирование интереса [2]. Если интерес к предмету находится на высоком уровне «недостаток способностей может компенсироваться развитием мотивационной сферы» [4].

В рамках настоящего исследования авторы опирались на результаты внеурочной работы со старшеклассниками, которым была предложена информативная и познавательная статья “What is phishing, and how can you prevent this cyberattack?” журнала Readers’s Digest, посвященная новым видам киберпреступлений содержит в себе 9 неологизмов (phishing, spyware, ransomware, smishing, vishing, malvertising, cybercriminals, malware, pharming). На каждом этапе работы с текстом были предложены соответствующие упражнения, приведенные в таблице 1.

Таблица 1

Упражнения для разных текстовых этапах

Упражнения дотекстового этапа	
1. Найдите неологизм в предложении и определите слова, от которых они образованы, тип словообразования, выполните перевод. 2. Выделите ключевые слова в тексте. Предположите, о чем пойдёт речь в тексте.	1. She paid up before realising that the text was a **phishing** exercise to harvest her account details. (fishing + phony), (словослияние). 2. With **spyware**, the thief actually accesses the files on your computer. (spy + ware), (словосложение). 3. You need to protect your computer from **ransomware**. (ransom + ware), (словосложение). 4. **Smishing** attacks use short message service or SMS, more commonly known as text messages. (SMS + phishing), (словослияние). 5. The rise of **vishing** has led to a sharp increase in identity fraud this year. (voice + phishing), (словослияние)6. **Malvertising** is an attack where malicious code is delivered via legitimate ads. (malicious + advertising), (словослияние). 6. A **cybercriminal** is anyone using the internet to commit crimes. (cyber- criminal), (аффиксация). 7. This **pharming** attack infected millions of computers worldwide. (phishing + farming), (словослияние) phishing, spyware, ransomware, smishing, vishing, malvertising, pharming, cybercriminals, cybersecurity.
Упражнения текстового этапа	
Найдите слова и фразы в тексте по их определению.	1. a noun which means “an attack where malicious code is delivered via legitimate ads” (malvertising) 2. a noun which means “a cyber-attack that targets individuals through SMS or text messages.” (smishing) 3. a word combination which means “any program or file that is intentionally harmful to a computer, network or server” (malicious software) 4. a noun which means “a person who engages in criminal activity by means of computers or the internet” (cybercriminal)
Упражнения послетекстового этапа	
1. Ассоциируйте каждое новое слово с разными ситуациями и контекстами употребления, приведите примеры высказываний с данными словами и словосочетаниями. 2. Составьте план прочитанного текста. 3. Перескажите текст, используя план и неологизмы, упомянутые в тексте.	1. For example: Malvertising Internet criminals use popular websites to distribute their malvertising. 2.1. Phishing as one of the oldest and most common cybercrimes. 2. Explanation of smishing as SMS phishing. 3. Description of vishing. 4. Malvertising as a phishing attack that uses fake advertisements with malware links. 5. Pharming as a method used by hackers. 6. Warning about various forms of phishing and the importance of being aware. 3. Phishing involve receiving deceptive emails that prompt people to click a link or download an attachment, potentially leading to stolen information. Smishing or SMS phishing, poses a significant threat by sending fraudulent text messages. Vishing, a form of voice phishing, when criminals try to obtain personal information through phone calls. Malvertising combines malicious websites and ads to trick users into visiting harmful sites through deceptive advertisements. Data brokers collect personal information for commercial purposes, while pharming gathers private data for identity theft. It is crucial to be aware and protect online security against various forms of phishing attacks.

В процессе реализации на практике данных упражнений наблюдался высокий уровень мотивации обучающихся, они были активны и заинтересованы, а актуальные темы, освещенные в статьях, лишь способствовали этому.

Высокий уровень заинтересованности также подтверждается тем фактом, что обучающиеся проявили интерес к дальнейшей работе с неологизмами, поэтому в качестве заключения о проделанной работе, им была предложена проектная работа. Она заключалась в самостоятельном подборе статьи, которая содержала в себе ряд неологизмов.

Выводы. С целью формирования общей культуры выпускника школы и воспитания гармонично развитой личности, которая будет способна без трудностей включиться в современную жизнь в процессе обучения иностранному языку большое внимание должно уделяться изучению лексики. Такие занятия создают все условия, чтобы у обучающегося расширялся кругозор.

Старший этап обучения иностранному языку во многом подразумевает под собой активное расширение лексического запаса обучающихся, а для того чтобы лексика была актуальна современному английскому языку, целесообразным становится использование неологизмов.

Необходимо отметить, что использование неологизмов английского языка в учебном процессе дает возможность расширить знания о языке, главных принципах ее развития и развития ее лексического и словообразовательного аспектов. Благодаря этому, становится возможным использование полученных знаний целенаправленно, уделяя должное внимание новым словам динамично развивающегося языка.

Поддержание связи с реальностью английского языка становится возможным при обучении неологизмам. За счет этого у обучающихся растет уровень мотивации к изучению иностранного языка.

Во время обучения старших школьников иностранному языку необходимо брать во внимание следующие мотивы: профессиональные и познавательные мотивы, мотивы самореализации, социальные мотивы.

Именно старших школьников отличает повышенная познавательная и творческая активность, что стимулирует подростков к выходу за пределы обычной школьной учебной программы в развитии своих знаний, умений и навыков. Ввиду избирательного характера по отношению к отдельным школьным предметам становится необходимым не только улучшение качества преподавания, но и использование содержательной внеурочной работы как инструмента поддержки интереса обучающихся к изучению других предметов, в том числе иностранного языка.

Литература:

1. Абулайсова, Н.А. Средства повышения мотивации к изучению иностранного языка у младших школьников / Н.А. Абулайсова, П.Д. Абдурахманова, У.А. Магомедова // МНКО. – 2019. – No2 (75). – С. 293-296

2. Белякова, М.А. Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика / М.А. Белякова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 79.

3. Волкова, Е.Н. Внутренняя мотивация деятельности современной молодежи как условие высоких достижений в сфере програмирования: к вопросу определения понятия / Е.Н. Волкова, О.М. Исаева, А.Н. Морева // Вестник Мининского университета. – 2020. – № 2(39). – С. 11.

4. Забродин, Ю.М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека / Ю.М. Забродин, В.А. Сосновский // Вопросы психологии. – М.: Психология в высшей школе. – 1989. – № 6. – С. 100-107

5. Полозова, В.П. К вопросу о дистанционном обучении иностранному языку в неязыковом вузе / В.П. Полозова // Вестник Нижегородской государственной сельскохозяйственной академии. – 2020. – №4(28). – С. 68-72

6. Стародубцева, В.К. Мотивация студентов к обучению / В.К. Стародубцева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.

7. Шалина, Л.В. К вопросу о сущности неологизма в современной лингвистике / Л.В. Шалина // Известия ПГПУ. – 2007.

Педагогика

УДК 371

аспирант Наливайко Константин Владимирович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается профессиональное самоопределение как одно из важнейших направлений работы с учащимися 10-11 классов, организуемое и осуществляемое на базе общеобразовательных школ и оказывающих большое влияние на переход старшеклассников на следующую ступень образования – высшее образование и освоение образовательной программы по выбранному направлению для дальнейшего осуществления трудовой деятельности на профессиональном уровне. Определены уровни профессионального самоопределения учащихся 10-11 классов, раскрывающих возможности старшеклассников самостоятельно, взвешенно и рационально принимать решение о выборе будущей профессии как одного из самых важных вопросов на завершающем этапе освоения образовательной программы в вузе. Проанализированы особенности организации и практического осуществления работы по профессиональному самоопределению с учащимися 10-11 классов в общеобразовательных школах, направления, оказывающие положительное влияние на формирование высокого уровня профессионального самоопределения. Обозначены факторы, способствующие формированию высокого уровня профессионального самоопределения, затрагивающие личность самого учащегося 10-11 класса, условия, созданные на базе общеобразовательной школы и предрасполагающие к успешному решению вопроса о выборе профессии, социальные условия, подразумевающие помощь общества старшеклассникам.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, уровни профессионального самоопределения, старшеклассники, общеобразовательная школа, выбор профессии, профориентация.

Annotation. The article considers professional self–determination as one of the most important areas of work with students in grades 10-11, organized and carried out on the basis of secondary schools and having a great impact on the transition of high school students to the next stage of education - higher education and the development of an educational program in the chosen direction for further employment at a professional level. The levels of professional self-determination of students in grades 10-11 are determined, revealing the possibilities of high school students to independently, carefully and rationally make a decision about choosing a future profession as one of the most important issues at the final stage of mastering the educational program at the university. The features of the organization and practical implementation of work on professional self-determination with students of grades 10-11 in secondary schools, areas that have a positive impact on the formation of a high level of professional self-determination are analyzed. The factors contributing to the formation of a high level of professional self-determination, affecting the personality of the student himself in grades 10-11, the conditions created on the basis of a comprehensive school and predisposing to a successful solution of the question of choosing a profession, social conditions implying the help of society to high school students are identified.

Key words: professional self-determination, levels of professional self-determination, high school students, secondary school, choice of profession, career guidance.

Введение. Современный мир предоставляет множество возможностей для реализации в личностном, творческом и профессиональном плане. Одной из таких возможностей является получение образования. Отечественная система образования ориентирована на формирование всесторонне развитых личностей, способных эффективно интегрироваться и функционировать в социуме, внося свой вклад в развитие общества и государства. Всестороннее развитие предполагает

проведение комплексно работы, призванной с одной стороны передать ребенку знания, умения и навыки, с другой – выявить его сильные стороны, которые могут стать ориентиром при выборе будущей профессии.

Изложение основного материала статьи. Выбор профессии является определяющим для каждого учащего 10-11 классов, осваивающего образовательную программу на базе общеобразовательной школы, оказывающим большое влияние на всю дальнейшую жизнь старшеклассника. Практика показывает, что во многих случаях учащиеся 10-11 классов сталкиваются с трудностями, когда речь заходит о необходимости выбора будущей профессии, это, в свою очередь, становится проблемой, требующей к себе внимания [6, С. 51].

Часто при выборе профессии старшеклассники больше ориентируются на актуальные тренды на рынке труда, отодвигая на второй план личные предпочтения. Трудности, с которыми сталкиваются учащиеся 10-11 классов, обусловлены тем, что у них, как у субъектов образовательного процесса, не развиты личностные качества, необходимые для принятия решения о выборе подходящей профессии.

Среди этих качеств можно выделить:

- Способность к самопознанию и саморазвитию;
- Ответственное отношение к самому себе и окружающему миру;
- Самостоятельность в решении важных вопросов;
- Ориентированность на достижение поставленных целей;
- Самокритичность.

Негативное влияние оказывает отсутствие сформированного представления об актуальных на данный момент времени профессиях, следствием этого является снижение проявления потребности в выборе профессии как одного из самых важных в жизни решений. Следствием этого является возникновение трудностей, заметно усложняющих принятие решение о выборе будущей профессии у детей, обучающихся в 10-11 классе [2, С. 35].

Вопросы профессионального самоопределения старшеклассников нашли свое отражение в трудах многих отечественных исследователей, среди конкретных персоналий можно выделить Е.А. Климова, Н.Ф. Родичева, Н.С. Чистякову и т.д. Исследователи сходятся во мнении о том, что процесс профессионального самоопределения целесообразно позиционировать во взаимосвязи с процессом самоопределения личности. Исходя из этого, становится понятно, что, по мнению педагогов и психологов, профессиональное самоопределение выступает в качестве одного из видов самоопределения, затрагивающего трудовую деятельность.

Принимая во внимание точки зрения разных авторов, посвятивших работы изучению различных аспектов профессионального самоопределения, можно раскрыть содержательную часть этого понятия с нескольких позиций следующим образом:

- Одна из форм личностного самоопределения, выдвигающая на первый план потребность в поиске и получении профессии на основе результата анализа и выявления способностей, представляющих ценность в контексте конкретной профессии;
- Поиск и обнаружение личностного смысла применительно к выбираемой, изучаемой или реализуемой на практике трудовой деятельности, сюда же можно отнести наполнение смысловым содержанием процесса самоопределения;
- Важное проявление психического развития, подразумевающее под собой осуществление поиска возможностей, позволяющих успешно реализоваться в профессиональном плане, получив статус профессионала, способного эффективно справляться с поставленными задачами за счет применения полученных знаний, навыков, умений или накопленного опыта;
- Процесс формирования личностного отношения к реализации трудовой деятельности в отдельной профессиональной сфере и способ самореализации, сочетание между собой индивидуальных, социальных и профессиональных потребностей. Выбор профессии выступает в качестве одного из условия, необходимого для общего самоопределения личности [7, С. 109-110].

Результаты многочисленных исследований подтверждают предположение о том, что во многих случаях старшеклассники не связывают выбор будущей профессии с теми возможностями, которые доступны им на данный момент времени и актуальными потребностями рынка труда. У учащихся 10-11 классов отсутствует сформированное представление о научных основаниях, предопределяющих поиск и нахождение ответа на вопрос о выборе профессии.

Старшеклассники не располагают информацией о доступных для них возможностях обучения в том направлении деятельности, которое представляет интерес. Практика показывает, что учащиеся, завершающие освоение образовательной программы на базе общеобразовательной программы смещают акцент на внешнюю сторону профессии. Следствием этого является то, что после ее освоения, студенты не могут трудоустроиться [10, С. 51].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что в контексте работы, проводимой в общеобразовательных школах по такому направлению как профессиональное самоопределение, имеются пробелы, нуждающиеся в устранении. Даже с учетом этой тенденции, многие учащиеся 10-11 классов формируют представление о том, в какой сфере деятельности они хотят реализовать свой потенциал, есть и те старшеклассники, которые сталкиваются с проблемами. Поэтому исследователями была сформирована и научно обоснована классификация уровней профессионального самоопределения старшеклассников, ретранслирующая собой их отношение к решению такого важного вопроса как выбор профессии в период обучения в школе перед поступлением в вуз.

Основываясь на результатах анализа тематических литературных источников в области педагогики и психологии, можно выделить три основных уровня профессионального самоопределения учащихся 10-11 классов общеобразовательной школы:

- Высокий. Предполагает наличие адекватно завышенной самооценки, строго обозначенные ценностные ориентации, это же касается и установок. У учащихся 10-11 классов, имеющих представление о том, в какой сфере деятельности они хотят реализовать свой потенциал, имеется разработанными ими профессиональный план. При выборе будущей профессии они ориентируются на внутренний мотив, а не объективные факторы, не зависящие от них;
- Средний. Самооценка учащегося 10-11 классов находится на среднем уровне. Ценностные ориентиры обозначены не до конца, это же применимо и к установкам. При выборе будущей профессии старшеклассник ориентируется на внешние факторы, большое влияние на профессиональное самоопределение оказывают личностные особенности конкретного учащегося;
- Низкий. Подразумевает под собой наличие неадекватно заниженной самооценки, помимо этого у учащегося нет планов применительно к выбору будущей профессии. На первый план в контексте самоопределения выдвигаются внешние факторы, старшеклассник не проявляет интереса ни к одной сфере деятельности, где можно реализовать свой личностный, творческий потенциал [1, С. 98].

В работах Е.А. Климова нашла свое отражение следующая классификация уровней профессионального самоопределения учащихся 10-11 классов:

- Гностический уровень – перестройка сознания и самосознания. Предполагает наличие сформированного представления о существующих в современном мире и сохраняющих свою актуальность профессиях, эмоциональное отношение к отдельно взятым сторонам трудовой деятельности. У учащегося 10-11 класса сформирована здоровая самооценка, личностные качества, способствующие выбору подходящей профессии. Старшеклассник проявляет интерес в рамках профессионального самоопределения, ориентируясь при этом на свои ценности, способности, познавательные и практические навыки, представляющие ценность в одном из видов деятельности;
- Практический уровень – подразумевает под собой проявление реальных изменений, предрасполагающих принятие взвешенного и обдуманного решения в контексте профессионального самоопределения [9, С. 112].

Высокий уровень профессионального самоопределения – это результат, представляющийся самым оптимальным, и его достижение выступает в качестве одного из приоритетов при проведении работы по определению и развитию профессиональных интересов, навыков и предпочтений учащихся 10-11 классов. Чтобы добиться такого результата применительно к большей части старшеклассников, завершающих освоение образовательной программы, необходимо внести изменения в содержание работы с учащимися, дополнив ее следующими направлениями:

- Профессиональная информация – предполагает обеспечение учащихся 10-11 классов доступа к актуальной информации о рынке труда, потребностям в конкретных специальностях, содержанием и перспективами развития рынка профессий, способами, позволяющими их освоить и требованиями, предъявляемыми к профессиям. Получение информации позволит старшеклассникам расширить представление о том, какие профессии актуальны, и какую можно выбрать, чтобы успешно реализовать свой потенциал и стать востребованным специалистом с перспективами построения карьеры;
- Предварительная профессиональная диагностика, на первый план в контексте обозначенного направления работы с учащимися 10-11 классов занимает выявление интересов, склонностей и способностей, представляющих ценность в конкретной сфере деятельности, где старшеклассник может реализовать свой потенциал;
- Профессиональная консультация, подразумевающая под собой оказание помощи учащимся 10-11 классов в решении вопросов, связанных с профессиональным самоопределением, что при грамотном подходе должно оказать положительное влияние для принятия осознанного решения в пользу одной из профессии, соответствующей способностям, возможностям старшеклассника, а также потребностям социума;
- Профессиональный подход, а именно разработка и предоставление каждому отдельно взятому старшекласснику рекомендаций, сформированных в индивидуальном порядке о возможных направлениях профессиональной деятельности, где учащийся сможет реализоваться как квалифицированный кадр. Разработка таких рекомендаций должна осуществляться с принятием во внимание всех данных о каждом учащемся, что позволит исключить неподходящие профессии и составить перечень наиболее оптимальных вариантов для дальнейшего обучения и практической деятельности [4, С. 66].

Целенаправленная работа по обозначенным направлениям, осуществляемая на базе общеобразовательных школ, должна, как считают исследователи, способствовать формированию высокого уровня профессионального самоопределения учащихся 10-11 классов, что позволит им на завершающем этапе освоения образовательной программы принять решение о выборе профессии.

Можно с уверенностью сказать о том, что работа по перечисленным выше направлениям будет способствовать проявлению факторов, необходимых для формирования высокого уровня профессионального самоопределения учащихся 10-11 классов, среди них можно выделить:

- Личностные качества: знания об окружающем мире, сформированные ценностные ориентации, компетенции, восприятие себя как субъекта профессионального самоопределения, самостоятельность и ответственность;
- Педагогические условия: возможности для выбора наиболее подходящих профессий, отсутствие ограничения для принятия решения по выбору будущей профессии и способов ее освоения;
- Социальные условия: каждый учащийся 10-11 классов имеет доступ ко всем видам образования, актуальной информации и другим возможностям, предоставляемым обществом.

Наличие этих факторов является обязательным условием для формирования высокого уровня профессионального самоопределения старшеклассников. Общеобразовательная школа в данном случае выступает в качестве субъекта, вносящего большой вклад в профессиональное самоопределение личности. В старших классах все учащиеся должны принять решение о выборе профессии и приложить усилия по ее освоению. Только в таком случае человеческий капитал сможет в полной мере раскрыть себя и принести пользу обществу [8, С. 240].

Не вызывает сомнения тот факт, что при грамотном подходе к организации и осуществлению работы с учащимися 10-11 классов, проводимой как на уроках, так и в свободное от занятий время в общеобразовательной школе, можно добиться положительных результатов, выраженных в принятии старшеклассниками взвешенного, обдуманного решения о выборе своей профессии, предопределяющим во многом их дальнейшую жизнь [3, С. 157].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сформулировать несколько выводов:

- Профессиональное самоопределение – это важнейшее направление в деятельности общеобразовательных школ, осуществляемое на завершающем этапе освоения образовательной программы, предполагающее создание условий, способствующих принятию старшеклассниками решения о выборе профессии, где им предстоит реализовать свой потенциал, внеся вклад в развитие общества;
- Профессиональное самоопределение – это внутри личностная установка, определяющая способность субъекта выбирать и осваивать профессию;
- Принято выделять три уровня профессионального самоопределения: высокий, средний и низкий. Каждый из них имеет свои особенности, как следует из названия, в контексте успешного профессионального самоопределения приоритетным является высокий уровень. Именно на его формирования направляются усилия в общеобразовательных школах;
- Профессиональное самоопределение помогает учащимся 10-11 классов принято взвешенное решение о выборе профессии, основанное не на внешних факторов, а являющееся результатом комплексного анализа собственных возможностей, способностей, изучения информации об актуальных профессиях и состоянии рынка труда, его перспективах.

Литература:

1. Амирова, Л.А. Профессиональное самоопределение молодежи: учебное пособие / Л.А. Амирова. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2002. – 216 с.
2. Бурдина, И.В. Путь к профессии: профессиональное самоопределение школьников, профессиональное развитие личности: Путь к профессии: профессиональное развитие личности, профессиональное самоопределение школьников: методическое пособие / И.В. Бурдина. – Самара, 2008. – 64 с.

3. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие / Э.Ф. Зеер. 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Академический Проект, 2020. – 336 с.
4. Молодежная политика субъектов Российской Федерации в контексте самореализации молодежи: монография / И.А. Дагаева, О.С. Феоктистова, А.В. Проскурина [и др.]. – Псков: ПсковГУ, 2021. – 120 с.
5. Панина, С.В. Профессиональная ориентация: учебник и практикум для среднего профессионального образования / С.В. Панина, Т.А. Макаренко. 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 363 с.
6. Профессиональное самоопределение школьников: опыт, традиции и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), 18 ноября 2022 года: материалы конференции / научный редактор Н.В. Абрамовских. – Сургут: СурГПУ, 2022. – 165 с.
7. Профессиональное самоопределение школьников: учебно-методическое пособие / Д.В. Малий, А.Н. Сергеев, П.Н. Медведев, В.М. Заенчик. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2023. – 216 с.
8. Пряжников, Н.С. Организация и методика производственного обучения: профориентология: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н.С. Пряжников. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 405 с.
9. Человеческий капитал системы образования: учебник / И.А. Ковалевич, В.Т. Ковалевич, О.В. Шайдурова, Н.А. Гончаревич. – Красноярск: СФУ, 2018. – 216 с.
10. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение [Текст]: от учебы к профессиональной карьере: программа с методическими рекомендациями для учителей 10-11-х классов / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев. – Москва: Академия: Московские учебники, 2011. – 62 с.

Педагогика

УДК 37.025.7
старший преподаватель Находкина Инна Иннокентьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ

Аннотация. В статье рассматривается применение дидактических игр во внеурочной деятельности по образовательной робототехнике. Акцентируется внимание на роли дидактических игр в развитии логического мышления, мотивации и самооценки младших школьников. Указано, что интеграция различных обучающих подходов и технологий, таких как дидактические игры, является важной составной частью современного образовательного процесса в условиях реализации федеральных образовательных стандартов (ФГОС). Дидактические игры помогают создать мотивирующую образовательную среду, способствуют социализации детей и развивают личностные качества. Статья включает практические примеры использования дидактических игр, таких как «Раскодируй картинку», «Продолжи последовательность» и «Повтори рисунок», каждая из которых направлена на развитие логического мышления, памяти и внимания, что способствует повышению мотивации и самооценки обучающихся. Результаты исследования показывают значительное повышение уровня развития логического мышления, мотивации и самооценки у обучающихся после применения дидактических игр на внеурочных занятиях по образовательной робототехнике. В заключении подчеркивается, что применение дидактических игр открывает новые горизонты для детского творчества, помогает усваивать сложные понятия и формирует социальные навыки, необходимые для успешной жизни в современном обществе.
Ключевые слова: дидактические игры, образовательная робототехника, младшие школьники, внеурочная деятельность, кружок.
Annotation. The article discusses the use of didactic games in extracurricular activities on educational robotics. The focus is on the role of didactic games in the formation of cognitive activity of primary school students. It is indicated that the integration of various educational approaches and technologies, such as didactic games, is an important component of the modern educational process in the context of the implementation of federal educational standards (FSES). Didactic games help to create a motivating educational environment, promote the socialization of children and develop personal qualities. The author emphasizes that such games develop not only subject knowledge, but also meta-subject competencies: critical thinking, the ability to work in a team and make decisions. The article includes practical examples of the use of didactic games, such as "Decode the picture", "Continue the sequence" and "Repeat the picture", each of which is aimed at developing logical thinking, memory and attention. The results of the study show a significant increase in the level of development of logical thinking and motivation in students after participating in didactic games. In conclusion, it is emphasized that the use of didactic games opens up new horizons for children's creativity, helps to assimilate complex concepts and forms social skills necessary for a successful life in modern society.
Key words: didactic games, educational robotics, primary schoolchildren, extracurricular activities, club.

Введение. Во внеурочной деятельности образовательных учреждений акцентируется внимание на интеграции разнообразных обучающих подходов и технологий, способствующих созданию комплексной образовательной среды.

Внеурочная деятельность, как показывают исследования (Лернер И.Я., Румянцев Л.М. и др.), играет важную роль в создании условий, способствующих гармоничному развитию ребенка, его социализации и формированию ключевых личных качеств. В соответствии с ФГОС, внеурочные занятия рассматриваются как значимый элемент образовательного процесса, который поддерживает достижение образовательных результатов начального общего образования.

В.А. Сухомлинский подчеркивал важность внеурочной деятельности, говоря: «Логика учебного процесса может привести к изоляции и замкнутости, поскольку в школе постоянно акцентируется внимание на том, что успех необходимо достигать самостоятельно, не полагаясь на других; результаты умственного труда оцениваются индивидуально. Чтобы школьная жизнь была пропитана духом коллективизма, она не должна ограничиваться только уроками» [7].

Т.А. Ильина определяет внеклассную работу как воспитательную деятельность, осуществляемую классным руководителем и преподавателями предметов в отношении учеников школы [3].

Д.В. Григорьева и П.В. Степанова считают, что «Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников, кроме учебной деятельности и деятельности на уроке» [2, С. 18].

О.В. Лингевич подчеркивает, что внеурочная деятельность представляет собой организованный и целенаправленный процесс, в который интегрированы как образовательные, так и воспитательные компоненты. Она, в основном, осуществляется в формах, отличных от традиционных классных занятий. По мнению автора цель внеурочной деятельности заключается в комплексном выявлении индивидуальных талантов учащихся, содействии развитию интереса к разнообразным видам активности и формировании навыков самоорганизации в свободное время [4]. Автор акцентирует

внимание на том, что важнейшей характеристикой внеурочной деятельности является её потенциал для улучшения навыков работы в группе.

Е.В. Советова рассматривает внеурочную деятельность школьников как обширное понятие, включающее все формы взаимодействия учащихся, направленные на эффективное решение задач их воспитания и социализации. Она акцентирует внимание на том, что внеурочная деятельность имеет основополагающее значение для формирования социальной компетенции, развития личных и творческих навыков, а также укрепления социокультурных связей между учениками и обществом. В этом свете внеурочные занятия представляют собой важный инструмент для достижения образовательных целей и гармоничного развития личности каждого ребёнка [6].

Таким образом, на основании анализа научной исходной информации о проблеме внеурочной деятельности можно заключить, что она не только способствует улучшению образовательного процесса, но и имеет важное значение для гармоничного развития учащейся личности, помогая им стать активными и ответственными членами общества. В этой связи необходимо продолжать улучшение и расширение программ внеурочной деятельности, чтобы они могли полностью удовлетворять потребности и интересы детей, а также отвечать актуальным вызовам современности.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время существует множество форм организации внеурочной деятельности, которые могут включать клубы, секции, студии и мастерские, каждая из которых преследует свои уникальные цели и задачи. В последние годы концепция внеурочной деятельности активно обсуждается в контексте внедрения федеральных образовательных стандартов (ФГОС), что позволяет воспринимать её как значимый элемент общего образовательного процесса. Особое внимание в этом контексте уделяется дидактическим играм, которые являются эффективным инструментом для активизации познавательной деятельности школьников. Важным аспектом этой работы является создание творческой и образовательной среды, что особенно актуально для таких направлений как образовательная робототехника.

Образовательная робототехника становится все более популярной в процессе обучения, выступая как средство для интеграции различных научных дисциплин – математики, физики, информатики и технологий – через практическое учение. Как подчеркивают исследователи, такие методы способствуют не только освоению теоретических знаний, но и развитию практических навыков, включая проектирование, моделирование и программирование. Дидактические игры становятся отличным дополнением к образовательной робототехнике. Они способствуют активному вовлечению учащихся в процесс обучения, позволяя им осваивать материал в игровой форме. Дидактические игры способны развивать не только предметные знания, но и метапредметные компетенции, такие как умение критически мыслить и принимать решения.

По утверждению Ю.Н. Пименовой, С.В. Пименовой и Е.В. Илюшиной, дидактическая игра является эффективным инструментом для развития логического мышления. Во время игры активируются разные умственные процессы, которые становятся более целенаправленными. Применение дидактических игр не только увеличивает эффективность учебного процесса, но и способствует улучшению памяти, мышления, внимания и воображения у детей, оказывая заметное влияние на их умственное развитие [5].

По мнению Ж.М. Дешевой дидактические игры предназначены для обучения в процессе игры. Их основная характеристика заключается в том, что задания подаются детям в игривой форме. В ходе игры дети, не осознавая этого, приобретают новые знания, закрепляют свои навыки взаимодействия с различными предметами и учатся общаться как со сверстниками, так и со взрослыми [1].

Примером использования дидактических игр на кружке по образовательной робототехнике могут служить игры: «Найди кирпичик, как у меня», «Раскодируй картинку», «Угадай логику», «Продолжи последовательность», «Повтори рисунок» и другие. Эти дидактические игры проводятся в начале каждого занятия и помогают детям закрепить навыки распознавания цветов, форм, логической последовательности, способствуют развитию логического мышления, повышают мотивацию и самооценку. В ходе игры, учащиеся становятся активными участниками процесса, что способствует улучшению их коммуникативных и социально значимых навыков.

Приведем пример из нескольких игр.

Игра «Раскодируй картинку».

Целью данной игры является развитие логического мышления младших школьников.

Необходимое оборудование: таблица с кодом, разноцветные фишки квадратной формы, рабочее поле.

Правила игры: дети под команду педагога основываясь на таблице с кодом (рисунок 1) разложить на рабочем поле (рисунок 2) цветные фишки и получить картинку. Эта игра развивает логическое, алгоритмическое мышление, внимание, способствует развитию моторики. Побеждает тот, кто первым правильно разложил фишки и получил раскодированную картинку.

РАСКОДИРУЙ КАРТИНКУ							
Серый	5 А	5 Б	5 В	5 Г	5 Д	5 Е	5 Ж
Коричневый	2-8 З	3-7 И	4-6 К				
Желтый	6 Б	6-7 В	6-8 Г	6-7 Д	6 Е		

Рисунок 1. Таблица с кодом

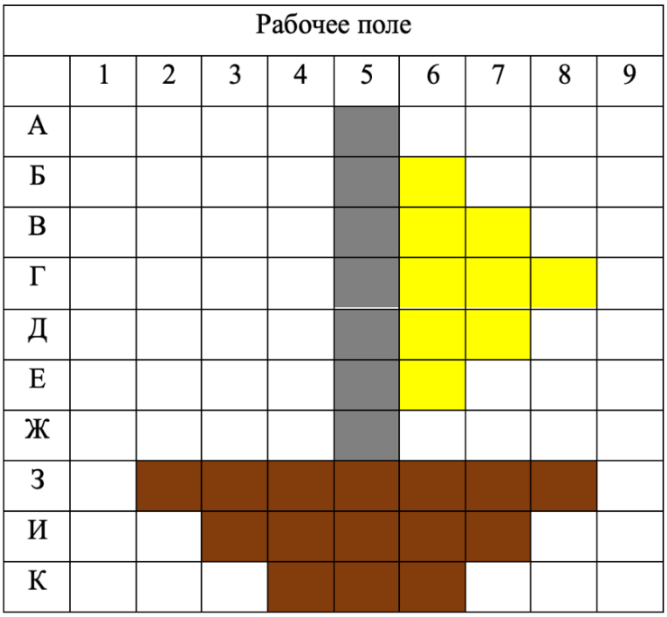


Рисунок 2. Рабочее поле

Игра: «Продолжи последовательность».

Целью данной игры является развитие памяти и логического мышления младших школьников.

Необходимое оборудование: большие строительные платы Lego, цветные кирпичики разного размера.

Правила игры: дети под команду педагога основываясь на начало представленной им последовательности приступают к продолжению последовательности на больших строительных платах (рисунок 3).

Последовательность деталей представляет собой ряд из кирпичей разного размера, цвета, расположенных по той или иной логической цепочке на усмотрение педагога. Например, первый кирпич имеет размер 2х2 (черный), второй – 2х4 (желтый), третий – 2х6 (зеленый), четвертый – 2х4 (желтый).

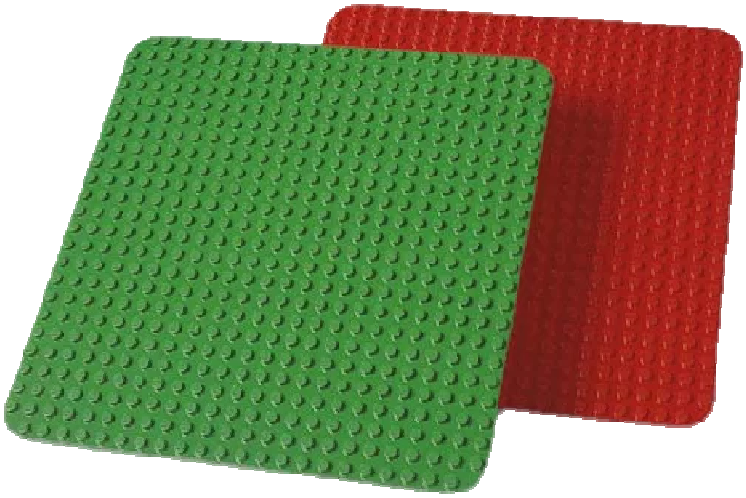


Рисунок 3. Строительные платы

Эта игра развивает память, логическое мышление, внимание, способствует развитию моторики. Побеждает тот, кто первым правильно продолжил последовательность.

Игра: «Повтори рисунок».

Целью данной игры является развитие памяти младших школьников.

Необходимое оборудование: большие строительные платы Lego, цветные кирпичики разного размера.

Правила игры: дети под команду педагога запоминают рисунок, составленный из кирпичиков на больших строительных платах, по истечении определенного времени (в зависимости от возраста детей) педагог убирает плату, дети по команде педагога приступают к повторению рисунка по памяти на пустой строительной плате.

Рисунок на плате представляет собой композицию из цветных кирпичей разного размера и цвета на усмотрение педагога. Например, серый дом с красными окнами и черным дымоходом.

Исследования по выявлению уровня развития логического мышления обучающихся до и после применения дидактических игр проводились с помощью теста «Логическое мышление», состоящего из 12 вопросов. Уровни развития мотивации и самооценки проверялась с помощью опросника «Учебная мотивация школьников» (Н.Г. Лусканова) и методики «Лесенка» (В.Г. Щур) соответственно.

Тест «Логическое мышление» показал, что по окончании эксперимента повысились показатели высокого, среднего уровней развития логического мышления на 42% и 24%, за счет чего понизились показатели низкого уровня развития логического мышления младших школьников (22%).

Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации школьников показали, что у большинства обучающихся наблюдается повышение уровня развития мотивации: показатели негативного отношения к учебе до эксперимента наблюдались у 1% детей, после эксперимента – 0%; низкая школьная мотивация была у 28% обучающихся, стало – 5%; позитивное отношение к школе до эксперимента наблюдалось у 41% детей, после – 43%; хорошая школьная мотивация имеет рост с 23% до 31%; высокий уровень учебной активности и школьной мотивации изменился с 7% на 21%.

Методика «лесенка» дала следующие результаты: до эксперимента низкий уровень наблюдается у 18% детей, средний у 51%, высокий – 31%; после эксперимента высокий уровень выявлен у 37% респондентов, средний уровень показали 54% детей и низкий 9% младших школьников.

Выводы. Таким образом, применение дидактических игр во внеурочной деятельности по образовательной робототехнике открывает новые горизонты для детского творчества, развивая интерес к обучению и помогает детям осваивать сложные понятия в игровой форме. Данное направление не только способствует успешному усвоению учебного материала, но и помогает формировать социальные и личностные навыки, необходимые для полноценной жизни в современном обществе. Такой подход к обучению создает прочный фундамент для будущих успехов школьников в научной и инженерной сферах.

Литература:

1. Дешевая, Ж.М. Дидактические игры в системе воспитания детей раннего возраста / Ж.М. Дешевая // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 2(4). – С. 110-111
2. Евладова, Е.Б. Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС / Е.Б. Евладова // Теоретичекий и научно-мнтодический журнал «Воспитание школьников». – 2012. – №3. – С. 15-26
3. Ильина, Т.А. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. институтов / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
4. Лингевич, О.В. К вопросу о становлении понятия «внеурочная деятельность» в России // Научно-педагогическое обозрение. 2021. – № 1 (35). – С. 29-34
5. Пименова, Ю.Н. Развитие мышления дошкольников посредством дидактических игр / Ю.Н. Пименова, С.В. Пименова, Е.В. Илюшина // Вестник научных конференций. – 2015. – № 1-3. – С. 104-106
6. Советова, Е.В. Школа нового поколения. Административная работа / Е.В. Советова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 318 с.
7. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. / В.А. Сухомлинский Т. 2 / 22 см. – М.: Педагогика, 1980. – 383 с.

Педагогика

УДК 372.881.1

старший преподаватель Николаева Ольга Олеговна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

УЧЕБНЫЙ МОДУЛЬ «УСТРОЙСТВО НА РАБОТУ» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ГОСТЕПРИИМСТВА

Аннотация. Развитие туризма требует от работников гостиничного и ресторанного бизнеса умения эффективно общаться с клиентами разной национальности. В статье описывается опыт интеграции иноязычной и профильной подготовки бакалавров направления «Туризм» на примере учебного модуля на английском языке «Устройство на работу», который охватывает вопросы карьерного планирования, написания резюме и прохождения собеседований, развивает языковые навыки и умения и формирует профессиональные компетенции, позволяющие в будущем осваивать новые рынки и привлекать новых иностранных туристов. Методологической базой данного исследования служат научные работы, предлагающие при обучении будущих работников сферы туризма опираться на индуктивный подход, создавая имитирующие реальность ситуации общения через применение образцов письменной документации типичных для этой профессиональной сферы. Целью учебного модуля является подготовка студентов к успешному трудоустройству в сфере гостеприимства. Апробация модуля показала эффективность применения подобного практико-ориентированного обучения иностранному языку, имитирующего реальные ситуации профессионального общения, для студентов сферы гостеприимства. Делается вывод о том, что предложенный модуль не только предоставляет необходимые знания и навыки для успешного трудоустройства, но и способствует развитию уверенности в себе и межкультурной коммуникации. Отмечается, что предложенный опыт может быть рекомендован для применения при иноязычном обучении студентов других гуманитарных специальностей, а также студентов технических и естественнонаучных направлений подготовки.

Ключевые слова: индустрия гостеприимства, практико-ориентированное иноязычное обучение, учебный модуль, успешное трудоустройство, студенты сферы гостеприимства, имитационно-профессиональная деловая игра, резюме, сопроводительное письмо, мотивационное письмо.

Annotation. The development of tourism requires hospitality and restaurant industry employees to be able to effectively communicate with clients of various nationalities. This article describes the experience of integrating foreign language and specialized training for Bachelor's degree students in the "Tourism" program, using the example of an English-language "Getting a Job" training module. This module covers career planning, resume writing, and interview skills, develops language skills and abilities, and builds professional competencies that will allow students to tap into new markets and attract new international tourists in the future. The methodological basis of this research is comprised of scientific works suggesting that the training of future hospitality workers should rely on an inductive approach, creating real-life communication scenarios through the use of written documentation samples typical of this professional field. The goal of this training module is to prepare students for successful employment in the hospitality industry. The module's approbation has demonstrated the effectiveness of using this type of practical, real-life communication-based foreign language training for hospitality students. The conclusion is that the proposed module not only provides the necessary knowledge and skills for successful employment but also contributes to the development of self-confidence and intercultural communication. It is noted that this experience can be recommended for use in foreign language training for students in other humanities specializations, as well as for students in technical and natural science fields of study.

Key words: hospitality industry, practical-oriented foreign language training, training module, successful employment, hospitality students, simulation-based business game, curriculum vitae (CV), cover letter, motivation letter.

Введение. В условиях глобализации и активного развития туристической индустрии знание иностранных языков становится необходимым навыком для профессионалов в сфере гостеприимства. Развитие международного туризма требует от работников гостиничного и ресторанного бизнеса умения эффективно общаться с клиентами разной национальности. Не менее важны коммуникативные навыки для внутреннего туризма, в Российской Федерации отрасль туризма стимулирует рост более 50 других отраслей экономики, создает напрямую минимум 2,5 млн рабочих мест, а с учетом смежных отраслей – около 7 млн рабочих мест. Премьер-министр РФ Михаил Мишустин отмечает, что динамично развивающаяся в соответствии с государственной программой Российской Федерации "Развитие туризма" индустрия гостеприимства требует все больше квалифицированных сотрудников [5]. Тем не менее, специалисты признают наличие проблемы кадрового обеспечения, что существенно тормозит развитие отрасли [6]. Среди ключевых требований к своим сотрудникам работодатели выделяют владение более чем одним иностранным языком или прохождение курсов по повышению квалификации в конкретном направлении. Таким образом, во время обучения в вузе студентам необходимо изучать квалификационные требования к должностям в сфере туризма [11], а также формировать понимание профессионального рынка, анализируя требования к вакансиям в РФ на порталах HeadHunters, SuperJob или на зарубежных ресурсах Working Nomads, Glassdoor, Layboard.com, что впоследствии даст преимущество перед другими кандидатами [3]. Цель данной статьи – описать опыт интеграции иноязычной и профильной подготовки бакалавров направления «Туризм» на примере учебного модуля на английском языке «Устройство на работу», охватывающего вопросы карьерного планирования, написания резюме и прохождения собеседований, развивающего языковые навыки и умения и формирующего профессиональные компетенции, позволяющие в будущем осваивать новые рынки и привлекать новых иностранных туристов.

Изложение основного материала статьи. Специалисты в области иноязычного образования признают большой потенциал дисциплины для формирования профессионального компетентностного профиля будущего специалиста. Так, И.А. Пушкарева реализует практико-ориентированный подход в процессе речевой деятельности обучающихся на иностранном языке, опираясь на закономерности процессов человеческого познания, мышления и профессиональной коммуникации [9].

Исследователи Ульяновского государственного университета разработали систему стимулирования мотивации будущих юристов через имитацию на английском языке реальных жизненных ситуаций, имеющих отношение к осваиваемой профессии [4]. Авторами также описаны имитационно-профессиональные деловые игры как эффективный инструмент практико-ориентированного подхода [10]. По мнению Д.К. Ворониной, профильно-ориентированное обучение иностранному языку способствует формированию прочных речевых навыков у студентов Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина [2].

При обучении будущих работников сферы туризма культурно-этическим нормам иноязычного делового общения исследователи предлагают опираться на индуктивный подход, создавая имитирующие реальность ситуации общения через применение образцов письменной документации типичных для этой профессиональной сферы, а также аутентичных или учебных видео и аудио материалов, демонстрирующих коммуникацию сотрудников туристической отрасли с клиентами [8].

Современная лингводидактика предлагает создавать ситуации общения на иностранном языке с помощью ИИ – новых методик обучения иностранному языку с использованием различных цифровых инструментов. О.В. Нагель и Б.В. Ли считают онлайн-тренажеры для самостоятельного совершенствования коммуникативного навыка в диалогических высказываниях эффективным средством обучения навыкам коммуникации на иностранном языке как компоненту иноязычной коммуникативной компетенции [7].

С учетом того, что дисциплина «Иностранный язык» обладает значимым дидактическим потенциалом для формирования как профессиональных, так и универсальных компетенций студентов [1], в данной статье представлен опыт формирования у студентов специальности «Туризм» компетенций, необходимых для устройства на работу в сфере гостеприимства, в рамках соответствующего учебного модуля на английском языке. Целью модуля является подготовка студентов к успешному трудоустройству в сфере гостеприимства. Задачи модуля фокусируются на развитии языковых навыков (изучение профессиональной лексики, связанной с поиском работы, написанием резюме, мотивационных писем и подготовкой к собеседованию), знакомстве с особенностями рынка труда (изучение требований к кандидатам), подготовке к реальным ситуациям (выполнение практических заданий, имитация собеседований, ролевые игры и разработка собственных резюме), формировании межкультурной компетенции (изучение культурных особенностей стран, потенциальных работодателей и клиентов).

Структура модуля включает несколько этапов, деятельность студентов во время их выполнения нацелена на освоение ключевых разделов, таких, как понятие и структура резюме – изучение примеров различных форматов резюме, анализ успешных образцов, практикум по правильному структурированию информации о себе; сопроводительное письмо – составление мотивационного письма, сфокусированного на компетенциях и объясняющего интерес к конкретной вакансии; собеседование – ролевые игры, в которых студенты выступают как кандидаты на должность и работодатели, что позволяет им получить опыт, узнать о возможных вопросах и освоить техники ведения диалога; этикет и межкультурная коммуникация – знакомство с основами делового этикета, характерного для сферы гостеприимства, изучение культурных особенностей, которые могут повлиять на успешное взаимодействие в международной среде.

В рамках учебного модуля используются разнообразные методы обучения: интерактивные лекции, групповая работа, практические тренинги, применение электронных ресурсов, что делает процесс обучения более гибким и современным.

В экспериментальном обучении приняли участие 119 (N=119) бакалавров Института физкультуры, спорта и туризма ПетрГУ, из них 20 магистрантов очного и очно-заочного отделений специальности (магистерская программа «Проектирование в индустрии туризма»). В качестве методов исследования применялись наблюдение, экспериментальное обучение, анкетирование. Ниже в таблице 1 представлен Учебный модуль на английском языке «Устройство на работу» при обучении студентов сферы туризма в рамках дисциплины «Иностранный язык».

Таблица 1

Учебный модуль на английском языке «Устройство на работу» при обучении студентов сферы туризма в рамках дисциплины «Иностранный язык»

Вид учебной деятельности	Цель	Участники
Этап 1 – ориентировочный		
Вебинар «Как правильно составить эффективное резюме и сопроводительное письмо к нему».	Информирование студентов о принципах составления резюме и сопроводительного письма с учетом требований англоязычного профессионального дискурса.	Бакалавры
Этап 2 – основной		
Изучение реального рынка труда на примере вакансий в сфере индустрии туризма в англоязычном сегменте сети Интернет.	Анализ требований реальных работодателей, составление списка компетенций специалиста, изучение аутентичных резюме и сопроводительных писем для менеджеров сферы гостеприимства.	Бакалавры
Написание индивидуального резюме и сопроводительного письма для устройства на конкретное место работы, найденное в сети Интернет.	Развитие умений самопрезентации, развитие личностных характеристик и индивидуальных способностей обучающихся; совершенствование навыков иноязычной письменной речи для создания четкого и привлекательного резюме, привлекающего внимание работодателя и выделяющего автора среди других претендентов.	Бакалавры
Подготовка индивидуальных профессионально – ориентированных роликов – презентаций туристских продуктов.	Создание цифрового контента как инструмента для демонстрации своих знаний потенциальным работодателям и создания профессионального портфолио; повышение практических навыков владения иностранным языком, развитие творческих способностей, приобретение практического опыта в создании видеоконтента, улучшение навыков публичных выступлений и презентаций, повышение мотивации к изучению иностранных языков.	Бакалавры
Этап 3 – презентационный		
Ролевая игра (претендент на должность – работодатель).	демонстрация резюме и сопроводительных писем бакалавров, их анализ и отбор лучших (кого берут на работу), с письменной аргументацией выбора.	Магистранты – работодатели, бакалавры – претенденты на должность.
Ролевая игра (претендент на должность – работодатель).	демонстрация профессионально -ориентированных роликов - презентаций туристских продуктов из портфолио претендента и отбор лучших (кого берут на работу), с письменной аргументацией выбора.	Магистранты – работодатели, бакалавры – претенденты на должность
Этап 4 – рефлексия		
Обсуждение результатов ролевой игры.	Критический анализ бакалаврами достоинств и недостатков представленных документов (резюме и сопроводительных писем) и цифровых продуктов, выявление конкурентных преимуществ, формулирование выводов, участие в заключительном опросе.	Бакалавры

Экспериментальное обучение в рамках описанного модуля включало ориентировочный, основной, презентационный этапы, а также рефлексию. На первом этапе студенты изучают информацию о специфике современного рынка труда в целом и индустрии туризма в частности, осознают важность самопрезентации и знания правил деловой коммуникации. Также на этом этапе проводится вебинар – инструктаж студентов по написанию резюме и сопроводительного письма, а затем, организуется групповая работа студентов «мозговой штурм», итогом которого становится составление путеводителя «Как стать успешным специалистом в сфере гостеприимства». В список рекомендаций студентами были включены такие пункты, как необходимость расширения опыта и знаний в профессиональной области для гидов и турагентов, изучение и совершенствование знания иностранных языков для увеличения охвата потенциальных клиентов и лучшего понимания культуры других народов, развитие коммуникативных навыков (Soft Skills) для общения с клиентами, командой и руководителями, поиск возможности стать членом профессиональных ассоциаций, которые являются платформой для общения с другими профессионалами в области туризма и часто проводят мероприятия, семинары и лекции, на которых можно получить ценные навыки и самые современные практики в той или иной профессиональной области.

Второй этап носит деятельностный характер и предусматривает создание студентами собственных англоязычных продуктов – резюме, сопроводительного письма, а также видеоролика для портфолио кандидата на должность в сфере туризма, содержащего профессиональные подходы к решению проблем внешнего и внутреннего туризма Карелии как одного из локомотивов экономики республики.

На третьем этапе презентации своих проектов участники ролевой игры, бакалавры и магистранты очного и очно-заочного отделений разыгрывают ситуацию «Агентство по найму», в которой магистранты выступают в качестве потенциальных работодателей-сотрудников отдела кадров, у которых есть 5 вакансий, а бакалавры выступают в качестве соискателей на должности, демонстрируя свои достижения. В ходе ролевой игры они должны убедить потенциальных нанимателей в своей конкурентоспособности. Четвертый этап посвящён критическому разбору итогов ролевой игры, подведению итогов и анализу ошибок.

По завершению экспериментального обучения в представленном модуле среди его участников было проведено анкетирование, по результатам которого 94,96% респондентов отметили, что в результате освоения данного модуля научились грамотно составлять резюме и адаптировать его под конкретные вакансии и требования работодателя, 84% студентов освоили логику и принципы написания сопроводительного письма работодателю, 68,06% признали, что

научились презентовать результаты своего профессионально ориентированного проекта на английском языке доступно и наглядно для конкурирования в профессиональной среде. Кроме того, студенты отметили, что обучение в модуле помогло им в осознании собственных профессиональных интересов и целей, а также в структурировании своих достижений, что, в свою очередь, способствовало уменьшению уровня стресса, связанного с поиском работы, укрепляя уверенность в собственных силах.

Выводы. Практико-ориентированное обучение студентов сферы гостеприимства иностранному языку через учебные модули, имитирующие реальные ситуации профессионального общения доказал свою эффективность. Учебный модуль «Устройство на работу» не только предоставляет необходимые знания и навыки для успешного трудоустройства, но и способствует развитию уверенности в себе и межкультурной коммуникации. Таким образом, включение данного модуля в учебный процесс является важным этапом подготовки высококвалифицированных специалистов, готовых к работе в международной среде. Предложенный опыт может быть рекомендован для применения при иноязычном обучении студентов других гуманитарных специальностей, а также студентов технических и естественнонаучных направлений подготовки.

Литература:

1. Баева, Т.А. Формирование профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов средствами новых информационных технологий / Т.А. Баева, О.С. Воеводина // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2014. – №6. – С. 124-130
2. Воронина, Д.К. Формирование речевых навыков в профильно-ориентированном обучении иностранному языку (с примерами упражнений для студентов ит-специальностей) / Д.К. Воронина // Педагогическое образование в России. – 2022. – №1. – С. 50-60
3. Как устроиться на работу в сфере туризма после университета // Тонкости туризма. – 2022. – URL: https://yandex.ru/turbo/tonkosti.ru (дата обращения: 01.11.2024)
4. Крашенинникова, Е.И. Пути повышения мотивации к будущей профессиональной деятельности студентов-юристов средствами иностранного языка / Е.И. Крашенинникова, О.А. Макарова, Е.О. Ускова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2021. – №2. – С. 139-149
5. Мишустин поручил нарастить подготовку кадров для сферы туризма // Интерфакс. Образование. – 2023. – URL: https://academia.interfax.ru/ru/news/articles/11252/ (дата обращения: 01.11.2024)
6. Мухамадиева, Ю.П. Актуальные проблемы кадрового обеспечения в сфере туризма / Ю.П. Мухамадиева, И.И. Полупанов // Молодой ученый. – 2017. – № 13.2 (147.2). – С. 15-17
7. Нагель, О.В. Виртуальные собеседники при формировании коммуникативного навыка диалогической речи на иностранном языке / О.В Нагель, Б.В. Ли // Язык и культура. – 2022. – №59. – С. 254-270
8. Налиткина, О.В. Индуктивный подход к обучению иноязычному этикету профессионального общения в курсе иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации в нелингвистическом вузе / О.В. Налиткина, Р.М. Хасан // Кронос: психология и педагогика. – 2021. – №2 (25). – С. 17-20
9. Пушкарева, И.А. Практико-ориентированное обучение на занятиях по иностранному языку / И.А. Пушкарева // Вестник Кузбасского института. – 2017. – №3 (32). – С. 179-183
10. Сезонова, Т.В. Имитационно-профессиональные игры как элемент практико-ориентированного подхода в обучении криминалистике в ведомственном вузе мвд / Т.В. Сезонова // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – №1 (90). – С. 253-256
11. Требования к сотрудникам в сфере обслуживания на предприятиях туризма // Образовательный портал «Справочник». – 2017. – URL: https://spravochnick.ru/turizm/professionalnaya_etika_i_etiket_v_sfere_turistskogo_obsluzhivaniya/trebovaniya_k_sotrudnikam_v_sfere_obsluzhivaniya_na_predpriyatiyah_turizma/ (дата обращения: 01.11.2024)

Педагогика

УДК 37.036

кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Актуальность исследования определяется тем, что вопросы художественно-эстетического развития студентов являются одним из задач профессиональной подготовки. Учитель является наставником и проводником в мир искусства и культуры. Одним из способов организации процесса приобщения к искусству, освоения эстетических знаний, эстетического восприятия произведений искусства, формирования ценностных суждений и способности к творческой деятельности являются практические занятия. Цель исследования: обобщить практический материал репродуктивного, проблемного и творческого характера, направленный на организацию учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. Задачи исследования: разработать практические задания и тестовые вопросы, выбрать фрагменты художественных произведений, необходимые для выполнения практических и тестовых заданий, а также методики, позволяющие студентам произвести самооценку уровня развития творческих способностей и креативности, уровня сформированности эстетической культуры личности. Данное исследование проводилось с применением комплекса методов: анализ литературных источников, произведений искусства, изучение и обобщение педагогического опыта. Основные результаты исследования: систематизирован и обобщен опыт работы по художественно-эстетическому развитию студентов.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, студенты, будущие учителя, учебная деятельность, практикум.

Annotation. The relevance of the study is determined by the fact that issues of artistic and aesthetic development of students are one of the tasks of professional training. The teacher is a mentor and guide to the world of art and culture. One of the ways to organize the process of familiarization with art, mastering aesthetic knowledge, aesthetic perception of works of art, forming value judgments and the ability for creative activity is practical training. Purpose of the study: to summarize practical material of a reproductive, problematic and creative nature, aimed at organizing educational activities and independent students' work. Research objectives: to develop practical tasks and test questions, to select fragments of works of art necessary to complete practical and test tasks, as well as methods that allow students to self-assess the level of development of creative abilities and creativity, the level of formation of an individual’s aesthetic culture. This study was carried out using a set of methods: analysis of literary sources, works of

art, study and generalization of teaching experience. The main results of the study: the experience of work on the artistic and aesthetic development of students was systematized and generalized.
Key words: artistic and aesthetic development, students, future teachers, educational activities, workshop.

Введение. Проблема художественно-эстетического развития молодежи относится к числу актуальных проблем, основными критериями и показателями сформированности эстетической воспитанности обучающихся являются:

– Освоение теории искусства. Знание различных художественных направлений, стилей и исторического контекста искусства, принципов эстетики. Понимание влияние исторических событий на развитие искусства и эстетики. Умение распознать эмоциональную составляющую произведений искусства позволяет глубже воспринимать художественные образы и идеи. Способность проводить анализ и выражать собственное мнение помогает формировать индивидуальные эстетические взгляды и отстаивать их, что способствует уверенности и самостоятельности в суждениях.

– Эстетическое восприятие произведений искусства. Способность понимать и сопереживать героям и персонажам, проявлять эмоции, которые вызывает произведение искусства. Учитывать контекст произведения, например исторический, биографический, культурный. Способность проводить анализ и сравнение разных произведений и выделять их особенности и ценности.

– Эмоционально-эстетическая отзывчивость. Способность к оценке эстетических явлений действительности и произведений искусства является ключевым аспектом эстетического восприятия. Эта способность включает в себя не только умение различать и распознавать красоту, но и понимание глубинного смысла и контекста художественных произведений. Обоснование своей оценки подразумевает наличие критического мышления и умения аргументировать свою точку зрения. Это может проявляться в анализе формальных элементов произведения, таких как композиция, цвет, текстура, а также в интерпретации содержания и эмоционального воздействия искусства. Эстетико-предметная деятельность, включая создание или выбор художественных объектов, также отражает индивидуальные предпочтения и уровень развития эстетического вкуса.

– Наличие эстетических интересов и потребностей. Положительное отношение к эстетико-предметной деятельности действительно подчеркивает стремление к самовыражению и творчеству. Это стремление является важным аспектом личностного роста, так как позволяет человеку не только воспринимать искусство, но и активно участвовать в его создании, что может быть источником удовлетворения и самореализации. Связь эстетического переживания с потребностью в действии акцентирует внимание на том, что искусство – это не только объект восприятия, но и процесс, в который вовлечены творцы и зрители. Это подчеркивает динамичность художественного опыта и важность активного участия в культурной жизни, что способствует не только индивидуальному, но и социальному развитию.

– Ценностно-художественные ориентации. Степень устойчивости увлечений и эстетических интересов, а также сформированность системы эстетических предпочтений, может значительно варьироваться в зависимости от возраста и жизненного опыта человека. Молодые люди могут развивать глубокие увлечения и предпочтения, основанные на личном опыте, образовании и социальном окружении. Это может включать более серьезные занятия искусством, участие в культурных мероприятиях и активное самообразование.

– Продуктивная творческая деятельность. Проявления художественно-творческих способностей в эстетической деятельности можно рассмотреть через несколько ключевых характеристик, которые способствуют развитию и реализации творческого потенциала. Вот основные из них: быстрота – способность быстро и эффективно воспринимать информацию, анализировать ситуацию и принимать решения в процессе творческой деятельности. В эстетической деятельности это может проявляться в умении быстро находить нужные материалы, адаптироваться к изменениям и реагировать на новые идеи или вдохновение; находчивость подразумевает способность находить нестандартные решения и использовать доступные ресурсы. В художественной практике это может выражаться в умении импровизировать, создавать что-то новое из привычных вещей или находить оригинальные подходы к выполнению задания; сообразительность – в эстетической деятельности сообразительность помогает художнику или творцу понимать, как лучше выразить свои идеи, какие средства использовать и как взаимодействовать с аудиторией; самостоятельность - способность работать без постоянного контроля и руководства. В художественной сфере это означает, что человек может самостоятельно генерировать идеи, разрабатывать концепции и реализовывать их, что способствует развитию индивидуального стиля и самовыражения; оригинальность – качество, которое позволяет создавать уникальные и неповторимые работы. Оригинальность проявляется в способности идти против общепринятых норм и стандартов, предлагая новые идеи, формы и подходы в искусстве; инициативность – способность проявлять активность и предлагать новые идеи или проекты. В эстетической деятельности это может проявляться в желании организовать выставку, создать совместный проект или инициировать новое направление в искусстве; умение спланировать работу – включает в себя способность организовать процесс творчества, устанавливать цели, определять необходимые шаги и ресурсы для их достижения. В художественной деятельности планирование помогает эффективно распределять время и усилия, а также достигать желаемых результатов. Все эти качества взаимодействуют друг с другом и способствуют развитию художественно-творческих способностей. Они позволяют индивиду не только успешно реализовывать свои идеи, но и вносить вклад в культурное развитие общества, обогащая эстетическую жизнь окружающих.

Изложение основного материала статьи. Одним из эффективных форм эстетического развития студентов-будущих учителей являются практические занятия дисциплин эстетического цикла.

Содержание практикума состоит из следующих разделов. В первом разделе «Виды, стили и средства искусства» даны практические вопросы и тестирование по классификации видов искусства, основным стилям в искусстве, изобразительно-выразительным средствам, колористике в искусстве. Второй раздел «Традиционные и современные технологии в искусстве» раскрывает следующие вопросы: традиционные и современные материалы и технологии в прикладном искусстве, использование информационных технологий в арт-практике, творческий потенциал нейросетей в искусстве, арт-технологии в начальной школе. В третьем разделе «Народное декоративно-прикладное искусство как средство художественно-эстетического развития младших школьников» даны задания по народным промыслам и конструкции национального костюма.

А также включает тестовые задания, глоссарий и диагностический инструментарий по изучению уровня развития креативности и эстетической культуры личности студентов.

В диагностический инструментарий включены следующие методики.

– Диагностика эмоционального-эстетического восприятия произведений искусства; Определение музыкальной отзывчивости по методике «Выбери музыку» (Л.В. Школяр); Методика «Измерение художественно-эстетической потребности» (В.С. Аванесов); Анкета на выявление творческого потенциала обучающихся; Упражнение «Ювелирная лавка»; Тест креативности Торренса, диагностика творческого мышления; Карта творческой самореализации студента.

Более подробно рассмотрим практические задания и тестовые вопросы.

Задание: проведите анализ биографии и творчества одной выдающейся творческой личности (5 баллов). Составьте карточку «Творческая личность (художник, композитор и др.): фотография, биография, достижения, интересные факты из жизни и творчества».

Задание: Напишите отзыв о посещении музеев (выставок, театров) (5 баллов). На какие экспонаты взгляд упал прежде всего? Какие экспонаты я разглядывала дольше других? Какие эмоции они у меня вызвали? Пробудили ли какие-то воспоминания, ассоциации? Как посещение музея обогатило мою эрудицию? Чем пополнился багаж моих знаний? В каком настроении я покидала музей?

Задание: Тождественны ли понятия «искусство» и «культура»? Обоснуйте ответ (3 балла).

Задание: подберите материалы, способы обработки к народному промыслу (5 примеров). Заполните таблицу (5 баллов).

Народный промысел (регион)	Типы изделий	Используемый материал	Способы выполнения	Способы декорирования	Иллюстрация

Задание: подберите изображения к свадебной одежде якутской невесты: чопчуурдаах дьабака бэргэьэ, бууктаах сон, кытыылаах сон, халадаай, кэьиэччик, илин кэбиьэр, кэлин кэбиьэр, бастына, бе5ех (5 баллов).

Задание: лапка «гагары» основной элемент декора одежды народов Севера. Раскройте семантику цветов и значение оберега (3 балла).

Задание: разработка и выполнение изделия декоративно-прикладного искусства с использованием традиционных и современных материалов и технологий (10 баллов).

Вопросы для обсуждения: выбор изделия декоративного искусства; разработка эскиза оформления изделия; этапы работы над изделием.

Примеры тестовых вопросов:

– К каким видам искусства относятся: театр, балет, эстрада, цирк, кино?
– С каким атрибутом изображалась Терпсихора-муза танца и хорового пения?
– Что такое цветовой строй произведения?
– Как называется рисунок, в котором художник стремится выразить то, что ему кажется интересным?
– Какие основные цвета входят в триаду?
– Какой цвет ассоциируется с эмоцией радости?
– Какой цветовой контраст является наиболее сильным?
– Кто создал цветовой круг, который содержит 24 цвета?
– Иэмэх – это…
– К накосным украшениям относится
– Еттук симэ5э – это…
– Бе5ех – это …
– Чоху – это …
– Какой возраст березы, пригоден для снятия бересты?
– Шов, который не используют в вышивке?
– Основным материалом для изготовления чорона является?
– Традиционным материалом якутских мастеров по металлу является?
– Основным материалом косторезного ремесла в Якутии является?
– В какой среде зародилось лоскутное шитье?
– Какой предмет домашнего обихода долгое время считался частью приданого?
– В вышивке объединение изображения в одно художественное целое?
– Важную функцию в наряде невесты играл нагрудник. В верхней части нагрудника, эвенки делали орнамент тотемного зверя, птицы, которого обожествлял данный род. Какой орнамент чаще встречался?
– Какова основная функция нагрудника?
– Головной убор невесты представлял собой капор, имеющий оторочку из меха росомахи. Что спускалось на лицо?
– На свадьбах обычно одевали ровдужный кафтан, длина которой была?
– Какие материалы традиционно использовались для изготовления якутского национального костюма?
– Какой элемент присутствует в якутской верхней одежде «оноолоох сон»?
– Головной убор какой формы считается характерным для якутского национального костюма?
– Как связана одежда якутов с их культурными традициями?
– Какие цвета традиционно часто использовались в украшении якутского национального костюма?

Выводы. Практикум состоит из практических заданий, включающие такие разработки как установление соответствия, раскрытие семантики, значения орнаментов, выполнение творческого проекта по декоративно-прикладному искусству с использованием традиционных и современных материалов и техник. Использование произведений искусства, литературы в практикуме позволяет развивать эстетическое восприятие у студентов. Эти фрагменты могут служить основой и источником вдохновения, и могут быть использованы для анализа, обсуждения и создания собственных творческих работ. По каждой теме представлены тестовые вопросы с одним правильным ответом, что позволяет студентам сосредоточиться на конкретной информации. Вопросы с одним правильным ответом могут показаться простыми, они могут стимулировать критическое мышление, если формулировка вопросов требует интеграции знаний или анализа ситуаций. Таким образом, сочетание методических разработок, практических заданий и диагностического инструментарий по самооценке эстетической культуры, создает комплексный подход, способствующий художественно-эстетическому развитию студентов.

Литература:

1. Оконешникова, Н.В. Искусство и технология. Учебное пособие / Н.В. Оконешникова. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2024. – 100 с.
2. Оконешникова, Н.В. Педагогические условия формирования этнокультурной компетентности студентов средствами декоративно-прикладного искусства / Н.В. Оконешникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-1. – С. 216-219

УДК 37.036.5
кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Актуальность исследования определяется тем, что современное образование все больше стремится развивать у детей креативность и творческое мышление, осознавая важность этих навыков для успешной адаптации в современном мире. Поэтому создание таких условий, где дети могут свободно выражать свои идеи и экспериментировать, становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Одним из способов достичь этой цели является организация творческих мастерских для младших школьников. Творческая мастерская – это пространство, где дети получают возможность раскрыть свой потенциал и развить креативное мышление через различные виды деятельности. Такие занятия способствуют формированию у детей самостоятельности, ответственности за результат своей работы и умению работать в команде. Цель исследования: обосновать и доказать эффективность творческих мастерских как средства формирования креативного мышления младших школьников. Задачи исследования: изучить особенности формирования креативного мышления у младших школьников; рассмотреть возможности творческих мастерских как средства формирования креативного мышления младших школьников; разработать программу формирования креативного мышления у младших школьников. Данное исследование проводилось с применением комплекса методов: анализ литературных источников, изучение педагогического опыта, тестирование, беседа, регистрация данных и ранжирование. Основные результаты исследования: систематизирован и обобщен опыт работы формирования креативного мышления младших школьников средствами творческих мастерских.
Ключевые слова: формирование, креативное мышление, младшие школьники, творческие мастерские.
Annotation. The relevance of the study is determined by the fact that modern education is increasingly striving to develop creativity and creative thinking in children, recognizing the importance of these skills for successful adaptation in the modern world. Therefore, creating an environment where children can freely express their ideas and experiment becomes an integral part of the educational process. One of the ways to achieve this goal is to organize creative workshops for primary schoolchildren. A creative workshop is a space where children have the opportunity to discover their potential and develop creative thinking through various types of activities. Such activities help children develop independence, responsibility for the results of their work and the ability to work in a team. Purpose of the study: to substantiate and prove the effectiveness of creative workshops as a means of developing creative thinking in junior schoolchildren. Objectives of the study: to study the features of the formation of creative thinking in primary schoolchildren; consider the possibilities of creative workshops as a means of developing the creative thinking of younger schoolchildren; develop a program for developing creative thinking in primary schoolchildren. This study was carried out using a set of methods: analysis of literary sources, study of teaching experience, testing, conversation, data recording and ranking. The main results of the study: the experience of developing the creative thinking of junior schoolchildren through creative workshops was systematized and generalized.
Key words: formation, creative thinking, primary schoolchildren, creative workshops.

Введение. В зарубежной литературе креативность рассматривается как черта личности (А. Маслоу, К. Роджерс), способность личности (К. Смит), универсальный познавательный процесс (П. Торренс, Д. Симсон, Э. Фромм), как продукт (Л.Л.Т ерстоун, Дж. Гилфорт, Г. Уоллес). В отечественной науке теоретические и методологические основы креативности раскрыты в трудах и исследованиях С.Л. Рубинштейна, А.Я. Пономарева, Д.Б. Богоявленской, М.А. Холодной и др. В педагогической науке проблему формирования и развития креативности изучали Г.С. Альтшуллер, В.И. Андреев, И.Я. Лернер, А.В. Морозов, П.И. Пидкасистый, А.В. Хуторский и др.

Жаркова В.В. отмечала, важной частью работы в творческой мастерской является использование различных материалов и техник, что также способствует развитию гибкости ума. Работа с глиной, красками, тканью, металлом или цифровыми инструментами требует различных навыков и предоставляет широкий диапазон возможностей для самовыражения. Чередование и комбинирование разных техник может привести к неожиданным и уникальным результатам, что в свою очередь укрепляет креативные способности [2, С. 311-312].

В.М. Данилов давал следующее определение творческим мастерским. По словам автора, творческие мастерские – это интересный и эффективный метод развития креативного мышления младших школьников. Они позволяют детям развивать свою фантазию, творческое мышление и умение находить нестандартные решения задач [1, С. 97-98].

По словам А.Ф. Смирнова, одной из целей творческих мастерских является формирование у младших школьников навыков самостоятельного творческого мышления. В процессе работы в мастерской дети учатся рассуждать логически, искать альтернативные решения и применять их на практике [5, С. 68-69].

Творческая мастерская, по словам В.Э. Зуевой и И.В. Качковской, в современном образовательном процессе является важным инструментом формирования креативного мышления у младших школьников. В современном мире, где информация доступна в изобилии, умение мыслить творчески и находить нестандартные решения становится все более востребованным [3]. В то же время, многие школы все еще сосредоточены на усвоении знаний и решении стандартных задач, не оставляя места для развития креативности. Творческая мастерская может стать ответом на эту проблему и эффективным инструментом формирования креативного мышления у детей на начальной ступени образования [6].

Таким образом, творческие мастерские являются эффективным инструментом в развитии креативности и творческих способностей у детей. Они не только помогают улучшить интеллектуальные способности, но и развивают моторику, коммуникацию, самореализацию и самовыражение.

Изложение основного материала. Для оценки уровня креативного мышления младших школьников перед началом опытно-экспериментальной работы применяются различные методы диагностики. Основная цель этих методов состоит в выявлении способностей к нестандартному решению задач, гибкости мышления, оригинальности идей и способности к креативному мышлению. Один из распространенных подходов к измерению креативности – использование специализированных рисунчатых тестов. Примером может служить тест Торренса на креативное мышление.

Этот тест оценивает креативность через ряд упражнений, направленных на выработку и продолжение идей. Мы выбрали рисунчатые тесты. Диагностика состояла из трех заданий, по критериям Н.В. Шайдуровой. Дети в двух группах в общем количестве 5 человек имеют высокий уровень. Содержание их работ разнообразно. Замысел оригинален. Они самостоятельно выполняют задания. Они экспериментируют со штрихами и пятнами, видят в них образ и самостоятельно

дорисовывают штрихи до образа. Средний уровень имеют 11 детей. Данные дети немного искажают расположение предмета, у них имеются ошибки в изображении пространства, дети в целом стремятся к наиболее полному раскрытию замысла, у них возникает потребность самостоятельно дополнять изображение подходящими предметами и деталями. Обращается за помощью к педагогу. В целом они, видя образ, но дорисовывают только до схематического образа. Низкий уровень имеют 12 детей. У детей части предмета расположены неверно. Отсутствует ориентировки изображения. Изображение не детализировано. Отсутствует стремление к более полному раскрытию замысла. Рисунок стереотипен, без помощи взрослого ребенок не справляется.

Для эффективной диагностики креативного мышления младших школьников используются различные методы и тесты. Например, одним из таких методов является «Творческий потенциал» Елены Туник. Данный тест – это набор заданий, направленных на определение уровня воображения, гибкости мышления, способности видеть связи между объектами и явлениями окружающего мира. 7 человек из общего количества имеют высокий уровень творческого потенциала. Данные дети способны к генерации новых и оригинальных идей, поиску нестандартного решения задач, а также способность использовать свое воображение для создания чего-то нового. 15 человек имеют средний уровень творческого потенциала. Данные дети проявляют интерес к различным видам деятельности, без особой привязки к определенной области. Они обладают базовыми навыками и знаниями, что позволяет им успешно решать творческие задачи и находить новые подходы к решению проблем. Низкий уровень имеют 6 человек. Дети с таким показателем имеют ограниченные навыки креативного мышления из-за недостатка опыта или недостатка подходящей стимуляции

Следующая методика, методика «Солнце в комнате» С. Медника. Всего высокий уровень достиг 1 ребенок из экспериментальной группы. Ребенок проявил креативное мышление, обладая высокой степенью самостоятельности и умением решать проблемы без взрослой помощи. Ребенок единственный, кто сделал из солнышка лампу в виде абажура на стене. Средний уровень имеют 15 детей. На этом уровне дети способны представить разные способы того, как устранить несоответствие, дети вполне могут ответить, что не так на картинке, некоторые отвечали, что комната с открытым верхом, некоторые закрашивали солнышко полностью карандашом. Низкий уровень имеют 12 детей. Дети не проявили достаточную креативность и оригинальность в своих представлениях о ситуации. Некоторые не смогли дать развернутого ответа на то, как исправить ситуацию с солнцем в комнате.

Данные диагностики позволили сделать нам общий вывод о том, что использование проведенного нами комплексного подхода, позволяет получить более полное представление о творческом потенциале младших школьников. Этот эффективный метод диагностики может быть использован не только для изначальной оценки уровня креативности, но и для отслеживания динамики развития творческих способностей учащихся в ходе образовательной программы.

Программа творческой мастерской по формированию креативного мышления младших школьников не только позволяет детям раскрыть свой потенциал, но и приносит им огромное удовольствие от обучения. Она помогает создать условия для самовыражения, повышает уверенность в себе и развивает коммуникационные навыки. В результате таких занятий дети становятся более открытыми, креативными и готовыми к успешной адаптации в современном мире, где востребованность инноваций растет с каждым днем.

Цель программы творческой мастерской по формированию креативного мышления младших школьников заключается в совершенствовании и развитии у детей способности мыслить нестандартно и оригинально. Программа направлена на стимулирование творческого потенциала учащихся, на развитие их фантазии, самостоятельности и критического мышления.

Методы и формы работы: использование игровых элементов, дети с удовольствием вступают в игровую деятельность, что помогает им освоить новые знания и умения без усилий и стресса. В творческой мастерской можно организовать игровые ситуации, где дети будут разрабатывать свои игрушки или создавать собственные правила игры. Такие задания стимулируют их воображение, усиливают интерес к процессу и позволяют развить креативное мышление; коллективные проекты, при такой форме работы дети объединяются в группы и работают над общим проектом, например, созданием коллективной композиции или спектакля. В ходе выполнения таких заданий они учатся сотрудничать, обмениваться идеями, находить нестандартные решения, развивать свои коммуникативные навыки и креативное мышление; метод рефлексии и анализа, после выполнения творческих заданий дети собираются вместе, анализируют свои работы. Это помогает им осознать свои преимущества и недостатки, а также научиться видеть возможности для улучшения. Рефлексия и анализ – это важные элементы в развитии креативного мышления, так как они способствуют расширению мировоззрения и обогащению мыслительных процессов ребенка; метод исследования и экспериментирования, задания, направленные на проведение экспериментов и научных исследований, помогают развить у детей способность к анализу и систематизации информации, к самостоятельному выдвижению гипотез и поиску ответов на вопросы. Такой подход не только развивает креативное мышление младших школьников, но и способствует формированию исследовательских навыков.

План работы

Название занятия	Цель	Реализуемые методы
Занятие 1. Вводное занятие по формированию креативного мышления «Учимся фантазировать».	Развитие воображения и дивергентного мышления младших школьников.	Упражнение «Подбери слова»; «Что общего?»; «Найди причины»; «Предсказатели»; «Придумай историю»; Рефлексия.
Занятие 2. «Вторая жизнь ненужных вещей».	Создать условия для полноценного проявления творческого потенциала каждого ребенка.	Рассказ; Демонстрация готовых работ; Беседа с объяснением материала; Показ трудовых приемов.
Занятие 3. Игра «Рисуем, учимся, играем».	Развитие творческого мышления и умения сосредоточиться.	«Собери фигурки»; "Нелепицы»; «Сюрреалистическая игра» (рисунок в несколько рук); «Волшебные кляксы»; Придумай сказку; Рефлексия.
Занятие 4. «Карта мира из цветных лоскутов».	Развитие креативного мышления, расширить опыт по дизайн-деятельности, применяя оригинальную технику лоскутной аппликации.	Краткая лекция; Практическое выполнение занятия (вырезание материков, приклеивание); Рефлексия.
Занятие 5. «Несуществующие животные».	Развивать творческое воображение; научить детей воспринимать образец создания образа, вымышленного животного и создавать на основе	Демонстрация картинок; Лепка вымышленного животного; «Сочините сказку»; Рефлексия.

	этого образца собственного героя из пластилина.	
Занятие 6. «Аппликация из соломки».	Ознакомление обучающихся с историей аппликации из соломки, заложить основы эстетического вкуса, развивать художественно-творческие способности.	Словесный: беседа, фронтальный. Самостоятельная работа. По источникам знаний: практический. Рефлексия.
Занятие 7. «Авангардная мода».	Развитие тонкой моторики, расширить кругозор детей. Развитие креативного мышления, умения создавать костюмы из различного материала.	Видео демонстрация о авангардной моде; Мини лекция; Практическая часть – создание авангардного костюма по группам; Показ работы; Рефлексия.
Занятие 8. Релаксирующее занятие «Удивительная мандала».	Ознакомить с «Мандалой», расширить знания при создании орнаментов. Научить создавать и раскрашивать свою Мандалу. Релакс и формирование творческого мышления.	Видео демонстрация «Путешествие к сердцу Мандалы»; Мини – лекция; Индивидуальное раскрашивание мандалы; Групповое раскрашивание мандалы; Рефлексия.
Занятие 9. Проект «Мишка для бойца».	Научить воплощать свои творческие образы в изготовлении игрушки, почувствовав себя автором-создателем, развить творческие способности каждого ребенка в процессе постижения мастерства. Изготовление игрушек из разных материалов.	Мини – лекция; Практическое выполнение игрушки; Демонстрация игрушек; Рефлексия.
Занятие 10. Итоговое занятие, демонстрация выполненных работ.	Анализ деятельности. Поощрение и награждение лучших обучающихся.	Демонстрация выполненных работ; Показ мод.

Дети экспериментальной группы имели возможность самостоятельно создавать проекты и экспериментировать с разными материалами и инструментами. Результаты работы каждого ученика были зафиксированы и проанализированы с целью выявления эффективности данной методики по формированию креативного мышления. Анализ повторной диагностики с учащимися экспериментальной группы по креативному мышлению позволил оценить эффективность формирования данного навыка с помощью творческих мастерских.

Выводы. Для проведения повторной диагностики использовались зарекомендовавшие себя инструменты, которые были использованы на констатирующем этапе. Дети стали правильно передавать пространство на чертеже, у детей появилась потребность самостоятельно дополнить изображение подходящими по смыслу предметами. Замысел рисунка стал более оригинален. У них все еще имеются ошибки в изображении пространства, однако дети стремятся к наиболее полному раскрытию замысла. В ходе диагностики было обнаружено, что подавляющее большинство учащихся значительно продвинулись в развитии креативного мышления. Их способность к генерации новых идей и к решению нетипичных задач заметно возросла. Учащиеся начали проявлять большую фантазию, гибкость мышления и умение видеть нестандартные решения. Они стали активнее использовать различные стратегии решения проблемных ситуаций, а также более творчески подходить к выполнению заданий на уроках и во время домашней работы.

Кроме того, повторная диагностика позволила выявить учащихся, которые значительно улучшили свои навыки креативного мышления. У них наблюдался значительный прогресс в сравнении с первой диагностикой. Их ответы на тестовые задания были более оригинальными и нестандартными. Они активно использовали различные стратегии решения проблемных ситуаций и демонстрировали высокую креативность в своих творческих работах.

Результаты повторной диагностики подтвердили эффективность использования творческих мастерских для формирования креативного мышления младших школьников. Они подтверждают, что активное применение различных техник и методов творчества способствует развитию креативных способностей детей. Обучение через практическую деятельность, свободное владение креативными инструментами и поддержка со стороны педагога оказались эффективными факторами для раскрытия потенциала креативности учащихся.

Литература:

1. Жаркова, В.В. Использование системы творческих заданий для развития креативности в младшем школьном возрасте / В.В. Жаркова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – Т. 20. – С. 311-312
2. Данилов, В.М. Креативное развитие личности младшего школьника в условиях творческой мастерской / В.М. Данилов // Педагогическое образование в России. – 2016. – №2. – С. 97-98
3. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2019. – 448 с.
4. Смирнов, А.Ф. Эффективные методы развития креативного мышления младших школьников в творческой мастерской / А.Ф. Смирнов // Педагогика и психология. – 2016. – №3. – С. 68-69
5. Тихомирова, М.Н. Практики развития креативного мышления у младших школьников в творческой мастерской / М.Н. Тихомирова // Психолого-педагогический журнал. – 2018. – №1. – С. 88-89

УДК 372.881.1
кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
магистрант группы М-УУВП-24 Юмшанова Наина Васильевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ СОХРАНЕНИЯ, ИЗУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЯКУТСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Актуальность исследования определяется тем, что поиск эффективных путей и способов сохранения и поддержания народной культуры, традиций, приобщения подрастающего поколения к родному языку становится актуальной задачей образования и общества. В Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. приоритетными направлениями обозначены укрепление гражданского единства, самосознания и сохранение этнокультурного и языкового многообразия. С целью поддержания и укрепления статуса языка саха как государственного языка Республики Саха (Якутия) была принята и утверждена Концепция развития системы преподавания якутского языка, литературы и культуры. Концепция направлена на обеспечение преемственности между уровнями образования и повышение качества владения детьми и молодежью родным языком, а также на развитие родной литературы и культуры народов республики. Цель исследования: изучить современные проблемы изучения и сохранения родных языков и рассмотреть пути и способы изучения, сохранения и развития якутского языка. Задачи исследования: изучить законодательные документы, проанализировать языковую ситуацию в РС (Я). Методы исследования: анализ литературных источников, нормативных документов, изучение педагогического опыта. Основные результаты исследования: систематизирован и обобщен опыт работы по вопросам сохранения и развития родных языков.
Ключевые слова: проблемы, пути решения, сохранение, изучение, развитие, родные языки.
Annotation. The relevance of the study is determined by the fact that the search for effective ways and means of preserving and maintaining folk culture, traditions, introducing the younger generation to their native language is becoming an urgent task of education and society. The Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the period until 2025 identifies the strengthening of civil unity, self-awareness and the preservation of ethnocultural and linguistic diversity as priority areas. In order to maintain and strengthen the status of the Sakha language as the state language of the Republic of Sakha (Yakutia), the Concept for the development of the system of teaching the Yakut language, literature and culture was adopted and approved. The concept is aimed at ensuring continuity between levels of education and improving the quality of children and youth's command of their native language, as well as the development of native literature and culture of the peoples of the republic. Purpose of the study: to study modern problems of studying and preserving native languages and to consider ways and means of studying, preserving and developing the Yakut language. Research objectives: study legislative documents, analyze the language situation in the Republic of Sakha (Yakutia). Research methods: analysis of literary sources, regulatory documents, study of teaching experience. Main results of the study: work experience on issues of preservation and development of native languages was systematized and generalized.
Key words: problems, solutions, preservation, study, development, native languages.

Введение. Отдельным аспектам лингвистического наследия посвящены работы многих исследователей, таких видных представителей языковой политики в Якутии, как С.А. Новгородов, П.А. Ойунский, А.А. Иванов-Кюндэ, Г.В. Баишев-Алтан Сарын и других, которые дали основу для дальнейшего полнофункционального владения языком.

Если обратиться к истории, то можно узнать, что масштабное обучение якутов родному языку началось в 1920-е гг. Инициатором обучения детей на якутском языке стал основоположник якутской советской литературы, ученый-филолог П.А. Ойунский. Писатель также является основателем научно-исследовательского института (1935г.). Целью указанного НИИ стало создание научной базы для преподавания якутского языка и литературы. На основе научной базы в НИИ были разработаны и до сих пор действуют различные модели образования, позволившие решить вопрос развития национальных языков, сохранив принцип добровольности обучения родному языку. И по сей день каждый житель республики сам решает, на каком языке будет обучаться его ребенок.

Республика Саха (Якутия) в 90-е годы одной из первых начала активно проводить языковую реформу. Благодаря нашим ученым-лингвистам, представителям якутской интеллигенции после многих дискуссий и обсуждений 27 сентября 1990 года была принята Декларация о государственном суверенитете республики, в которой был провозглашен государственный статус русского и якутского языков, официальный статус языков народностей.

Среди поднимавших тогда актуальную проблему – придание якутскому языку статуса государственного языка республики – был и В.Ю. Иванович-Дьаргыстай, кандидат филологических наук, доцент, академик Международной Тюркской Академии. Также В.Ю. Иванович в 1992 году на научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения С.А. Новгородова, внес предложение установить единый День родного языка и письменности, тем самым, делая первый шаг к сохранению родного языка [3].

Педагогические идеи А.Е. Кулаковского и С.А. Новгородова были изучены и рассмотрены в работах Н.Н. Васильевой, она рассмотрела труды великих якутских мыслителей и выявила пути для улучшения качества обучения на родном языке и изучения родного языка в современном мире. Она предложила организацию мероприятий и конференций, которые обеспечивали бы развитие коммуникативно-речевой компетенции учителей на уровне билингвизма, также «определить стратегию обучения родному языку в школе, совершенствовать содержание, методы и приемы обучения на основе когнитивно-коммуникативного подхода с учетом современных научных достижений в области лингводидактики и онто-лингвистики» [1].

Также важно выделить большую роль Первого Президента Республики Саха (Якутия) Николаева М.Е., который сделал языковую политику одним из приоритетных направлений государственной политики республики. Именно по его инициативе были начаты большие научные исследования в области сохранения и развития родных языков, разработке, в современных для того времени, учебников по родным языкам, увеличению часов преподавания в школах Якутии родных языков и литературы. Также в 1996 году учредил первый День родного языка и письменности с целью сбережения и развития якутского языка и языков пяти коренных малочисленных народов Севера и увековечения памяти создателя якутского алфавита.

Сохранение этнической самобытности народов на фоне процессов глобализации в сегодняшнем мире – одна из самых актуальных и широко дискутируемых проблем. Этническая самобытность в первую очередь определяется языком и своеобразной культурой. В связи с этим теоретическое осмысление развития родного языка, поиск путей, методов их

практической реализации вновь выдвинуты в разряд важнейших задач образования и воспитания подрастающего поколения в национальных республиках РФ.

Изложение основного материала статьи. Сегодня в республике достаточно проводится работа по обеспечению всестороннего развития и функционирования государственных и официальных языков. Принято множество законодательных актов, нормативных документов, указов, постановлений: Закон РС (Я) «О языках» от 16 октября 1992 г., Указ Президента РС (Я) от 9 февраля 1996 г. «Об объявлении Дня родного языка и письменности», Указ Президента РС (Я) от 19 ноября 2002 г. «О языковой политике Республики Саха (Якутия)», Указом Ил Дархана принята и утверждена госпрограмма РС (Я) «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2020-2024 годы», Концепция преподавания якутского языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия) от 16 мая 2023 г. №387-р и др.

Несмотря на свою богатую историю и культурное значение, якутский язык сталкивается серьезными проблемами в современном обществе, особенно в контексте его изучения. Одной из основных проблем является утрата интереса к языку среди молодого поколения, что создает серьезные препятствия для сохранения и развития уникальной лингвистической культуры якутского народа. Современные дети не всегда точно могут выразить свои мысли, чувства и ощущения на якутском языке, что является препятствием для установления полноценного контакта с окружающим его кругом. Они чувствуют важность сохранения и передачи языка, но при этом практически применять в общении не могут [4].

Во всех изданиях перечень трудов якутских крупных ученых непременно возглавлял А.Е. Мординов – первый ректор Якутского государственного университета, доктор философских наук, общественный деятель, который с молодых лет осознанно заботился об экологическом благополучии якутского языка, защищая незыблемость стройных законов якутского языка и прививая молодежи любовь к языку. На своих лекциях не единожды было сказано: «У детей, молодежи, нет языковой культуры. Почему? Потому что не владеют родным языком. Умеют только читать, понимают, но языком надо владеть на основе классики. Возникла опасность безъязычия». Его основная идея заключалась в том, что изучение родного языка играет ключевую роль не только не только в сохранении культурного наследия народа, но также в формировании личности и самосознания [2].

В нашей Республике Саха (Якутия) преобладает естественная двуязычная среда, что, несомненно, влияет на развитие раннего билингвизма у детей. Ранний билингвизм у детей саха в основном развивается стихийно под воздействием окружающей среды: родители разговаривают на смешанном языке, заранее не определяют язык общения с ребенком, не контролируют и не ведут корректировку его речи. Этому способствует и регулярный просмотр детьми телепередач, чтение или слушание книг на русском языке и общение со сверстниками на одном либо на смешанном языке.

Другой проблемой является недостаточное количество качественных образовательных программ и материалов для изучения якутского языка. Как было отмечено в Концепции преподавания якутского языка, литературы и культуры, действующие учебники по якутскому языку не отвечают современным достижениям психологии и методики обучения, а также образовательным потребностям обучающихся, педагогов и родителей. Поэтому замедлился темп развития якутского языка и обучения в школах встретило ряд трудностей.

Также одной из основных причин недостаточного изучения якутского языка среди современных детей является влияние мировой культуры и информационных технологий. С развитием интернета, социальных сетей и мобильных приложений, дети все больше времени проводят в виртуальном мире, где в основном преобладает русский и английский языки. Это приводит к тому, что якутский язык отходит на второй план и становится менее востребованным для молодого поколения.

В связи с широким доступом детей младшего школьного возраста к сети Интернет меняется речевая среда в моноязычных населенных пунктах. В детском сообществе наблюдается сокращение использования родного языка в игровой деятельности и неформальном общении. Важно отметить, что данная проблема затрагивает не только учеников, где обучение в классе ведется на русском языке, но и тех школьников, которые учатся в национальных школах. Сейчас родители активно отправляют своих детей в якутские классы, стремясь развить у них умение общаться на якутском языке несмотря на то, что у детей в повседневной жизни используется русский язык.

«Сохранение государственного языка нашей республики – одна из главных задач региона», А.С. Николаев обратил внимание на существующую проблему якутского языка – сужения круга интересов в поиске знаний и компетенций подрастающего поколения. Поэтому в настоящее время особенно важно для образовательных организаций решать задачу стимулирования интереса к изучению якутского языка, особенно на начальных этапах.

Невозможно не заметить, что для сохранения и развития якутского языка сегодня предприняты активные действия, которые проводятся как на уровне государственных органов, так и на уровне общественных организаций и активистов. Некоторые из них включают в себя:

1. Разработка и реализация образовательных программ: создание качественных учебных материалов, книг, учебников и методических пособий для изучения якутского языка. Также проводятся различные методические семинары для педагогов и семинаров.

В свете развития интернет-технологий учителя и методисты просят программистов выпускать методические приложения на якутском языке. Чтобы каждый ребенок, в гаджетах имел возможность учить язык в доступном режиме, находясь в любой точке мира.

В 2023 году разработано мобильное приложение для изучения якутского языка «Сахалыы», авторами которого являются Л. и Нь.Бэчигэн. Интерактивное приложение-самоучитель для детей от 8 лет и начинающих-взрослых. В приложении есть уроки с теорией и задания на аудирование, правописание и составление приложения, представлены различные викторины и копилка слов. После регистрации каждый пользователь проходит тестирование, после чего приложение автоматически подстраивает уроки и задания под соответствующий уровень. На сегодняшний день авторы планируют выпустить второй этап интерактивного приложения для детей школьного возраста с демонстрацией функциональных возможностей изучения языка. Одна из важных целей данного этапа – популяризация якутского языка.

2. Организация культурно-просветительских мероприятий: проведение языковых фестивалей, конференций, конкурсов, выставок и других мероприятий, направленных на популяризацию якутской культуры и языка среди населения. Например, общественная организация «Түмсүү», которая на протяжении нескольких лет проводит различные конференции, форумы по глобальным проблемам молодежи и республики. Организация ежегодно отмечает и проводит мероприятия к таким событиям, как День родного языка – 13 февраля, День Республики Саха (Якутия) – 27 апреля, День суверенитета Республики Саха (Якутия) – 27 сентября. Также, с лета 2023 года начала свою работу по сохранению и развитию якутского языка движение «Саха тыла – 400». Лидер общественного движения Я. Угарова на форуме «Ийэ тыл-2024» отметила, что при поддержке республики готовится крупнейший проект «Познавательный маршрут».

3. Поддержка медиа-проектов: создание радио-и телепрограмм на якутском языке, разработка приложений и видео-блогов на привлечения внимания молодежи. Например, в День родного языка и письменности 13 февраля 2024 году в нашей

республике стартовал сбор данных для проекта по сохранению и расширение использования якутского языка при помощи инструментов искусственного интеллекта. Проект разработан Арктическим государственным институтом культуры и искусств совместно с Национальной библиотекой. После сбора данных ИИ будет использовать голосовые записи для обучения языку, перевода, понимания, озвучивания текстов, видео и другого контента, а также создания собственного контента на якутском языке.

Также существует анимационная студия «Тундра», которая родилась из любви к своей северной природе и наследию предков. Ее мультфильмы для детей быстро завоевали сердца зрителей. Основная цель студии – вдохновлять молодых аниматоров на создание проектов на якутском языке, чтобы показать миру богатство культуры и образ жизни северных народов.

Выводы. Таким образом, важно учитывать разнообразные подходы к привлечению интереса якутскому языку. Эффективным способом повышения познавательного интереса считаются занятия в рамках внеурочной деятельности и дополнительного образования детей. В настоящее время в республике активно проводятся мероприятия, направленные на воспитание этнической сознательности, чтобы ребенок осознавал себя частью своего народа, прежде чем становиться хранителем языка.

Литература:

1. Васильева, Н.Н. Педагогические идеи А.Е. Кулаковского, С.А. Новгородова и развитие родного языка в современной системе общего образования / Н.Н. Васильева // Реализация ФГОС в начальной школе: инновационные походы к организации образовательного процесса: материалы респ. научно-метод.конф. – Якутск, 2019. – С. 113-115
2. Васильева, Н.Н. Учебно-методическое обеспечение этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия) / Н.Н. Васильева // Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации: коллект. монография. – Якутск: Медиа-холдинг «Якутия», 2015. – С. 190-201
3. Иванова, Н.И. Языковая ситуация в Республике Саха (Якутия). Якутский язык в начале XXI в. / Н.И. Иванова. – Новосибирск: Наука, 2022. – 284 с.
4. Максимова, М.И. Языковое своеобразие и проблемы сохранения языка у современных якутов / М.И. Максимова // Культура и цивилизация. – 2021. – Том 11. – №3. – С. 77-83

Педагогика

УДК 372.4

кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
магистрант группы М-УУВП-24 Юмшанова Наина Васильевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РОДНОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ

Аннотация. Сохранение и поддержание народной культуры, традиций, приобщение подрастающего поколения к родному языку становится актуальной проблемой. Интерактивная тетрадь является универсальным средством для решения педагогических проблем. Современная форма ведения ученической тетради позволит младшим школьникам активно участвовать, анализировать и взаимодействовать на занятиях, тем самым повысит познавательный интерес. Цель исследования: разработать и апробировать комплекс внеурочных занятий по развитию познавательного интереса младших школьников к изучению якутского языка с использованием интерактивной тетради. Задачи исследования: изучить современные проблемы развития познавательного интереса у младших школьников к изучению якутского языка; выявить педагогические возможности интерактивной тетради как средства развития познавательного интереса младших школьников к изучению якутского языка. Данное исследование проводилось с применением комплекса методов: анализ литературных источников, изучение педагогического опыта, тестирование, беседа, регистрация данных и ранжирование. Основные результаты исследования: систематизирован и обобщен опыт работы по развитию познавательного интереса младших школьников к изучению родного языка посредством интерактивной тетради во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: развитие, познавательный интерес, родной язык, внеурочная деятельность, интерактивная тетрадь, младшие школьники.

Annotation. Preservation and maintenance of folk culture, traditions, familiarization of the younger generation with their native language is becoming an urgent problem. An interactive notebook is a universal tool for solving pedagogical problems. The modern form of keeping a student notebook will allow younger schoolchildren to actively participate, analyze and interact in the classroom, thereby increasing cognitive interest. Purpose of the study: to develop and test a set of extracurricular activities to develop the cognitive interest of primary schoolchildren in learning the Yakut language using an interactive notebook. Objectives of the study: to study modern problems in the development of cognitive interest among primary schoolchildren in learning the Yakut language; to identify the pedagogical possibilities of an interactive notebook as a means of developing the cognitive interest of primary schoolchildren in learning the Yakut language. This study was carried out using a set of methods: analysis of literary sources, study of teaching experience, testing, conversation, data recording and ranking. The main results of the study: the experience of developing the cognitive interest of primary schoolchildren in learning their native language through an interactive notebook in extracurricular activities was systematized and generalized.

Key words: development, cognitive interest, native language, extracurricular activities, interactive notebook, primary schoolchildren.

Введение. Рабочая программа внеурочной деятельности «Моя Якутия» разработана в соответствии с требованиями ФГОС НОО и составлена с учетом интересов учащихся, мнений родителей и запросов общества в целом, так как начальная школа – важнейший период для выработки правильного миропонимания и высоконравственного отношения к истории родного края, своего народа, города и школы. Программа предназначена для детей младшего школьного возраста и рассчитана на 1 год обучения по 34 часа. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 45 минут.

Программа «Моя Якутия» состоит из 3 разделов: красота и богатство природы; уникальность народа; красота человека. Содержание занятий может быть весьма разнообразным: закрепление предметных материалов; слушание народных сказок, их инсценировка; чтение детских произведений; отгадывание и запоминание загадок; запоминание пословиц и поговорок;

разучивание национальных игр; рисование по национальным мотивам; беседы о народных традициях, обычаях, обрядах. Система работы по развитию познавательного интереса младших школьников к изучению якутского языка проводилась нами в соответствии с календарно-тематическим планированием внеурочной деятельности «Моя Якутия».

Изложение основного материала статьи. Приведем пример проведенных нами занятий из программы внеурочной деятельности «Моя Якутия» по развитию познавательного интереса младших школьников к изучению якутского языка посредством интерактивной тетради.

Занятие 1. Тема: Звуковой строй якутского языка.

Цель: обобщить полученные знания о буквах и звуках в букварный период.

Задачи:

1. Образовательная. Создать условия для формирования и усвоения знаний об якутском алфавите; способствовать осознанию детьми практической необходимости знания алфавита родного языка.

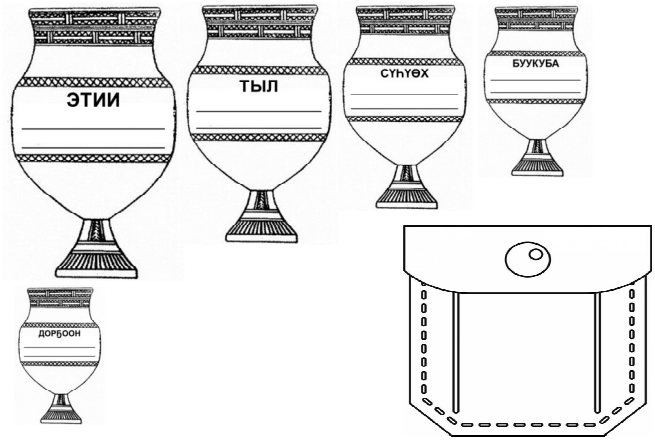
2. Развивающая. Формировать у детей универсальные учебные действия; развивать устную речь учащихся, совершенствовать культуру речи, внимание, мыслительные способности.

3. Воспитательная. Воспитывать чувство гордости за свою Родину, чувство взаимоуважения и дружбы.

Это было наше первое занятие в рамках внеурочной деятельности, где для учебного процесса использовалась интерактивная тетрадь. Ход занятия включал следующие этапы:

1. На организационном этапе проверялась готовность детей к уроку. Детей мотивировали с помощью мотивационной речи, обещая им увлекательное путешествие при создании интерактивной тетради.

2. На этапе актуализации знаний детям был предоставлен первый интерактивный элемент, помогающий определить название страны. Использовался шаблон «Чороон», где, учащиеся с подсказками учителя, определяли наименьшую частицу речи.



Шаблон для интерактивной тетради «Чороон»

Для того, чтобы учащиеся могли правильно выполнить задание, им давались подсказки, которые помогали определить данную частицу речи, например, «Меня можно только произносить и слушать», «Я обладаю самым небольшим объемом», «Без меня не слышно ни речи, ни грохота». Перед выполнением данного задания проводились инструкция по безопасному использованию ножниц и оформлению интерактивной тетради.

3. Тему и цели урока также определили быстро, после чего приступили к выполнению следующего этапа.

4. Первичное закрепление в знакомой ситуации включало использование второго интерактивного элемента под названием «Окошки».

Интерактивный элемент «Окошки»

Учащимся предлагалось вписать звуки и буквы в это окошко, разделив их на две столбцы. Параллельно демонстрировали слайд, чтобы дети могли использовать его в качестве справки.

5. Творческое применение и усвоение знаний в новой ситуации.

Данное занятие включало изучение возрастных особенностей и проверки скорости выполнения заданий, а также качества усвоения материала занятия. Нашей задачей было не только обобщить знания о буквах и звуках якутского языка в буквенный период, но также провести урок увлекательно и творчески интересно, избегая представления большого объема материала на первом занятии и предпочитая задания в игровой форме.

Очень интересным для школьников была игра «Тренировка вратаря». Проверили, кто из детей лучший вратарь. Мы говорили слова, где есть звук [дь]. Слова, где есть этот звук дети должны были пропускать через ворота, например, слово

дьиэ, дьэдьэн и т.д. Но мы, конечно, попытались забросить «шайку», сказав слово где нет этого звука. Если они это слово пропускают через ворота, то выбывают.

Игра «Волк и охотник». Волкам являлся звук [о]. Как только слышали звук [о] в словах, им необходимо было стрелять, то есть хлопать в ладоши. Если кто-то похлопает неправильно, то волк заденет его, то есть он выбывает.

Игра «Кто больше?». Дети разделились на группы. Каждой группе мы предложили выбрать какой-нибудь один согласный или гласный звук. Когда звук выбран, школьники вспоминают названия предметов, начинающихся с данного звука. Выигрывает та группа, которая назвала большое количество слов.

6. Итоги занятия также были подведены к нетрадиционной форме. Предложили выбрать стикеры по цвету: зеленый стикер выбирали те, кому было интересно, и кто понял тему занятия, желтый – тем, кто испытывал затруднения. Затем на этих же листочках выполняли текстовое задание, которое состоял из следующих вопросов: «Что мы произносим и слышим?», «Как на письме обозначаются звуки?», «Сколько букв в якутском алфавите?», «Какие 7 буквы были добавлены в якутский алфавит?».

Занятие 2. Тема: Гласные якутского языка.

Цель: создание условий для обобщения и закрепления знаний о гласных звуках и буквах, дифтонгах.

Задачи:

1. Образовательные. Закрепить знания о дифтонгах, об их функции в слове; повторить и обобщить представления детей о классификациях гласного звука.

2. Развивающие. Пополнить словарный запас посредством словарной работы.

3. Воспитательные. Воспитывать аккуратность при ведении записей в тетради; культуры общения, чувства взаимовыручки; формировать познавательный интерес к урокам якутского языка.

1. Организационный момент. Мотивирование на учебную деятельность. Начало урока в экспериментальной группе начиналось с организационного момента при помощи метода «Улыбнемся друг другу», который направлен на подготовку учащихся к учебной деятельности.

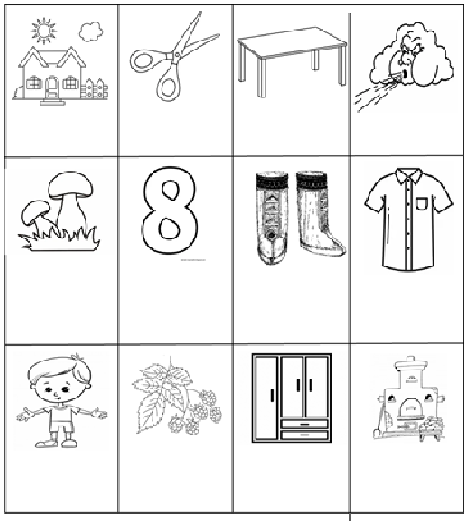
2. Повторение изученного материала. Далее следовал этап актуализации знаний, где проводилось разгадывание загадок о гласных буквах, чтобы дети смогли выйти на тему урока.

1. Мин үөһэ өттүнэн уһуктаахпын
Алым өттүм атахтаах,
Ортотунан туорайдаах
Мин туохпунуй?
2. Мин оҕуруо курдук төкүнүкпүн
Оҕурсуу курдук бөкүнүкпүн
Уобуруч курдук төкүнүкпүн
3. Кини алпаабытка бүтэһик турар. Кинини биллин дуо?
4. Бу буукуба муннуга суох, ортотугар далыһа ууруммут. Кини куотуоҕун баҕарар, ол эрэн саха алпаабытын биир уратыта кини буолар.

Когда дети определили тему урока, многие выразили желание углубить знания в этой теме, особенно в фонетическом разборе.

3. Первичное закрепление в знакомой ситуации. На этом этапе использовался шаблон «Рюкзак», где дети собирали только гласные звуки, включая дифтонги.

4. Основная часть урока – самостоятельная работа учащихся, результаты которой обсуждались в ходе фронтальной беседы. В рамках творческого характера задания детям нужно было в каждом ряду найти лишний предмет и оставить его неокрашенным. Таким образом, они могли показать свою наблюдательность и логическое мышление.



Задание для самостоятельной обработки

5. Рефлексия проводилась с использованием цветных самоклеющих заметок, на которые дети записывали ответы на текстовые вопросы. Задания состояли из следующий вопросов: «Сколько гласных букв в якутском алфавите?»; «Найди правильное соотношение гласных звуков на «илин» и «кэлин»», «Сколько звуков в слове: саас?». Все вопросы задавались исключительно на якутском языке.

Занятие 3. Тема: Я и моя семья.

Цель: создание условий для воспитания чувства собственного достоинства, привязанности к членам семьи; формирование коммуникативной компетенции в рамках темы урока.

Задачи уроками были:

1. Обучающие. Обеспечить каждому учащемуся оптимальную стратегию для формирования фонетических навыков говорения через систему имитационных речевых заданий; активизировать развитие коммуникативных умений и освоение начальных лингвистических представлений по теме урока с использованием средств визуализации.

2. Развивающие. Развивать мотивацию к изучению якутского языка, предоставляя учащимся пути достижения личностно – ориентированной цели, вовлекая их в усвоение стратегии успеха; предоставить учащимся условия развития в учебно-познавательной деятельности: коммуникативной социальной, предметной, социокультурной и проективной компетентностей.

3. Воспитательные. Формировать и развивать коммуникативные навыки работы в группах и парах; развивать культуру слушания и реакции на прослушивание текстов, команд и т.д. на занятиях.

Ход данного урока был спланирован с учетом интересов учащихся. На начальном этапе исследования проводилась беседа с детьми экспериментальной группы, чтобы выяснить, какие ожидания у них возникают от предстоящий наших занятий. Ребята делились теми областями, в которых испытывают затруднения, такие как запоминание частей тела на якутском языке и названия родственников. С учетом их отзывов был разработан данный урок.

Кроме того, была предпринята попытка включить в учебный процесс элементы, способствующие творческому подходу. Поскольку тема была признана сложной, было решено использовать разнообразные методы, которые могли бы привлечь внимание учащихся. Например, на этапе актуализации знаний дети заполняли анкету о себе, после чего украшали ее по своему усмотрению.

Интерактивный элемент «Все обо мне»

После выполнения этого задания перешли к обсуждению своей семьи. Проведя небольшую беседу, дети параллельно рисовали свою семью и изучали названия родственников на якутском языке. Затем эти знания были закреплены и проверены с помощью самостоятельного задания, где требовалось правильно составить родословное дерево по рассказу автора.

Занятие 4. Тема: «Путешествие по родному краю. Повторение».

Цель занятия заключается в обобщении знаний о родном крае, укреплении навыков и закреплении изученного материала через интересное и познавательное путешествие по знакомым местам.

1. На организационном этапе проводилась эмоциональная, психологическая и мотивационная подготовка учащихся. Проверялась готовность к уроку.

2. В процессе актуализации знаний была представлена проблемная ситуация, в которой детям требовалось обосновать поведение человека, переехавшего жить в другую страну и чувствующего тоску. Учитель задавал наводящие вопросы, например, «Поразмышляйте, что случилось с человеком?», «Почему ему плохо?» и т.д. Таким образом, учитель направлял детей к мысли, что человек что человек скучает по Родине, которую он покинул, по родному язык и друзьям. Затем следовали целенаправленные вопросы, такие как «А испытываете тоску по родине, когда находитесь вдали от нее?» «Какая дата в истории Якутии особенная?» «Какие символы существуют, доказывающие нашу государственность?», чтобы направить детей к теме урока.

3. Учащиеся быстро сформулировали тему урока и осознали, что им предстоит отправиться в увлекательное путешествие по своему родному краю.

4. На этапе первичного закрепления детям предложили нарисовать главным символ государственности – флаг. Во время выполнения задания мы посчитали нужным включить гимн нашей республики. По завершении задания мы сразу задали вопрос «Какая песня играла». Затем провели небольшую беседу о наших символах – флаге, гимне, гербе, а также гербе и флаге столицы Якутии. Все материалы показаны на экране. После беседы детям были выданы вырезки этих символов, которые вклеили в свои тетради

5. После предыдущего этапа учащиеся пришли к выводу, что отправятся в путешествие по районам Якутии. Приступили к творческой части урока, в тетрадях прикрепили карту Якутии. На отдельном листочке были изображены флаги районов, которые школьники должны были приклеить по одному к каждому району на карте.

Интерактивные элементы для изучения карты РС (Я)

Этот этап стал самым познавательным, увлекательным и интересным на занятии. Учащиеся настолько были заинтересованы, что попросили повторить подобное задание. Весь урок проходил интересным рассказом и наглядными презентациями от учителя, что способствовало активному обсуждению между учителем и детьми.

6. По подведении итогов был организован небольшой опрос по пройденному материалу. Опрос не вывал затруднений со стороны детей, так как касались того, что запечатлели в тетрадях. Например, вопросы включали «Что нарисовано на гербе республики»? «Что нарисовано на флаге города Якутск?», «Сколько улусов существует?», «В каком районе находится полюс холода?».

Выводы. Анализ проведенных занятий показывает, что учащиеся, используя в учебном процессе интерактивную тетрадь, могут лучше усвоить материал, находить связи между ними и глубже понимать предмет. Создание и заполнение элементов интерактивной тетради позволяет детям увидеть закономерности и распределить их по соответствующим частям.

Литература:

1. Илюшкина, О.А. Интерактивная тетрадь как многофункциональный дидактический материал / О.А. Илюшкина, А.В. Сальков // Modern Science. – 2021. – №4 (2). – С. 191-199

2. Оконешникова, Н.В. Развитие познавательной активности младших школьников посредством кейс-технологии / Н.В. Оконешникова, Л.Д. Сигаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67(3). – С. 136-139

3. Юмшанова, Н.В. Якутский фольклор как средство развития познавательного интереса младших школьников к изучению якутского языка / Н.В. Юмшанова, Н.В. Оконешникова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 11(152). – С. 66-68

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Осадчая Ирина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Горшкова Марина Абдуловна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования общей культуры представителей молодежи как одна из приоритетных воспитательных задач, реализуемых от лица государства и общества через образовательную систему на всех ее ступенях посредством применения совокупности методов, инструментов и приемов. Рассмотрена роль гуманитарных дисциплин в процессе формирования общей культуры подрастающего поколения, в первую очередь, молодежи, выступающих в качестве комплексного и эффективного инструмента, способствующего расширению представителей студентов о человеке, обществе и мире с позиции таких областей знаний как философия, культурология, история, литература, социология и психология. Проанализировано положительное влияние изучения гуманитарных дисциплин в рамках обучения и воспитания подрастающего поколения, а именно молодежи в контексте отечественной системы образования по разным направлениям, выступающим в качестве составных частей общей культуры, определяющего способность и возможность индивида успешно функционировать в современном мире. Определены перспективы внедрения и использования гуманитарных дисциплин в процессе формирования общей культуры подрастающего поколения как значимой для государства и общества воспитательной задачи посредством применения современных образовательных технологий, ресурсов, платформ.

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины, молодежь, общая культура, образование, обучение и воспитание подрастающего поколения.

Annotation. The article considers the process of forming a common culture of youth representatives as one of the priority educational tasks implemented on behalf of the state and society through the educational system at all its stages through the use of a set of methods, tools and techniques. The role of humanities in the process of forming the general culture of the younger generation, primarily youth, is considered, acting as a comprehensive and effective tool that helps students to expand their knowledge of man, society and the world from the perspective of such fields of knowledge as philosophy, cultural studies, history, literature, sociology and psychology. The article analyzes the positive impact of studying humanities in the framework of education and upbringing of the younger generation, namely youth in the context of the domestic education system in various areas acting as components of a common culture that determines the ability and ability of an individual to function successfully in the modern world. The prospects for the introduction and use of humanities in the process of forming a common culture of the younger generation as an educational task significant for the state and society through the use of modern educational technologies, resources, platforms are determined.

Key words: humanities, youth, general culture, education, training and upbringing of the younger generation.

Введение. Человечество за всю историю своего существования и развития создало, сохранило и передало новым поколения множество достижений в разных сферах жизнедеятельности, адресованных, в первую очередь, представителям молодежи – человеческому капиталу, определяющему путь движения отдельных стран и цивилизации в целом. В этом контексте в современном мире для государства и общества одним из приоритетов является культурное воспитание подрастающего поколения, центральное место в этом направлении работы с молодежью занимает формирование общей культуры, осуществляемое посредством применения совокупности инструментов, методов и приемов в рамках системы образования и деятельности общественных организаций, а также при непосредственном участии ближайшего социального окружения – семьи.

Многие отечественные и зарубежные исследователи посвятили свои работы изучению содержательной части такого явления как общая культура с позиции комплексного подхода применительно к процессу ее формирования в рамках работы, осуществляемой с подрастающим поколением, в том числе молодежью. Основываясь на результатах анализа тематических источников, посвященных исследованию феномена общей культуры, можно раскрыть содержательную часть этого понятия следующим образом: совокупность ценностей, норм и идеалов, присвоенные и используемых человеком в процессе его жизнедеятельности и в рамках взаимодействия с окружающими людьми [2, С. 221].

Если соединить воедино социальный и психологический аспект понятия «общая культура», можно определить его как комплексный феномен, состоящий из двух компонентов: внутренняя культура (индивидуально привязанные,

интерактивные, связанные с практической деятельностью особенности отдельного взятого субъекта – человека), образованность, представляющая собой набор знаний, для которых актуально наличие таких свойств как системность, всесторонность, широта и глубина. Обозначенная трактовка применима, в первую очередь, для процесса обучения и воспитания подрастающего поколения, центральное место в нем занимает формирование общей культуры, осуществляемое посредством включения в этот процесс государства и общества, а также применения совокупности методов, инструментов и приемов.

Исходя из этого, становится понятным, что процесс формирования общей культуры молодежи предполагает направление всех усилий на решение задачи, подразумевающей под собой создание условий, необходимых и способствующих развитию гармоничной, нравственно совершенной, социальной активной личности. Получение положительных результатов по обозначенному выше направлению осуществляется благодаря активизации внутренних резервов личности, вовлеченности молодежи в процесс их знакомства с различными аспектами общей культуры в ходе обучения и воспитания. Результатом этого процесса является компетентная и саморазвивающаяся личность, имеющая сформированное и закрепившееся представление об общей культуры и ее аспектов [7, С. 149].

Изложение основного материала статьи. Формирование общей культуры подрастающего поколения, включая представителей молодежи в возрасте от 14 до 35 лет – это длительный, трудоемкий процесс, требующий вовлечения государства и общества, использования всех доступных ресурсов, возможностей, инструментов и средств, способствующих приобщению молодежи к культуре. Одним из таких инструментов являются гуманитарные дисциплины как составная часть совокупности дисциплин, изучаемых молодежью в период обучения в образовательных учреждениях различного уровня, применительно к студентам речь идет преимущественно о высших учебных заведениях.

Не вызывает сомнения тот факт, что в современных реализациях гуманитарные дисциплины, представляющие собой области знаний, характеризующиеся наличием прямой взаимосвязи с комплексным анализом, изучением и исследованием аспектов социальных групп, социумов и культуры – это один из инструментов, способный внести большой вклад в процесс формирования общей культуры представителей молодежи [8, С. 93].

Освоение знаний в рамках изучения гуманитарных дисциплин в период обучения в образовательных учреждениях оказывает положительное влияние на формирование общей культуры учащихся, что находится свое выражение в следующих проявлениях: расширяется представление о человеке, социуме и культуре как неотъемлемых составляющих современного мира, интегрированных между собой на глубинном уровне. Помимо этого гуманитарные дисциплины и их изучение на лекциях, практиках создает оптимальные условия для активизации совокупности процессов, таких как формирование мировоззрения личности, ценностей и навыков, позволяющих эффективно функционировать в постоянно изменяющихся условиях окружающей действительности, что так актуально для современного мира [3, С. 114].

Отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении о том, что гуманитарные дисциплины, как области знаний связанные с человеком, обществом и культурой, представляют ценность в контексте формирования общей культуры представителей молодежи. Положительное влияние гуманитарных дисциплин на процесс формирования общей культуры молодежи можно представить следующим образом:

- Формирование целостной картины мира. В рамках данного направления культурного просвещения представителей молодежи осуществляется целенаправленная работа по изучению истории, помимо этого формируется представление о такой области знания как философия, учащиеся и студенты посещают занятия по литературе. Все это дает молодежи возможность увидеть окружающую действительность во временном разрезе и всем ее разнообразие. Также проанализировать и закрепить причинно-следственные связи применительно к историческим процессам. Это позволяет осознать и принять мир и неразрывную связь с ним;
- Развитие критического мышления. В процессе формирования общей культуры у представителей молодежи гуманитарные науки выступают в качестве фундаментальной основы, предопределяющей возникновение условий, способствующих развитию способности анализировать большие объемы данных, определять причинно-следственные связи на основе полученных сведений формировать и ретранслировать собственную точку зрения по исследуемому вопросу;
- Нравственное воспитание. Гуманитарные дисциплины включают в себя множество областей знаний, представляющих ценность в контексте формирования общей культуры у представителей молодежи. Среди них можно выделить этику, философию, религию. Глубокое погружение в процесс изучения обозначенных выше областей знаний способствует тому, что молодежь, в первую очередь, студенты получают возможность для формирования, закрепления индивидуальных нравственных ориентиров. Также освоение перечисленных дисциплин помогает студентам осознать и брать на себя социальную ответственность как членов общества, вносящих вклад в его развитие через приобщение к культуре, накопленной за много поколений;
- Развитие коммуникативных навыков. Можно с уверенностью сказать о том, что гуманитарные дисциплины во всем своем многообразии оказывают положительное влияние на формирование у представителей молодежи навыков, позволяющих им налаживать, поддерживать и развивать процесс коммуникации в рамках взаимодействия с субъектами образовательного учреждения в период обучения в учебном заведении. Изучение гуманитарных наук учит студентов вступать в дискуссии, отстаивать собственное мнение по актуальным вопросам, проявлять инициативу, если возникает соответствующая необходимость, а также работать в групповом формате, объединяя усилия с другими людьми для достижения поставленной цели;
- Формирование эстетического вкуса. Изучение произведений, написанных отечественными и зарубежными писателями на уроках литературы или тематических занятиях, погружение в мир искусства, знакомство с музыкой – все это оказывает положительное влияние на развитие эстетического вкуса у студентов. Благодаря этому студенты получают возможность для активизации и развития творческого потенциала, что позволяет создать что-то новое, тем самым внося вклад в развитие цивилизации, государства и общества [5, С. 70-72].

Как уже было сказано ранее процесс формирования общей культуры у представителей молодежи носит комплексный характер, работа в этом направлении начинается с ранних лет, предполагает объединение усилий государства в лице системы образования, общества – общественных организаций и ближайшего социального окружении, в данном случае речь идет о семье. Формирование общей культуры посредством изучения гуманитарных дисциплин начинается на первых этапах существующей образовательной системы и продолжается уже при поступлении в высшую школу. Именно в вузах проводится целенаправленная работа, направленная на развитие личности студентов в разных аспектах, в том числе в культурном аспекте [9, С. 61].

Гуманитарные дисциплины, вне всяких сомнений, способствуют успешному формированию общей культуры у представителей молодежи, что находит свое выражение в следующем:

- Погружение в культуру, накопленную, сохраненную и переданную предыдущими поколениями. Изучение истории, произведений, написанных зарубежными и отечественными авторами, знакомство с произведениями искусства создает предпосылки для того, чтобы представители молодежи могли сформировать представление о культурном наследии

в масштабах страны, Родного края. Гуманитарные дисциплины помогают молодежи узнать много нового о других народах, этносах, культурах на планете;

- Активизация и развитие творческого потенциала. Искусство, литературы, а также другие области знаний, характеризующие наличием прямой взаимосвязи с творчеством, позволяют молодежи в лице студентов развиваться в творческом плане, создавать что-то новое, принося пользу обществу и окружающим людям. Изучение гуманитарных дисциплин представляется целесообразным и значимым с точки зрения развития воображения и фантазии подрастающего поколения с ранних лет и с ориентиром на долгосрочную перспективу;
- Формирование гражданской позиции. В данном направлении на первый план с точки зрения своей значимости выдвигаются общественные науки, в качестве примера можно рассмотреть социологию, способствует идентификации студентов себя как членов социума, подчиняющихся социальным и нормам, регламентирующим поведение людей. Лекции по социологии, создают оптимальные условия для формирования гражданской позиции, благодаря этому студенты как члены общества могут принимать участие в решение актуальных на данный момент времени проблем, политической жизни, выражать свое мнение, если возникает соответствующая необходимость [1, С. 247].

Так как гуманитарные дисциплины включают в себя большое разнообразие областей, каждая из которых характеризуется наличием своих особенностей и ценностью с точки зрения положительного вклада в процесс формирования общей культуры молодежи, целесообразным, по нашему мнению, представляется обозначение важных гуманитарных наук в контексте приобщения подрастающего поколения к культуре:

- История. Изучение событий, оказавших большое влияние на развитие человечества, государства, народа дает возможность сформировать полное представление о том, что происходит на данный момент времени, адаптироваться к новым условиям, это актуально для современного мира и разработать стратегии, ориентированные на долгосрочную перспективу, позволяющие эффективно функционировать при взаимодействии с другими людьми и миром;
- Литература. Изучение произведений зарубежных и отечественных писателей оказывает положительное влияние на развитие личности в разных аспектах, это касается, в первую очередь, воображения, сюда же можно отнести эмоциональный интеллект. Еще одним позитивным моментом, проявляющего в рамках изучения литературы, как одной из предметных областей гуманитарных дисциплин, является формирование эстетического вкуса, что представляется ценным в современном мире для специалистов разных профилей, связанных, в том числе с творчески ориентированной деятельностью;
- Философия. Изучение трудов философов помогает молодежи расширить представление о различных аспектах окружающей действительности, затрагивающих их внутренний мир и жизнедеятельность. Философия позволяет осмыслить смысл жизни, способствует формированию мировоззренческих установок, определяющих поведение и поступки личности при взаимодействии с окружающей действительностью, обществом и самим собой;
- Психология. С точки зрения самопознания психология выступает в качестве фундаментальной основы, что применимо не только к молодежи, но и ко всему обществу и каждому ее члену. Изучение психологии формирует у студентов представления о специфики психики человека, ее защитных механизмах, особенностях и влиянии на жизнь. Еще один положительный момент – расширение представления об окружающих людях, их поведении, мотивации, установках [4, С. 52].

На данный момент времени прослеживается четкая тенденция к повышению значимости гуманитарных дисциплин в контексте формирования общей культуры молодежи, что находит свое выражение в том, что гуманитарные науки стали обязательными для изучения в образовательных учреждениях на всех ступенях системы образования. Популяризация гуманитарных дисциплин обусловлена тем, что изучение этих областей знаний в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения, в том числе молодежи, характеризуется наличием больших перспектив.

Многие образовательные учреждения в рамках преподавания гуманитарных дисциплин в ходе формирования общей культуры молодежи все чаще применяют современные образовательные технологии, в качестве примера можно рассмотреть интерактивные методы обучения, платформы, функционирующие в режиме онлайн, виртуальную реальность. Результатом этого является внесение разнообразия в процесс изучения гуманитарных дисциплин, благодаря этому студенты лучше усваиваются знания и как следствие повышается эффективность формирования их общей культуры [10, С. 94].

Гуманитарные дисциплины все чаще интегрируются с другими областями, что позволяет повысить эффективность формирования общей культуры молодежи. На практике это выражается в сочетании гуманитарных наук с естественными и техническими науками, благодаря этому студенты получают возможность сформировать более обширное и целостное представление о мире, человеке и социуме [6, С. 43].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сформулировать следующие выводы:

- Формирование общей культуры – это длительный, трудоемкий и комплексный процесс, основанный на участии государства и общества и нацеленный на подрастающее поколение, в том числе молодежь. Сформированная общая культура позволяет личности успешно функционировать в окружающем мире и обществе, для достижения этой цели применяются разные методы, средства и приемы, включая гуманитарные дисциплины;
- Гуманитарные дисциплины во всем своем многообразии представляют собой области знаний, характеризующиеся наличием прямой взаимосвязи с различными аспектами окружающей действительности, человека и общества. Именно это подчеркивает их ценность как одного из инструментов формирования общей культуры молодежи;
- Изучение гуманитарных дисциплин оказывает положительное влияние на формирование общей культуры молодежи. Философия, литература, история, культурология, социология и психология, перечисленные области знаний и их изучение дает молодежи возможность сформировать представление об окружающем мире, расширить кругозор и научиться функционировать в нем.

Литература:

1. Абдуразакова, Д.М. Теоретико-методологические основы деятельности учреждений культуры и образования в развитии межкультурного взаимодействия и толерантного сознания молодежи многонационального региона: монография / Д.М. Абдуразакова. – Махачкала: ДГПУ, 2023. – 393 с.
2. Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и межкультурной коммуникации: язык, культура, образование и экономика: материалы конференции / ответственный редактор В.И. Петрищев. – Санкт-Петербург: СПБГУ ГА им. А.А. Новикова, 2022. – 526 с.
3. Бабочкин, П.И. Формирование жизнеспособной личности в образовательной среде: монография / П.И. Бабочкин; Московский гор. ун-т упр. Правительства Москвы. – Москва: Московский гор. ун-т упр. Правительства Москвы, 2009. – 183 с.
4. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования: Монография. – СПб.: Изд-во «Союз», 2008. – 114 с.

5. Инновационные технологии формирования общей культуры и гуманитарной образованности студентов профессиональной школы (в преподавании гуманитарных дисциплин) [Текст]: [коллективная монография] / [Гильмеева Р.Х. и др.; под науч. ред. Г.В. Мухаметзяновой]. – Казань: «Данис» ИПП ПО РАО, 2012. – 135 с.
6. Колпачева, О.Ю. Стратегии гражданско-патриотического воспитания современной молодежи: монография / О.Ю. Колпачева, Н.А. Сиволобова. – Ставрополь: СГПИ, 2023. – 93 с.
7. Лубков, А.В. Личность. История. Культура: статьи и выступления: сборник научных трудов / А.В. Лубков. – Москва: МПГУ, 2020. – 288 с.
8. Молодежь и культура в контексте трансформаций российского общества: монография / А.Ф. Поломошнов, Е.С. Маслова, Н.Н. Колосова [и др.]. – Персиановский: Донской ГАУ, 2018. – 203 с.
9. Смирнова, Н.Г. Педагогика непрерывного образования как социокультурный институт формирования общей культуры личности [Текст]: монография / Н.Г. Смирнова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2011. – 237 с.
10. Социально-культурные, информационные и правовые ресурсы развития современного общества: учебно-методическое пособие / С.Г. Гутова, А.А. Лицук, Н.В. Пенкина [и др.]; под редакцией С.Г. Гутовой. – Нижневартовск: НВГУ, 2020. – 168 с.

Педагогика

УДК 378.184

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Екатерина Павловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. В статье описаны результаты первого контрольного этапа изучения развития научно-исследовательской деятельности в условиях разработки и внедрения студенческого проекта. Будущие учителя и педагоги уже в студенческие годы начинают активно социализироваться в будущей профессиональной деятельности, путем прохождения различных типов практик в образовательных учреждениях, занимаясь развитием, обучением и воспитанием подрастающего поколения. Один из главных принципов обучения – это принцип научности, реализующийся в современных образовательных программах всех уровней российской системы образования. В связи с этим, студенты вовлекаются в научно-исследовательскую деятельность, соответствующую их уровню образования и году обучения. В рамках студенческих научных кружков, реализуемых в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова, группа студентов участвовала в разработке и реализации студенческого научно-исследовательского проекта. Целью проекта было изучение различных аспектов развития детей, в том числе восприятия и осознания младшими школьниками ценностей окружающего социума посредством детских рисунков и творческих работ. В проведенном студентами исследовании сформулированы цели и задачи, выбраны методы исследования – теоретические и практические, проведена работа по реализации идей научно-исследовательского проекта, обобщены и апробированы полученные результаты. На основе изученной литературы студентами определены возрастные особенности понимания социума младшими школьниками и проверены на практике. Вместе с тем, студентами проведена выборка и адаптация измеряющих инструментов, соответствующих возрасту младших школьников. Также, в течение двух лет отслеживается динамика процессов развития восприятия и осознания культурных, образовательных ценностей младшими школьниками, выявляются факторы, влияющие на происходящие изменения. Участие в данном проекте дал возможность студентам проявить сформированные профессиональные качества, необходимые в будущей профессии и развивать их в новых направлениях, влияющих на активное саморазвитие молодежи.
Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, научный кружок, проектная работа, студент, студенческий проект.
Annotation. The article describes the results of the first control stage of studying the development of research activities in the context of the development and implementation of a student project. Future teachers and educators already in their student years begin to actively socialize in their future professional activities, by undergoing various types of practices in educational institutions, engaged in the development, training and upbringing of the younger generation. One of the main principles of education is the principle of science, which is implemented in modern educational programs at all levels of the Russian education system. In this regard, students are involved in research activities corresponding to their level of education and year of study. Within the framework of student scientific circles implemented at the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, a group of students participated in the development and implementation of a student research project. The purpose of the project was to study various aspects of children's development, including the perception and awareness of the values of the surrounding society by younger schoolchildren through children's drawings and creative works. In the study conducted by students, goals and objectives were formulated, research methods were selected – theoretical and practical, work was carried out to implement the ideas of the research project, the results were generalized and tested. On the basis of the studied literature, students determined the age features of the understanding of society by younger schoolchildren and tested in practice. At the same time, students selected and adapted measuring tools corresponding to the age of younger schoolchildren. Also, for two years, the dynamics of the processes of development of perception and awareness of cultural and educational values by younger schoolchildren is monitored, the factors affecting the ongoing changes are identified. Participation in this project gave students the opportunity to show the formed professional qualities necessary in the future profession and develop them in new directions that affect the active self-development of young people.
Key words: research activity, scientific circle, project work, student, student project.

Введение. Необходимость ведения научно-исследовательской работы в вузе бесспорна, именно, в процессе научно-исследовательской деятельности студенты приобщаются к фундаментальной науке, узнают об ученых, развивавших научную отрасль, о результатах передовой научно-исследовательской деятельности, делают первые самостоятельные серьезные исследования и учатся писать курсовые проекты и работы, также выпускные квалификационные работы, как результат самостоятельных исследований. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования научно-исследовательская работа или получение первичных навыков научно-исследовательской работы является типом учебной и производственной практик, в ходе которой студенты приобретают навыки работы с научной литературой, выборки соответствующих исследованию диагностических инструментов, их применения, апробации полученных результатов и др. Вместе с тем, формирование у студентов способности осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний входит в общепрофессиональные компетенции выпускника

направления педагогическое образование и включены в категорию научные основы педагогичкой деятельности [3, С. 1]. В период вовлеченности в научно-исследовательскую деятельность у студента развивается ряд других процессов, формирующих профессиональную личность, например, креативное мышление, творческие умения, умения работать в команде, волевые качества, дисциплина и самоорганизация в собственной жизнедеятельности, мотивация к учению и будущей профессии и другие положительные моменты.

Изложение основного материала статьи. Проблемы, касающиеся научно-исследовательской деятельности, были освещены в трудах Ю.Я Голикова, И.П. Ивановской, А.Н. Леонтьева, Ж. Пиаже, В.А. Сластенина, В.А. Сухомлинского и других ученых. Наряду с различными положениями о научно-исследовательской деятельности, в этих трудах рассмотрены психолого-педагогические аспекты, а также принципы организации научно-исследовательской деятельности [1, С. 529]. Труды С.И. Архангельского, В.Я. Ляудис, П.И. Пидкасистого, Я.А. Понамарева, В.А. Сластенина и других ученых, посвящены вопросам теоретических основ исследовательской работы студентов.

Известно, что научно-исследовательская деятельность состоит из достаточно многих составляющих. Так, для получения новых знаний, личности следует проводить познавательную работу, в том числе решать теоретические и практические проблемы. В этом процессе личности важно заниматься систематически самовоспитанием и самореализацией собственных исследовательских способностей и умений. Основной целью организации и развития научно-исследовательской деятельности студентов является повышение уровня научной подготовки специалистов и выявление талантливой молодежи для последующего обучения по направлениям высшего образования [2, С. 9]. Наряду с этим, в настоящее время актуальным является участие студентов в стартапах с самостоятельно разработанными проектами, развивающих предпринимательскую деятельность у молодежи. На наш взгляд, наилучшим ожидаемым результатом может стать совокупность этих двух направлений развития для студента, таким образом систематически заниматься саморазвитием в сфере будущей профессиональной деятельности.

В целях развития научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата педагогического института Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова в 2023 году был разработан и внедрен студенческий научно-исследовательский проект «Исследуем мир: социум глазами детей», посвященный году педагога и наставника. Этот проект был разработан обучающимися в рамках студенческих научных кружков «Финансовая грамотность» и «Основы методического мастерства». Положения о реализации данного студенческого научно-исследовательского проекта был утвержден на уровне университета.

Целью организации студенческого научно-исследовательского проекта являлось создание возможностей для самореализации и развития талантливой молодежи с учетом актуальной проектно-инновационной повестки в сфере педагогического образования и финансовой грамотности студентов. В ходе данного проекта решались следующие задачи: развитие профессионально-творческого и организационно-управленческого потенциала педагогически-одаренной молодежи в процессе реализации студенческого научно-исследовательского проекта; содействие в формировании у студента профессиональных компетенций, связанных с готовностью к проектированию учебно-воспитательного процесса в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов и к научному осмыслению образовательной практики, а также получению опыта практической реализации приобретенных умений; стимулирование интереса к профессии учителя, повышения престижа деятельности педагога; приобщение студентов к синергии инновационной научной и коммерческой деятельности. К разработке и реализации студенческого проекта были привлечены студенты, будущие учителя начальных классов и педагоги дополнительного образования, целевой аудиторией явились учащиеся начальных классов школ республики и России.

Студенческий проект начали реализовывать в начале 2023 года и на тот момент планировалось три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Подготовительный этап предусматривал – изучение студентами теоретического материала по данному проекту и выборки методов исследования, разработки психолого-педагогического и методического материала для диагностирования мировоззрения детей младшего школьного возраста. Основной этап включал организацию проведения практической части проекта, рассылку наград участникам по завершению мероприятий, также изучение и оценка полученных результатов. Заключительный этап предполагал анализ и обобщение, проведенного научно-исследовательского проекта.

Студенческий научно-исследовательский проект включал в себя подпроект для учащихся начальных классов, которыми должны были руководить будущие учителя, состоящий из следующих модулей: «Гражданско-патриотическое воспитание», «Духовно-нравственное воспитание», «Народные традиции и ценности». Так, первый модуль посвящен изучению истории и содержания знаменательных событий и дат их празднования: «День защитника Отечества», «День космонавтики», «Праздник Весны и Труда», «День Победы»; второй модуль «Духовно-нравственное воспитание» посвящен изучению истории и содержания знаменательных событий и дат их празднования: «Международный женский день», «Международный день защиты детей», «День учителя», «День матери»; третий модуль «Народные традиции и ценности» был посвящен исследованию народных традиций и обрядов, связанных с ними природных явлений и периода их празднования: День знаний, «Ысыах», Золотая осень, Новый год. В процессе проведения конкурса рисунков младших школьников по каждому модулю вначале определялись группы студентов и составлялся алгоритм организации практической части студенческого проекта. В работе над проектом студентами выполнялись следующие требования – своевременная подготовка и распространение информации о проведении конкурса рисунков учеников начальных школ Республики Саха (Якутия) и России; сбор готовых материалов, их оценка и проведение награждения; изучение и обобщение мировоззрения младших школьников.

Проведение такого вида конкурсов для учеников начальных классов был востребован, как показал опрос учителей начальных классов и родителей младших школьников. Конкурсы проводились по возрастным категориям учащихся: первые, вторые, третьи и четвертые классы. Для участия в конкурсе следовало предоставить работы детского творчества, посвященные символам мероприятий, выполненные по требованиям, объявленного конкурса. Принимались работы, выполненные в любой технике, в соответствии с требованиями объявленного конкурса. Для информации о проведении конкурсов и объявления результатов были задействованы, в том числе информационные ресурсы университета. Критериями оценки рисунков младших школьников были: глубина понимания участником содержания обозначенной темы; полнота раскрытия темы, ясность идеи, информативность, лаконичность, степень эмоционального воздействия на аудиторию; креативный подход к оформлению рисунка, соответствие требованиям к композиции рисунка, эстетичность, аккуратность исполнения, что очень важно для выполнения творческих работ учащимися начальных классов.

Так, в республиканском дистанционном конкурсе детского рисунка, посвященного празднованию Дня защитника Отечества, проведенного в рамках реализации студенческого научно-исследовательского проекта «Исследуем мир: социум глазами детей» приняли участие более 170 учащихся начальных классов из республики. Были представлены рисунки детей из школ г. Якутска, г. Мирного, г. Среднеколымск, Алданского, Аллаиховского, Амгинского, Булунского, Вилюйского,

Горного, Кобяйского, Ленский, Мегино-Хангаласского, Намского, Оймяконского, Оленекского, Таттинского, Томпонского, Чурапчинского, Сунтарского, Усть-Алданского, Хангаласского, Эвено-Бытантайский улусов (районов).

Во всероссийском дистанционном конкурсе детского рисунка, посвященного Международному женскому дню, приняли участие 53 учащихся начальных классов. Были представлены рисунки детей из школ г. Санкт-Петербурга, г. Якутска, Алданского, Аллаиховского, Горного, Жиганского национального эвенкийского района, Намского, Усть-Алданского, Усть-Янского улуса, Хангаласского, Хангаласского улуса.

По итогам республиканского дистанционного конкурса детского рисунка, посвященного Дню космонавтики, было получено 106 работ младших школьников из разных муниципальных районов Республики Саха (Якутия). Примечательным было то, что участие в конкурсах приняли дети с ограниченными возможностями здоровья.

Младшие школьники в своих рисунках изобразили символы знаменательных дат в объявленных конкурсах, посвященных Дню защитников Отечества, Международному женскому дню и Дню космонавтики. Студенческой комиссией отмечены высокое качество рисунков, соответствие содержания детских работ темам конкурсов, оригинальность выполнения и качество исполнения. Детьми в рисунках были использованы разные техники: масло, акварель, тушь, карандаш, смешанные техники и другие. Также, отдельно были отмечены учителя начальных классов, педагоги – руководители конкурсных работ.

Результатами изучения студентами рисунков младших школьников явились определение уровня материально-технического обеспечения школ разных районов Якутии, степени развитости мелкой моторики младших школьников, предпочтения техник исполнения детских работ, уровня эстетического развития детей и др. Сюжеты рисунков младших школьников показали, что учителями начальных классов и родителями младших школьников проведена подготовительная работа. Положительным явился тот факт, что отклонений от норм нравственных ценностей в полученных детских работах не наблюдалось.

Выводы. Проведенная работа в рамках научно-исследовательской деятельности студентов позволила частично пересмотреть научные интересы, некоторые студенты участники данного проекта написали и успешно защитили курсовые и выпускные квалификационные работы. Также, полученные результаты исследования в течение года обсуждались посредством публикаций тезисов и статей студентов в научных журналах и публичных выступлениях на научно-практических конференциях различного уровня. По окончанию первого года реализации проекта были сделаны рекомендации для новых участников из числа студентов для повышения эффективности выполнения отдельно взятых задний. На данный момент проект продолжается, но участниками проекта являются новые студенты, поэтому некоторых задач решаются по-другому, например, изменилась часть организации проведения конкурса творческих работы, подача рекламных проспектов, использование других ресурсов информации, студенты находят новые ресурсы в данном проекте и другое. Тем самым, реализация студенческого научно-исследовательского проекта доказала жизнеспособность подобных работ, что положительно влияет на развитие студентов, в целом.

Литература:

1. Ершова, О.В. Научно-исследовательская деятельность студентов как средство повышения качества образования / О.В. Ершова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11 (часть 3). – С. 529-532

2. Основы исследовательской деятельности студентов в определениях, таблицах и схемах: учебно-методическое пособие / Составители: А.В. Мартынова, А.М. Салаватова. – Нижневартовск: НВГУ, 2020. – 100 с.

3. Федеральный государственный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, утверждённый Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. – М.: Гарант, 2023. – 12 с.

Педагогика

УДК 37.011.33

кандидат филологических наук, доцент Панченко Наталья Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Иркутский национальный исследовательский технический университет» (г. Иркутск);
преподаватель Журавлев Валерий Евгеньевич
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА О ВЫСШИХ ЦЕННОСТЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о ценностях в образовательной и воспитательной парадигме высшей школы. Перспективы исследования данного вопроса авторы видят через призму анализа нынешнего состояния системы высшего образования. Сценарии полифуркации предполагают диаметрально противоположные пути развития образовательного пространства. Соразмерность всех элементов системы и их интеграция может указать вектор благоприятного эволюционирования образовательного пространства. Внешняя целесообразность при этом будет уравновешена внутренней логикой развития. Дисбаланс элементов системы чреват негативными сценариями вплоть до распада системы. Доминанта роста тесно связана с мотивационной и ценностной составляющими. Искажение образовательного пространства в текущий период связано со снижением значимости этой доминанты. Инволюционное переосмысление всей парадигмы высшего образования с возвратом к ценностям высшего порядка сделает систему холичной вновь. Коэволюционное развитие системы предполагает её гармонизацию наряду с равновесностью всех составляющих процесса.

Ключевые слова: аттрактор, высшие ценности, метамотивация, зоопопуляция, коэволюция, мотивация, образовательное пространство, полифуркация, психосоциальная формация.

Annotation. The article is dedicated to the question of higher school values. The prospects of the research are considered through the prism of the analysis of the current situation in the system of education. The scenarios of polifurcation suggest oppositional ways of the further development of the educational space. The integrity of the elements of the space may indicate the vector of the favorable evolution. The external reasonability will be counterbalanced with the internal logic of the development. The disproportion of the elements of the system may cause negative scenarios fraught with the collapse of the system. The growth dominant is closely connected with the motivational and valuable components. The deformation of the educational space nowadays is

connected with the decline in the importance of that dominant. The interpretation of the process in terms of involution with the return to the higher values makes the system holistic again. The coevolutional development of the system suggests harmonization and integtity of all the elements.
Key words: attractor, higher values, meta-motivation, zoopopulation, coevolution, motivation, educational space, polyfircation, psychosocial formation.

Введение Вопрос о ценностях является фундаментальным в нынешней повестке дня с её тенденцией ко всё большему обнулению Традиции. Особую важность он представляет для педагогического знания, для системы образования в целом, так как именно здесь происходит становление личности и определяются горизонты Будущего. То, каким оно будет, напрямую зависит от воспитания, от заложенных в систему образования ценностных ориентиров.

Поднимая это вопрос, мы опираемся на понятие ценностей высшего порядка. Традиционно ценности рассматриваются как нечто вечное, существующее вне времени и пространства, трактуемое как с религиозных, так и светских, и философских позиций, но всегда реализуемое через призму понимания того, что есть Добро и что есть Зло. Ценности (по А. Маслоу) – это «светлые черты мира, видимые в моменты высших переживаний», «характеристики мира», совпадающие с тем, «что принято называть вечными ценностями или вечными истинами… царство старого, доброго триединства - правды, красоты и добродетели» [11, С. 120]. Они восходят к смыслу жизни и способны воодушевлять в самые тяжёлые моменты [11, С. 120].

Ценностно-мировоззренческое содержание Бытия обретает новый формат в период фазового кризиса, когда фрагментарное, цифровое, виртуальное сознание начинает довлеть над личностью, ослабляя критичность восприятия. Природа человека разрушается, стабильная система нравственности прекращает своё существование, на смену гуманизму приходит трансгуманизм, выхолащивая самую сущность человека, заменяя её словом «ресурс». Постановка вопроса о ценностях в сфере образования имеет неоспоримую актуальность, определяя сценарии грядущего квантового перехода: зоопопуляция vs психосоциальная формация.

Цель статьи усматривается в прогностике дальнейшего функционирования образовательного пространства вуза с аттракцией на ценностной доминанте.

Задачи статьи состоят:

– в определении концептуального аппарата исследуемой проблемы;

– в описании образовательного пространства высшей школы в период фазового кризиса;

– в определении вектора развития образовательного пространства высшей школы с учётом его функций.

Изложение основного материала статьи. Концептуальный аппарат исследуемого нами вопроса привлекает данные не только педагогического знания, но и ряда наук, таких как синергетика, конструктивизм, история, философия.

Основополагающим является учение К.Д. Ушинского, в частности его понимание того, что мы называем образовательным или педагогическим пространством, восходящему к взаимодействию трёх начал – образовательного, воспитательного, организационного [15]. Именно в этой триаде кроется успешность педагогической системы любого вуза. Духовный, нравственный компонент пронизывает триединство, и оно приобретает особую значимость.

Актуальность вопроса о высших ценностях представляется неоспоримой в свете нынешнего положения вещей. Так, известный философ А.Г. Дугин, рассуждая о цинизме западной цивилизации (в чём мы убеждаемся воочию), указывает на стремление Запада «заменить человеческий вид постчеловеческими сущностями, о чём говорят такие, называемые, философы, как Ивал Харрари или Курцвейл» [3].

При такой постановке вопроса наша система образования, скроенная когда-то по западным лекалам, является крайне уязвимой, что утверждает А.И. Фурсов. По сути, именно здесь применяется психоисторическое оружие, осуществляется контроль над сознанием с целью изменения цивилизационного кода [16]. Корни парадигмы, восходящей исключительно к потребительству, индивидуализму, а не к солидарности и творчеству, всё ещё сильны. Это вызывает искажение образовательного пространства и требует новых моделей, ориентированных на национальные и общечеловеческие ценности.

Не случайно вопрос о защите российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти занимает особое место в Указе Президента Российской Федерации «О стратегии Национальной безопасности Российской Федерации» от 2 июля 2021 [13]. Ключевые идеологемы Указа в части «Защита традиционных российских ценностей, духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти» восходят к пониманию угрозы утраты общечеловеческих, духовно-нравственных ориентиров и морали с достижением нынешнего уровня технологического развития; осознанию того, какое информационно-психологическое воздействие оказывают транскорпорации, Запад и США на сознание социума, какую угрозу суверенитету России несут когнитивные диверсии. Указ акцентирует внимание на образовательном пространстве, где обучение и воспитание служит основой формирования развитой, социально-ответственной личности, стремящейся к духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому совершенству [13].

Авторы работы «Синергетика и прогнозы будущего» С.П. Капица, С.П. Курдюмов. Г.Г. Малинецкий, рассуждая о функциях высшей школы, акцентировали внимание на передаче «генетического кода общества», подготовке элиты и массовой подготовке квалифицированных специалистов, что постулировалось в «Основах социально-экономического плана», отражавшем национальную доктрину в 1975 году [5, С. 15].

В нынешний период фазового кризиса, который характеризуется «исчерпанием смыслов», данные функции представляются даже более значимыми, чем это было в прошлом, и вполне могут стать функциями –аттракторами для организации образовательного пространства сегодня.

Учитывая протяженность этого кризисного состояния во времени, следует учесть ещё одну функцию, на которую указывает известный физик, философ и синергетик В.Г. Буданов – «превентивную», трактуемую как подготовка к жизни в эпоху кризисов. Для её реализации необходимы новые образовательные стратегии, где во главу угла ставится целостность знания с целью преодоления субъект-объектной дихотомии и восстановления гармонии отношений человека и природы [2, С. 165].

Все эти функции восходят к целостному представлению о личности, обществе, государственности и гражданственности в образовательной парадигме, а их взаимодействие имеет точкой притяжения вопрос о Высших ценностях и о Воспитании в широком смысле этого слова, без чего образование, в том числе и вузовское, превращается в прилавок торговца компетенциями.

Развивая идею самоорганизующихся сред в пространстве образования, В.Г. Буданов выделяет также функции, относящиеся непосредственно к организации образовательного пространства: догоняющую (реакция администрации на самоорганизацию) и опережающую (инициирование инноваций) [2, С. 196]. Данные функции, как нам кажется, представляют большой интерес в плане прогностики: если применить их к описанной нами ранее структуре образовательного пространства, состоящего из внешнего и внутреннего конституэнтов [4], то можно предположить, что догоняющая функция коррелирует с вертикальной составляющей пространства, а опережающая – с горизонтальной. Такая

корреляция может являться положительной и способна устранить противоречие между горизонталью и вертикалью (а иными словами – между внешней целесообразностью и внутренней логикой развития), которое в кризисный период служит причиной искажения системы образования.

Искажение образовательного пространства находит выражение в его замкнутости, неподвижности, неустойчивости. Все эти признаки свидетельствуют о кризисном состоянии системы и не могут ассоциироваться с её развитием. Замкнутость в большей мере характеризует внутреннюю структуру педагогического пространства, главными актантами которого выступают педагог и студент. Происходящий здесь дискурс «настоящего» с его диалогичностью, расширением полей общения не достигает корпоративного «мы-дискурса», выходящего за рамки вуза и ориентированного на ценности гражданственности и государственности. При этом «я-дискурс» студента преобладает, поглощая дискурс преподавателя. Мотивационная составляющая сводится к понятию личного достижения и успеха. Уровни самоопределения («я- другие», «мы»), за которыми стоит самоактуализирующаяся, духовно-нравственная личность, не достигаются. Преподаватель также выступает слабым звеном в цепочке «администрация – преподаватель – студент». Неподвижность системы усматривается в доминировании внешней целесообразности (внешняя структура) над внутренней логикой развития (внутренняя структура). Образовательный процесс стагнируется, формализуется, преподаватель вынужден существовать в условиях вялотекущего хаоса, усугубляемого чрезмерным бюрократическим контролем и постоянно меняющимися требованиями к оформлению документации [6]. Заявленный курс на усиление воспитательного компонента не реализуется. Догоняющая и опережающая функции не получают развития. При таком положении вещей образовательное пространство конструируется без учёта воспитательной и мотивационной доминант, ориентированных на высшие ценности.

Неустойчивость системы проявляется в её неравновесности, зыбкости, отсутствии взаимодействия образовательного, воспитательного и административного компонентов [4]. Однако неустойчивость системы, её пребывание в состоянии полифуркации, наделяет её также способностью притягивать аттракторы как из прошлого, так и из будущего, что может придавать новые смыслы. Поэтому текущая неустойчивость педагогического пространства может рассматриваться как некий мост, который сделает систему открытой.

Отметим, что перечисленные выше признаки – замкнутость, неподвижность, а также в известной степени неустойчивость, характеризуют лишь кризисное состояние образовательного пространства и являются достаточно относительными в описании системы. Замкнутость – не перманентная характеристика, а временное состояние, диктуемое хаосом. Но поскольку хаос является «генератором разнообразия, из которого складывается новое единство, рождается новая структура» [7, С. 160], то на выходе система вновь обретает подвижность, незамкнутость, открытость, что, по нашему убеждению, должно сделать педагогическое пространство вуза холичным вновь, обеспечив инволюционный возврат к ценностям высшего порядка.

Сценарии полифуркации могут быть разнообразны. Превалирование внешней целесообразности (чрезмерное администрирование, традиция. ритуал) над внутренней логикой развития (горизонтальная составляющая: учебно-воспитательный процесс) усиливает дискурс «прошлого» и формализует систему, наполняя вопрос о ценностях симулякрами. Приоритет внутренней логики развития над внешней целесообразностью может обеспечить творческую свободу, но отход от Традиции и недостаток администрирования разрушит целостность образовательного пространства: тотальное поглощение дискурса «прошлого» дискурсом «настоящего» ослабит мотивацию, ориентированную на высшие ценности [12].

Таким образом, только единство всех составляющих образовательного процесса, проявляющееся во взаимодействии образовательного. административного и воспитательного элементов, устанавливает баланс внешней и внутренней структур, уравновешивает дискурс «прошлого» и «настоящего», придавая особую значимость ценностным ориентирам, что отвечает интересам России.

В свете вышеизложенного как нельзя более актуальной представляется концепция стратегического развития высшей школы, предложенная некогда С.П. Капицей, С.П. Курдюмовым и Г.Г. Малинецким [5]. Она основана на открытости системы высшего образования экономической, научной и культурной сферам государства. В качестве главных стратегических целей в концепции предложены: повышение роли высшей школы в экономике, науке, культуре; соответствие содержания образования долговременным национальным интересам и перспективным технологиям [5, С. 104]. По сути своей это созвучно тому, что прописано указом Президента, цитируемом выше [13]. Всё это подтверждает, что вопрос о ценностях должен занять достойное место в образовательном пространстве вуза. Вслед за Н.М. Кропачёвым и Д.В. Шмониным примем за основу следующее понимание ценностной составляющей: базовые моральные принципы, фундаментальные мировоззренческие позиции, социальные нормы, осознаваемые и принимаемые учёным, преподавателем, любым другим специалистом, а также профессиональным сообществом, корпоративным коллективом [8, С. 209]. Очень важным представляется и то, что в данном вопросе важен термин «критическое мышление», которое ослабло, как справедливо отмечают авторы, ввиду дефектов современного образования: но не критическое мышление в слабом, познавательно-коммуникативном значении, а в глобальном, научном [8, С. 209]. Именно критичность мышления противостоит примитивизации, релятивизации в вопросе принятия ценностей, в том числе исторических, культурных, национальных ценностей - как генетического кода.

Возврат к традиции обещает быть непростым. Выросшее за несколько десятков лет поколение, воспитанное на иных постулатах с приоритетными понятиями потребительства и успешности, не всегда в состоянии адекватно реагировать на грядущие изменения. В этом случае очевидна важность воспитания критичности мышления в процессе вузовского образования. Бросает вызов и цифровая реальность, ослабляя критичность, фрагментизируя реальность, она, вместе с тем расширяет возможности когнитивного аппарата, что немаловажно для восприятия истории и культуры [1, С. 32].

То, что ключевым моментом сегодня становится ориентация на открытость педагогического пространства государственным интересам, подтверждается как Стратегией национальной безопасности Российской Федерации от 2021 г., где говорится о том, что педагогические технологии воспитания должны учитывать традиции, культуру, историю народов России, имеющих общую государственность [13], так и другим документом - Основам государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (документ утверждён Указом Президента РФ от 09. 11.2022). Данный документ даёт чёткий вектор направленности, определяя ценности: жизнь, достоинство, права и свободы, патриотизм, гражданственность, нравственные идеалы, семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощи и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [14].

На изломе иной эпохи, живя «на вершине величайшего перевала истории» А.С. Макаренко, приветствуя строй новых человеческих отношений, новую нравственность и новое право с победившей идей человеческой солидарности, писал, что «маятники наших желаний получили возможность большого размаха» [9, С. 346]. Нравственность, полагал А.С. Макаренко, вырастает из идеи солидарности [9, С. 348]. Здесь заложен очень глубокий смысл, восходящий к идеологеме пагубности индивидуализма. Мотивационное управление учебно-воспитательным процессом (по Макаренко) как раз и строилось на

основе преодоления индивидуализма идеей солидарности, кооперации с опорой на высшие ценностные доминанты: «нам удалось вместо скромных сапожничьих идеалов поставить впереди красивые волнующие знаки» [10, С. 178]. Созвучие нашему времени видится здесь в коэволюционном понимании момента, ведь коэволюция это и есть – «всеобщее сотрудничество, соучастие и солидарность, совместные усилия в конструировании и постройке мира» [7, С. 193]. «Волнующие знаки» - аттракторы из будущего, где всегда будут приоритетны Вечные Ценности. Главным критерием такого будущего будет выступать национальная стратегия.

Полагаем, что поскольку образовательное пространство являет собой систему самоорганизующуюся, то в ней под влиянием её открытости другим системам начинают происходить флуктуации – согласованные воздействия малых групп [5]. Иными словами, приходит в действие опережающая функция, а за ней – и догоняющая: ценностная доминанта синхронизирует их работу. Пространство образования выходит за пределы вуза, пересекая политическое, экономическое, гражданское, семейное, культурно-историческое поля. С опорой на национальную стратегию оно обретает целостность. Вне приоритета высших ценностей оно деформируется искажается, становясь антисистемой.

В этом приоритете мы и усматриваем позитивную прогностику процессов, происходящих в образовательном пространстве вуза.

Выводы. Актуальность вопроса о высших ценностях в образовательном пространстве вуза неоспорима: его искажение вызвано парадигмой потребительства. Утрата духовно-нравственных ориентиров ведёт к расчеловечиванию и представляет угрозу национальным и гуманистическим интересам.

Функции высшей школы в свете национальной стратегии инволюционно вернулись к передаче генетического кода, подготовке элиты и массовой подготовке не только квалифицированных специалистов, но и воспитанию развитой, социально-ответственной личности.

Учитывая тот факт, что любая система являет собой самоорганизующуюся среду, структура образовательного пространства вуза в части внешней целесообразности и внутренней логики развития коррелирует с догоняющей и (администрирование) опережающей (инновации) функциями соответственно.

Коэволюционное понимание текущего момента с аттракцией на идее солидарности в конструировании мира с доминантой Высших Ценностей организует образовательное пространство, делая его более открытым, усиливая элементы гражданственности и государственности. С опорой на национальную стратегию оно обретает целостность.

Литература:

1. Антропомерность как вызов и ответ современности: коллективная монография / В.Г. Буданов, В.А. Лекторский, В.И. Аршинов [и др.]; под общ. ред. В.Г. Буданова. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2022. – 309 с.
2. Буданов, В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании: Новое издание, дополненное материалами: Синергетика третьей волны. Цифровой жизненный техноуклад. Образование эпохи большого антропологического перехода. Изд.-е, доп. / В.Г. Буданов. – М.: Ленанд, 2021. – 272 с. (Синергетика в гуманитарных науках. №7)
3. Дугин, А.Г. Это должно заставить человечество содрогнуться»: философ Дугин о новых ценностях Запада. На фоне последних событий / А.Г. Дугин. – Сайт Дзен.ру: [сайт], 2024. – URL: https://dzen.ru/a/ZtuS9kKwWEUGFMrk?ysclid=m2h573c8pi115852685 (дата обращения 16.09.2024)
4. Журавлев, В.Е. К вопросу об искажении образовательного пространства в фокусе историзма / В.Е. Журавлев, Н.Н. Панченко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 83. – Ч. 2. – С. 310-313
5. Капица, С.П. Синергетика и прогнозы будущего: Образование. Демография. Проблемы прогноза / С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий. – Москва: Ленанд, 2020. – 384 с.
6. Касьянов, В.В., Кризис высшего образования в России как социокультурная катастрофа [Электронный ресурс] / В.В. Касьянов, Н.П. Любецкий, С.И. Самыгин. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/krizis-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-kak-sotsiokulturnaya-katastrofa (дата обращения: 16.05.2024)
7. Князева, Е.Н. Синергетика: Нелинейность времени и ландшафты коэволюции. / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – Москва: КомКнига, 2007. – 272 с.
8. Кропачёв, Н.М. Ценности в образовании и современный университет / Н.М. Кропачёв, Д.В. Шмонин // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2023. – Т. 39. – Вып. 2. – С. 208-223
9. Макаренко, А.С. Собрание сочинений в 5 томах / А.С. Макаренко. – Москва: Правда, 1971. – Т. 4. – 431 с.
10. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: В 8 Т. / А.С. Макаренко // Сост.: М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 3. – С. 178.
11. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу; Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой; под ред. Н.Н. Акулининой. – СПб: Евразия, 1999. – 432 с.
12. Панченко, Н.Н. Образовательное пространство высшей школы и сценарии полифуркации / Н.Н. Панченко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 84. – Ч. 4. – С. 133-136
13. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Сайт КонсультантПлюс: [сайт], 2024. – URL: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=389271#UUzTjRUOMB4D45UN (дата обращения 16.09.2024)
14. Указ Президента Российской Федерации от 09.11. 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Сайт КонсультантПлюс: [сайт], 2024. – URL: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=430906#GqpSjRUyRMUjvbBv (дата обращения 16.09.2024)
15. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии [Текст]: в 8 т. / К.Д. Ушинский. – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1950. – Т. 1. – 648 с.
16. Фурсов, А.И. Кто ломает русское сознание. Как фильмы сериалы и видеоигры меняют культуру / А.И. Фурсов. Сайт Дзен.ру: [сайт], 2022. – URL: https://dzen.ru/video/watch/61ab22faa1e1c739c1ac133e?ysclid=m2h5iuzurq829939826 (дата обращения 16.09.2024)

УДК 378
кандидат педагогических наук, доцент Петрова Лиллия Геннадиевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук, доцент Мартиросян Арсен Гагикович
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
аспирант, старший преподаватель Шевченко Наталья Николаевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ИЗУЧЕНИЕ ФУНКЦИЙ МНОГОТОЧИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОДНОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье говорится об обучении китайских студентов – будущих филологов русскому языку. Раскрываются некоторые особенности отработки и усвоения изучаемого по программе материала. Акцентируется внимание на важности чтения с этой категорией студентов художественных произведений русских авторов. В работе анализируется целесообразность сопоставления различных языковых фактов русского и китайского языков, в частности, их изобразительных возможностей и средств. Авторы рассматривают многоточие как знак пунктуационной системы русского и китайского языков. Выявляются функции многоточия в китайском языке на примере произведения китайского автора. Определяются его графическое отличие от русского многоточия. Приводится ряд примеров, поясняющих основные случаи употребления многоточия.
Ключевые слова: китайские студенты, русский язык, художественное произведение, функция, многоточие.
Annotation. The article discusses some issues of teaching Russian to Chinese students. Some features of practicing and mastering the material are revealed. Attention is focused on the importance of reading works of art by Russian authors with students. The work analyzes the feasibility of comparing various linguistic facts of the Russian and Chinese languages, in particular, their visual capabilities and means. The authors consider the ellipsis as a sign of the punctuation system of the Russian and Chinese languages. The functions of ellipsis in the Chinese language are identified using the example of a work by a Chinese author. Its graphic difference from the Russian ellipsis is determined. A number of examples are given to explain the main cases of using ellipses.
Key words: Chinese students, the Russian language, fiction, function, ellipsis.

Введение. Обучая иностранных студентов русскому языку (в данном конкретном случае – китайских – будущих филологов), мы заметили, что им нравится отрабатывать и усваивать изучаемый по программе материал, читая художественные произведения русских авторов, особенно классиков. Однако при отборе художественных произведений мы руководствуемся идеей о том, что в процессе работы над текстом перед преподавателем стоит задача не только развития лингвистической компетенции иностранных студентов, оттачивания их речевых навыков и умений, но и формирования личности студента. Русская литература – сокровищница культуры русского народа. Работа иностранных обучающихся над литературными текстами знакомит их с богатством и красотой русского языка, его стилистическим инструментарием. Умение понимать и дифференцировать разнообразные художественные приемы и средства выражения обогащает восприятие читателя. В связи с этим, мы считаем не утратившей актуальности ранее высказанная нами мысль о том, что: «…художественные тексты русской классической литературы отличают неиссякаемые изобразительные возможности. Особыми возможностями обладают и знаки препинания: неприметные по своему размеру, но значимые по выполняемой роли» [4, С. 59].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в вузах Российской федерации обучается большое количество студентов из КНР. По сведениям, озвученным Т.А. Голиковой, в 2024 году «число китайских студентов, обучающихся в российских университетах, составляет 48 тысяч» [2]. Это данные о количестве прибывших в Россию на учебу китайцев без учета студентов подготовительных факультетов. В НИУ «БелГУ» они составляют весомую часть иностранного контингента обучающихся. В связи с этим, в работе с китайскими студентами, получающим образование по филологическим специальностям, преподаватели РКИ уделяют внимание сопоставлению различных языковых фактов русского и китайского языков, в том числе, их изобразительных возможностей и средств. Так, при рассмотрении многоточия как знака пунктуационной системы русского языка, обладающего возможностью выражать разные смыслы в зависимости от использования в том, или ином контексте, мы решили начать изучать эту тему с наблюдения ее реализации в родном языке обучающихся на примере произведения китайского автора. Поскольку китайский язык значительно отличается от русского, который очень строг и логичен, в то время как язык Поднебесной несколько более непринужденный, свободный и разговорный, и поскольку русские слова принципиально отличаются от китайских иероглифов, роль многоточия в китайском языке несколько иная, чем в русском. В произведениях на китайском языке оно обычно используется в следующих случаях:

1. Ставится в цитатах;
2. Означает пропуск перечисления;
3. Маркирует прерывистую речь;
4. Указывает на молчание или размышление;
5. Обозначает разрывы или упущения в формулировках, неполноту и неясность;
6. Замещает упущение процессов и сценариев;
7. Обозначает голосовое расширение.

Однако прежде чем непосредственно перейти к изучению функций многоточия в родном языке студентов на примере произведения китайского автора, еще раз подчеркиваем, что многоточие – интересный и необычный знак препинания, который используется авторами в *разных* целях. Рассмотрим это утверждение более подробно, чтобы студентам стало понятно, когда конкретно ставится многоточие. Поскольку для китайских студентов целевым языком является русский, можем сначала привести несколько вводных примеров из русского языка. Поясняем студентам, что писатели в своих творениях нередко пользуются данным знаком, чтобы показать читателю, что завершение фразы может отсутствовать, потому что и так всё понятно. Это возможно, если что-то из ранее сказанного повторяется. Тогда, чтобы не сделать речь избыточной, применяется многоточие. Примером тому могут служить не только поэтические строки и повествование, но и диалоги. В разговоре между близкими людьми часто используется подобный знак, чтобы создать паузу и осмыслить сказанное. То есть, не придется повторять собеседнику: «Я уже говорил тебе, что не буду возвращаться к этой теме. Мы всё друг другу сказали! А если … . Ну что же, так будет лучше тебе и мне». Также наглядным примером этой функции

многоточии может послужить реплика из диалога из художественного произведения: «– Вас прислал ко мне Пётр Сергеич? Да, да... я просил его… Очень рад!» [5, С. 439].

С другой стороны, многоточие применяется и для того, чтобы оставить читателям свободу для размышления. Это так называемый открытый финал. Для наглядности приводим в качестве примера последнюю сцену из текста пьесы Н.В. Гоголя «Ревизор». Поясняем, что внося правки в текст своей пьесы, писатель-сатирик ввел в нее «Немую сцену», которая, на наш взгляд, ассоциируется с функцией, выполняемой многоточием [1, С. 75]. После слов жандарма о том, что приехавший ревизор требует, чтобы чиновники явились к нему для доклада, автор не только подразумевает в том месте многоточие, но и игра актёров при постановке пьесы на сцене показывает его значимость: все стоят, как поражённые громом. Для Гоголя было важно подчеркнуть нравственную сторону поступков человека, чтобы каждый сам решил, кто и что есть ревизор. Здесь уместно, на наш взгляд, пояснить, что писатель склоняется к версии, что этим строгим судьей является совесть человека. Тем не менее, каждый читатель, как и зритель, возможно, найдёт в этой сцене что-то важное для себя. Задача такого подхода заключается в следующем: «продемонстрировать иностранным обучающимся разнообразную «работу» многоточия. Студентам-иностранцам важно усвоить, что многоточие служит разным целям в разных позициях и в разных предложениях» [4, С. 60].

В одной из работ мы писали: «Чтение художественных произведений знакомит студентов со спецификой литературно-художественного стиля – образом автора-повествователя» [4, С. 59], поэтому мы решили проанализировать с китайскими студентами вышеперечисленные функции многоточия на примере произведения их соотечественника, Лу Сюня, «Ради забытого воспоминания». Лу Сюнь является основоположником современной китайской литературы. Выбранное для анализа произведение, в отличие от сатирической пьесы Н. В. Гоголя «Ревизор», носит трагический характер. Такой выбор мы сделали намеренно: мы хотели, чтобы студенты увидели, что многоточие употребляется в разных по характеру произведениях.

Всего на занятии было рассмотрено 5 единиц примеров. Студенты пришли к выводу, что использование Лу Сюнем многоточий в названном выше тексте является выражением сомнений и смятений автора, а также попыткой имплицитно натолкнуть адресата на определенные размышления, чтобы заставить его думать и понимать читаемое самостоятельно. Многоточия делают текст более ярким и ритмичным, а также позволяют глубже задуматься о смысле и подтексте произведения, которое было написано в память о пяти мучениках Китайской Лиги левых писателей.

Сначала Лу Сюнь вспоминает, как вместе со своими товарищами они пытались вести свою работу. Но из-за наложенных в то время ограничений, они не могли делать то, что противоречило бы общественным правилам того времени. Тем не менее, Лу Сюнь и его товарищи своим творчеством хотели пробудить народ, чтобы изменить и общественное сознание, и само общество, хотя понимали, что нарушение правил привело бы их к аресту и расстрелу.

(但他终于不能坐在亭子间里写，又去跑他的路了。不久，他又一次的被捕了……)

«Но, в конце концов, он не смог сидеть в павильоне и писать, поэтому снова решил пойти своей дорогой. Вскоре после этого его снова арестовали…» [3].

Рассматривая данные примеры – текст оригинала и его перевод – студенты отметили особенность китайского многоточия: многоточие в китайском языке – это шесть точек, занимающих место двух иероглифов, в отличие от русских трех.

Итак, при анализе приведенных строк, студенты предположили, что многоточие в данном месте может обозначать сам момент ареста, а также его последствия. Кроме того, может указывать на сложные и трудно поддающиеся описанию эмоции Лу Сюня, когда он узнал, что его товарища снова взяли под стражу. Многоточие в китайском языке иногда подразумевает сложные сцены, которые, может быть, неудобно описывать, и от которых, если их все же отобразить словами на бумаге, у читателя могут возникнуть чувство усталости или какие-то неприятные ощущения. Поэтому, когда это событие текста словесно обозначено, то и детальный сценарий, и сам процесс события уже можно опустить, особенно, если детали подразумеваемого процесса запутаны или неудобны для описания. Читатель должен додумать, что может скрываться за опущением, обозначенным многоточием, самостоятельно воссоздавая полноту событийной картины недописанного текста. В данном случае, читатель может представить себе и сцену ареста одного из соратников Лу Сюня, и то, как автор переживает за своего арестованного товарища, как он озадачен дальнейшими действиями.

После ареста ветеран войны был заключен в тюрьму, и, находясь за решёткой, писал письма своей семье, вероятно, рассказывая о некоторых важных деталях:

(他在被囚禁中，我见过两次他写给家人的信，第一回是这样的……)

«Дважды в плену я видел письма, которые он писал своей семье, первое было вот это…» [3].

Многоточием здесь замещается конкретное содержание писем: автор пытается передать только сам факт их написания товарищем, а конкретный текст самого письма здесь не суть важен.

Однажды, когда товарищ Лу Сюня просидел в тюрьме уже много дней, и писем от него больше не приходило, и, более того, о нем не было вообще никаких новостей, Лу Сюнь купил свежий номер газеты. Из этой газеты он узнал, что его товарища расстреляли.

(八号早上，他们在司令部门口被枪毙了，身上中了十弹，原来如此！……)

«Утром восьмого числа они были расстреляны перед штабом.

Так вот оно как! ...» [3].

Эти слова представляют собой не только повествование, но и являются выражением сложного, глубокого чувства – чувство горя, смешанного с гневом. Глубокая забота Лу Сюня о своих друзьях и его тревога, когда он узнал об их аресте; его возмущение по поводу тайных издевательств реакционной фракции над революционными мучениками, а также осознание своей вины за то, что он не смог спасти товарищей по борьбе, его удивление при получении плохих новостей и его прозрение после того, как он узнал горькую правду, – все это выражено в этих скупых строках. В частности, фраза *«Так вот оно как! ...»,* состоящая всего из четырех слов, восклицательного знака и многоточия, демонстрирует яркий контраст между долгим и мучительным беспокойством и шоком от внезапно полученной печальной новости. Многоточие используется здесь в сочетании с восклицательным знаком, выражая одновременно удивление, горечь от невосполнимой потери и состояние словесного и эмоционального коллапса.

Тем не менее, хотя Лу Сюню и его товарищам было трудно, они всегда были настроены оптимистично, веря, что вокруг много хороших людей, что их усилия не будут напрасными, и они будут вознаграждены за свое упорство и борьбу.

(有时也叹息道，真会这样的么？……但是，他仍然相信人们是好的。)

«И иногда вздыхает: неужели так может быть? ... Но он все еще верил, что люди хорошие» [3].

Многоточие здесь восполняет описание конкретной внутренней тревоги, смятения чувств, сомнения в истинности произошедшего: *«Неужели так может быть?»*. На самом деле на него нахлынул шквал мыслей и чувств, но они в предложении не были вербализированы автором. Так было сделано для того, чтобы побудить читателя к размышлениям.

（夜正常，路也正常，我不如忘却不说的好，但我知道，即使不是我，将来总会有记起他们，在说他们的时候。…）

«Ночь обычная, дорога обычная, я мог бы забыть и ничего не говорить, но я знаю, что в будущем наступят времена, когда я буду их вспоминать и буду говорить о них. …» [3].

Данное предложение служит завершением произведения, но следующее за точкой многоточие говорит о том, что товарищи автора не будут забыты, их имена и подвиг всегда будут жить в сердцах выживших. По мнению студентов, в тексте за многоточием скрыты внутренние переживания Лу Сюня, его воспоминания о мучениках революции. То есть, вербальное содержание произведения подошло к концу, но его внутренние эмоции жили и продолжали рваться наружу. Каждый раз, когда накатывали воспоминания, сердце автора билось сильнее. Он искренне тосковал по погибшим товарищам. Многоточие помогает выразить внутренние переживания автора, а также дает читателю возможность осознать всё, о чем он думал и что чувствовал, когда писал этот текст. Иными словами, финальное многоточие служит для обозначения нереализованного намерения автора. Весь текст вращается вокруг «реминисценции» и «воспоминаний», при этом сохраняются только необходимые части истории, избыточные опускаются с помощью многоточий.

Проделанная со студентами работа над данной темой подтвердила предположение, сделанное нами ранее: «Знание этих особенностей многоточия как объекта, необходимого для изучения иностранными студентами, способствует лучшему пониманию художественных произведений на русском языке иностранцами, что повышает их лингвистическую и коммуникативную компетенции, общую грамотность» [4, С. 63]. С другой стороны, эмоциональное воздействие литературного произведения на читателя влияет на формирование его гармоничной личности.

Выводы. Таким образом, работа над данной темой и текстом помогает студентам сделать вывод о том, что Лу Сюнь при написании изучаемого произведения применяет прием оставления большого количества белого пространства, используя многоточия. Многоточия предоставляют ему возможность опустить запрограммированные образы и эмоции, давая читателю простор для собственных эмоций и чувств. Такой подход обеспечивает читателя пространством для воображения и он, сам того не осознавая, становится единым целым с текстом. Проделанная нами работа подтверждает необходимость серьезного подхода к изучению многоточия. Знание этого материала даёт возможность иностранным студентам лучше понимать роль и функции многоточия в художественном тексте.

Литература:

1. Гоголь, Н.В. Ревизор / Н.В. Гоголь. Избранные сочинения. В 2-х томах. Т. 2. – М.: Худож. Лит., 1984. – 495 с.

2. Голикова: порядка 48 тыс. китайских студентов обучаются в российских вузах. – https: //tass.ru/obschestvo/21636417 (дата обращения 7.11.2024)

3. Лу, Сюнь. Ради забытого воспоминания / 鲁迅：为了忘却的记念– 日记 – 豆瓣 // https://m.douban.com/note/721179521/?sid_for_share=99125_4 (дата обращения 15.11.2024)

4. Петрова, Л.Г. Изучение иностранными студентами пунктуации русского языка: многоточие в художественном текста / Л.Г. Петрова // МедиаВектор. – Научный журнал: – Новосибирск-Симферополь: Изд. АНС «СибАК», 2024. – Вып. 11. – 113 с.

5. Чехов, А.П. Дорогие уроки / А.П. Чехов. Собрание сочинений в 8-ми томах. Том 3. [Рассказы], 1886-1887. – М.: «Правда», 1970. – С. 439-445

Pedagogy

UDC 377.5

candidate of Pedagogical Sciences,
associate Professor Pikalova Elena Anatolyevna
Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk);
candidate of Philological Sciences,
associate Professor Lomakina Ekaterina Alexandrovna
Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk)

USING SOCIAL NETWORKS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AT TECHNICAL UNIVERSITY

Annotation. The article is devoted to the use of social networks as a component of the information and educational environment of an educational institution in the educational process, as well as the introduction of social networks in the process of learning a foreign language. The article substantiates the importance of studying the educational potential of social networks as a modern means of communication. The authors consider the principles of social networks, and also identifies the advantages of using them as a tool for teaching a foreign language in a technical university. During the experiment, it was found that the social network helps to increase the speed of communication between the teacher and students, but requires additional time to prepare content posted on the network and moderate the account. It should be emphasized that the use of social networks increases the authority of the teacher and helps build trusting relationships. Social networks also have their drawbacks: excess entertainment information, lack of strict control, disregard for ethical considerations, inaccurate content.

Key words: information and educational environment, social networks, foreign language, technical university, means of communication.

Аннотация. Статья посвящена использованию социальных сетей в качестве компонента информационно-образовательной среды учебного заведения в образовательном процессе, а также внедрение социальных сетей в процесс изучения иностранного языка. В статье обоснована важность изучения образовательного потенциала социальных сетей как современного средства коммуникации. Авторы рассматривают принципы деятельности социальных сетей, а также выявляет преимущества их использования в качестве инструмента обучения иностранному языку в техническом вузе. В ходе эксперимента было выявлено, что социальная сеть способствует повышению скорости общения преподавателя и студентов, однако требует дополнительных временных затрат на подготовку размещаемого в сети контента и модерацию аккаунта. Следует подчеркнуть, что использование социальных сетей повышает авторитет преподавателя и способствует построению доверительных отношений. Были выявлены некоторые недостатки использования социальных сетей: избыток развлекательной информации, отсутствие строгого контроля, пренебрежение этическими соображениями, неточный контент.

Ключевые слова: информационно-образовательной среды, социальные сети, иностранный язык, технический вуз, средство коммуникации.

The integration of new information technologies in contemporary society is transforming conventional methods of human interaction. This transformation is particularly evident with the rise and advancement of social media platforms, enabling individuals to utilize internet technologies to communicate with people of diverse countries, cultures, and faiths. Among the youth, social media platforms are widely popular, and the widespread access to personal computing devices among students facilitates a higher level of educational information exchange, both among teachers and students and among peers themselves. This evolution not only enhances and modernizes the educational process but also brings about new risks to personal security linked to the unregulated dissemination of dubious content.

Nevertheless, the primary peril associated with engaging in social media is not the propagation of undesirable information or the facilitation of harmful activities by malicious entities. From our perspective, the major concern lies in securing users` personal information. Every interaction on a social media platform starts with compulsory registration. Typically, law-abiding potential users complete the registration form extensively, often without much consideration for the potential misuse of the provided personal information [6]. As users customarily disclose their real names and surnames for connecting with friends, classmates, or individuals with similar interests on social media, the user's digital space becomes easily identifiable right from the initial moments of their presence on the platform.

According to [1], the main users of social networks, which play an important role on the Internet today, are young people. It is important to note that the voluntary provision of a large amount of personal information by users, including identification data and photos, makes these platforms a potential source of threats to personal information security. Therefore, it is important to study the educational potential of social networks as a modern means of communication, as well as to consider them as an object of protection in the training of information security specialists. In accordance with [2], a social network is an online platform accessible through a website or mobile application, created to facilitate social relationships between users and enable convenient interaction between them.

According to the definition, a social network is an online platform, presented as a website or mobile application, created for establishing and organizing social relationships between network users and facilitating their interaction. The activity of a social network is based on the following principles [4]:

1. User identification – the ability to post information about oneself in their profile, such as date of birth, education, marital status, interests, and more.
2. Presence on the site – the ability to see which friends or other users are currently online and start communicating with them.
3. Type of connection – the ability to determine the type of relationship between users (friends, colleagues, classmates, etc.).
4. Communication – the ability to communicate with other network participants, make connections, send personal messages, share content, comment on materials.
5. Groups – the ability to create thematic communities with restricted access.
6. Reputation – the ability for each network participant's behavior to be evaluated by other users.
7. Information exchange – the ability to provide materials to other participants (photos, documents, links, etc.).
8. Entertainment – sharing various content, including news and multimedia. Thus, social networks have become a convenient tool for social interaction, significantly expanding society's communicative possibilities in everyday life. Previously, this required leaving the house, establishing personal contacts, but now the use of social networks allows this to be done online.

Studying the application of social networks in education has helped to identify the advantages of their use as a learning tool:

1. Acquiring the concept and user-friendly interface of social networks by students;
2. Using forum technologies in educational communities allows all participants to collectively or individually create content for online learning;
3. The multifunctionality of the communicative environment allows for easy uploading and viewing of video and audio materials, as well as interactive applications in a virtual study group;
4. The ability to combine individual and group work. Thanks to a shared communication space for all participants of the educational process, the teacher can combine individual work with each student and organize group activities when completing joint tasks.

There are numerous positive aspects of utilizing social networks in the educational process [3]:

1. The use of social networks contributes to the modernization of the educational system, as teachers enhance their skills in information and communication technologies, opening up new possibilities for motivating students and monitoring their activity.
2. The options for educational interaction and communication among participants in social networks become more diverse.
3. There is the opportunity to organize and coordinate students' independent work to achieve results.
4. The possibility of inviting specific students or even external consultants to collaborate on tasks or projects.
5. Wide opportunities for searching and exchanging various types of information – textual, graphical, multimedia, and more.
6. Instructors can organize and conduct online consultations or webinars.
7. Communities with like-minded individuals are formed to achieve common educational goals.
8. The convenience of fast and free multi-faceted communication regardless of the user's location and status. Thus, the above-mentioned factors collectively justify the appropriateness of using social networks in the educational process to enhance its effectiveness, including managing students' independent work.

According to the statements [11], the key factors for successful organization of the educational process in a virtual educational environment involving social networks are:

– raising students' motivation levels to acquire knowledge, skills, and competencies, as well as developing professional competence;
– directing the educational process towards social needs, professional interests of future specialists, taking into account individual characteristics of the students;
– encouraging creative and research activities of students;
– applying individual and group work forms;
– focusing on interactive teaching methods and active interaction between students and with the teacher;
– using innovative approaches in organizing the educational process (e.g. project-based learning, brainstorming, discussions, business games);
– developing skills for remote communication, adapting to changing conditions, enhancing psychological resilience, increasing flexibility, and accelerating socialization;
– ensuring constant access for participants in the educational process to educational content at any time and place;
– increasing competence in information and communication technologies (ICT), including the ability to choose software, master new information processing and application technologies, and create and share knowledge [9];
– implementing reflective practice, i.e. participants monitoring their personal development and reasons for its changes in the educational process.

The possibility of using social networks in the educational process of the university:

1. Expansion of interaction with young people through the creation of specialized groups or communities on social networks that bring together talented and active young people in their pursuit of specific areas of knowledge, as well as joint practical activities. Community participants understand each other well as they engage in similar tasks and can exchange knowledge.

2. Organizing effective group work for a distance learning group, long-term projects, international exchanges, scientific and pedagogical research, mobile education, and self-education, promoting collaborative work among people from different countries and continents. Continuous interaction between students and teachers online at convenient times ensures a continuous educational process and more detailed individual attention to each student.

3. Variety of communication methods. In social networks, it is easy to exchange useful links to other resources. One of the main advantages of using social networks in the university's educational process is the accessibility of teachers for communication. Maintaining relationships between teachers and students, conference participants, and seminar attendees contributes to improving the quality of scientific and educational events through the exchange of ideas and experiences [10].

In our opinion, the use of social media for educational purposes has significant advantages. It facilitates information exchange, enhances student motivation, promotes the growth of creative abilities, and fosters an interest in learning. All these factors positively impact the process of acquiring knowledge and skills. Based on analysis and personal experience, the following benefits of using social media as an educational platform can be identified [8]:

1. Ease of adaptation for students. The interface of social media, methods of information exchange, and content publication are familiar to users, helping them quickly grasp the educational materials posted in this environment.

2. User identification. In social media, students can indicate their real name and surname, making communication with instructors easier and facilitating integration with other educational services.

3. Closed groups or communities. Educators can restrict access to communities they create only to specific users, preventing unwanted materials and spam.

4. Functional features such as walls, chats, polls, voting forms, and comments allow for collaboration and idea generation within the community.

5. Tracking participant activity. Monitoring content updates allows students to stay informed about current changes and the academic activities of classmates and instructors.

6. The ability to define relationships between users, as well as assign specific roles and permissions to each community member.

7. The ability to share educational materials with other participants, such as summaries, photos, documents, and links. Instructors can publish materials on the wall for general access and hold discussions on relevant topics involving all group members.

8. Granting administrative and moderation privileges to the initiator of a closed group, enabling them to control the materials posted and coordinate collaborative work within the group.

As a result of the global process of informatization, modern information technology tools are increasingly becoming a key element of the educational process, improving the quality of education in various fields. Given this trend, it can be assumed that the use of social media for educational purposes will continue to expand. This underscores the need for introducing appropriate regulation in this area involving information security specialists specializing in data protection in social networks [5]. In our opinion, such an approach will increase the efficiency of the educational process using the mentioned tools and relieve teachers from non-inherent administrative and technical tasks.

A statistical study conducted among first-year students of the Institute of Energy and Automated Systems (Nosov Magnitogorsk State Technical University) showed that the most accessible and frequently visited social network is VKontakte. Out of 47 surveyed students, each one uses this social network for personal communication as well as for exchanging information related to their studies. The experience of using social networks in education has been described by many researchers. Some educators incorporate social networks into the learning process as a means of constant interaction between teachers and students. They highlight the wide range of functional resources offered by VKontakte, such as organizing groups, tracking student activity, and posting information in various formats. In addition, teachers have the opportunity to conduct various assessment activities, such as testing, surveys, and collective discussions. At the time of the survey, the students had already created a VKontakte chat dedicated to their English language academic activities, with all the students in their academic group as participants. A VKontakte chat is a chat room that can only be joined by invitation from another user. Users can communicate with multiple participants at the same time. Communication occurs in real time, as all messages sent by a user in the chat are visible to all participants. Chats can be given a name and a cover photo. Users can attach audio and video files, photos, documents, voice messages, conduct polls, and indicate their location in the chat. This allows students to exchange photos of study materials, post class schedules, and for the class representative to know in advance who will be absent from the class, and so on. However, the role of the teacher as a direct participant and moderator in such a chat should be considered. In order to use VKontakte efficiently and effectively, teachers need to develop a special algorithm, which includes four stages: organizational, preparatory (technical), procedural, and evaluative. At the time of choosing a topic for further practice in the VKontakte social network, the students were starting to study the `Values of Education` module. Thus, the topics for vocabulary practice were `Higher Education in Russia` and `My University`, while the grammatical topics were `Past Simple` and `present perfect`. The aim of using VKontakte in this case was to reinforce the material covered during classroom sessions. All students reacted positively to the integration of the social network into their educational process. For vocabulary practice, the teacher created polls within the VKontakte chat, where students had to choose the correct answer. To assess their understanding of grammar rules, tasks were given to determine the validity of statements, as well as to match rules with sentences in English. It should be noted that tasks on sequence establishment and open-ended tasks, where students had to provide answers, were also offered.

Thus, the possibilities offered by social networks allow for the use of various types of tasks that are characteristic of all authentic textbooks for learning English and meet the requirements for preparation for international exams. All students in the group completed the homework, despite it being more extensive than traditional homework. In the survey, students mentioned that doing homework on a social network was convenient, as they could access the tasks at any time and from anywhere using their mobile phones [7].

Therefore, there was no need for traditional textbooks, exercise books, or specifically planned time to complete the tasks. The experimental period of using the social network showed that students completed the homework more frequently and in greater volume than with traditional forms of independent work organization.

Today, social networks represent a new learning environment where students primarily read or view educational content, share comments, or audio and video materials of their own production, applying the knowledge acquired earlier. It is essential not to overlook the modern trend that learning processes occur not only within the university walls but also after classroom sessions, and possibly simultaneously, for instance, in the news feed of the social network VKontakte. The utilization of the VKontakte social network expands the opportunities for a foreign language teacher, both for organizing classroom work and for effectively managing independent study. The social network helps to enhance communication speed between the teacher and students; however, it requires additional time investment in preparing content posted online and moderating the account. It should be emphasized that using social

media enhances the teacher's authority and contributes to building trusting relationships. Social networks also have their drawbacks: an excess of entertainment information, lack of strict control, disregard for ethical considerations, and inaccurate content. Overall, the use of social networks in educational settings remains controversial and it is important to consider both the advantages and disadvantages to make it more effective for teachers and students. Nevertheless, social networks can serve as an additional means of learning a foreign language.

Literature:

1. Pikalova, E.A. Implementation of an individual educatinal route in teaching a foreign language in engineering education / E.A. Pikalova // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: Материалы национальной научно-практической конференции, Магнитогорск, 07-08 февраля 2022 года / Под редакцией Н.Н. Зеркиной. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. – P. 78-81
2. Pikalova, E.A. Moodle as a base for university system of e-learning and formation of electronic information educational environment / E.A. Pikalova, Ye.A. Lomakina // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – No. 74-2. – P. 173-177
3. Thorne, K. Blended Learning: How to Integrate Online and Traditional Learning / K. Thorne. – London; Sterling: Kogan Page, Cop.2003. – 148 p.
4. Андреев, А.В. Практика электронного обучения с использованием Moodle / А.В. Андреев, С.В. Андреева, И.Б. Доценко. – Таганрог: Изд-во Таган. тех. ин-та Юж. фед. ун-та, 2008. – 146 с.
5. Ломакина, Е.А. Личностно-деятельностная ориентированность содержания и процесса обучения языку на неязыковых специальностях / Е.А. Ломакина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 77-й межд. науч.-тех. конф. – Магнитогорск: МГТУ, 2019. – С. 382-383
6. Пикалова, Е.А. Внедрение модели смешанного обучения при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Е.А. Пикалова // Евразия-2022: социально-гуманитарное пространство в эпоху глобализации и цифровизации: Материалы Международного научного культурно-образовательного форума, Челябинск, 06-08 апреля 2022 года. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2022. – С. 168-170
7. Пикалова, Е.А. Метод кейсов в развитии языковой и комммуникативной компетенции студентов / Е.А. Пикалова, Е.А. Гасаненко // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования: Материалы I Национальной научно-практической конференции, Магнитогорск, 30 ноября 2020 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. – С. 377-380
8. Пикалова, Е.А. Проблемы обучения студентов техническому переводу / Е.А. Пикалова. // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. – Магнитогорск: МГТУ, 2020. – С. 1100-1103
9. Пикалова, Е.А. Профессиональная подготовка студентов технического вуза: особенности рефлексивной организации учебно-познавательной деятельности. / Е.А. Пикалова, Е.А. Ломакина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4 – С. 160-163
10. Проблема эффективности языковой подготовки инженера при переходе на двухуровневую систему образования / А. Баранова, Л. Болсуновская, Т. Коротченко, И. Матвеенко. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 2. – С. 40-44
11. Титова, С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков / С.В. Титова. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 269 с.

Педагогика

УДК 303.443.4

курсовой офицер-преподаватель 1 факультета авиационного
(базовой подготовки) Подкопов Владимир Александрович
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение
высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВОЕННОГО ВУЗА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ

Аннотация. В статье указываются основные возможности развития социального интеллекта иностранных курсантов посредством образовательной среды военного вуза. Исследуются противоречия применения образовательной среды в научном сообществе, которые были сопоставлены с практикой авиационного вуза. На основе обозначенных ключевых возможностей образовательной среды и осуществляемой практики авиационного вуза выявлены пути совершенствования образовательной среды военного вуза. Данные решения нацелены на развитие социального интеллекта иностранных курсантов с учетом современных вызовов, стоящих перед государством и военной педагогикой. Выявленные решения позволили выделить ключевые принципы формирования образовательной среды для обучения иностранных курсантов в военном вузе вне зависимости от рода войск.

Ключевые слова: образовательная среда, иностранный курсант, военный вуз, педагогическое условие, социальный интеллект, коммуникация.

Annotation. The article indicates the main opportunities for the development of social intelligence of foreign military students through the educational environment of a military university. The contradictions of the application of the educational environment in the scientific community, which were compared with the practice of an aviation university, are investigated. Based on the identified key opportunities of the educational environment and the ongoing practice of the aviation university, ways to improve the educational environment of the military university are identified. These solutions are aimed at developing the social intelligence of foreign military students, taking into account the modern challenges facing the state and military pedagogy. The identified solutions made it possible to identify the key principles of the formation of an educational environment for the training of foreign military students in a military university, regardless of the type of troops.

Key words: educational environment, foreign military students, military university, pedagogical condition, social intelligence, communication.

Введение. Формирование социального интеллекта иностранных курсантов в российской системе образование представляет важную педагогическую проблему, так как военные вузы участвуют в общей модернизации общественной

системы. Внешние вызовы по отношению к государству вынуждают менять траекторию педагогических взглядов на развитие социального интеллекта иностранных курсантов, а значит, на формирование образовательной среды в военном вузе.

Рекомендации по развитию социального интеллекта присутствуют в ряде проектов профильных министерств. Педагогическая проблема военных вузов состоит в том, что ведомственная документация нацелена на раскрытие социального потенциала обучаемых иных уровней образования. Взаимодействие с иностранными курсантами и рекомендации по развитию социального интеллекта среди таких обучаемых упоминание в ведомственной документации на данный момент времени отсутствует.

В настоящей статье осуществляется попытка обеспечить альтернативный подход к развитию социального интеллекта иностранных курсантов без необходимости нормативного обеспечения.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе академического обучения в военном учебном заведении наблюдается объединение традиционных и новейших систем обучения, которые вызваны во многом модернизацией образовательной структуры. Неизбежно наблюдаемый процесс затрагивает обучение в российских военных вузах иностранных курсантов. Совокупность применяемых образовательных систем при подготовке иностранных курсантов предполагает использование вузом следующих возможностей:

– взаимодействие с иностранными курсантами посредством имеющихся в учебном заведении ресурсов и формируемых социальных связей;

– реализацию контролирующих мер в процессе обучения иностранных курсантов в целях своевременного оказания организационной и педагогической поддержки;

– использование ценностных характеристик и ресурсов офицерского корпуса в целях усиления военного и социокультурного потенциала иностранных курсантов;

– актуализацию мотивационной составляющей для стабилизации эмоционального компонента в процессе прохождения курсантами обучения в военном вузе;

– применение академической специфики военного вуза и формируемой в учебном заведении среды как системы в процессе управления обучением иностранных курсантов;

– привлечение иностранных курсантов к расширению образовательного и социального потенциала военного вуза посредством раскрытия способов их сопричастности с военной службой;

– применение инструментов психологической поддержки для раскрытия границ социального интеллекта иностранных курсантов в процессе их адаптации к условиям предлагаемой образовательной среды.

Характерными особенностями обозначенных направлений развития социального интеллекта среди иностранных курсантов является построение тесной коммуникации с другими участниками учебного процесса и образовательной средой. Предметной областью среди приведенных направлений развития социального интеллекта выступает поддержка со стороны военного вуза, которая комплексно может обеспечить условиями для формирования существенных элементов социального портрета иностранного курсанта как офицера.

На практике обозначенные направления развития социального интеллекта реализуются неоднородно по причине различий ресурсов, которыми обладают военные вузы на территории государства. При подготовке кадров в соответствии с родом войск предполагается, что часть указанных направлений совершенствования образовательной среды при формировании социального интеллекта иностранных курсантов в военном вузе является более приоритетной, чем иные имеющиеся ресурсы. Подобная ситуация зачастую складывается по причине дифференциации навыков и умений, которые отражаются на коммуникационной составляющей между преподавателями и иностранными курсантами в военном вузе.

В научной среде противоречия между имеющимися ресурсами образовательной среды в военном вузе и приоритетностью их усиления в процессе обучения представлены более расширенно.

В научной работе Д.С. Емченко указывает на такие проблемы в образовательной среде военного вуза как полное соответствие реализуемой образовательной программы обучения российских курсантов. Вторая проблема затрагивает ограниченный доступ иностранных курсантов к информации в условиях, сложившихся на фоне внешних вызовов по отношении к Российской Федерации в последние годы [4, С. 112]. Специфика проблем, указанных данным автором, одновременно влияет на возможность осуществления всесторонней поддержки иностранным курсантам и их привлечение к совершенствованию образовательной среды. В двух случаях вероятные риски для педагога, связанные с взаимодействием с иностранными курсантами, которое необходимо при формировании ожидаемого уровня социального интеллекта будущих офицеров.

Коллектив авторов Т.П. Гордиенко, А.В. Паткаускас, а также М.Г. Парфенцев обратили внимание на возможные различия в эмоциональной части формируемого социального интеллекта иностранных курсантов, отвечающих за культурное самовоспитание [2, С. 201]. Следует учитывать, что иностранный курсант при поступлении в военный вуз обладает индивидуальным культурно-историческим арсеналом патриотической направленности по отношению к своей стране. Для педагога российского военного вуза тесная сопричастность эмоционального компонента иностранного курсанта со своей страной без усилий, направленных на осознание им исторического плодотворного сотрудничества Российской Федерации со страной исхода данного курсанта, может привести к ситуации психологического риска.

Исследователи В.Н. Гурьянчик и Т.В. Макеева считают, что социальный интеллект иностранных курсантов характеризуется расширенным потенциалом при гармонизации двух факторов. Первый фактор относится к восприятию иностранного курсанта общественных, экономических и иных условий в среде пребывания. Второй фактор подразумевает личностные характеристики иностранного курсанта, указывающие на значительную или незначительную готовность к адаптации в образовательной среде конкретизированного военного вуза [3, С. 549].

Упомянутый научный взгляд в некоторой степени дополняется выводами научной работы Е.С. Смирновой, которая рассматривает личностный фактор одним из существенных обстоятельств оптимальной адаптации иностранного курсанта в образовательной среде военного вуза. Проблемными аспектами личностного проявления автор считает деструктивные элементы этнической идентичности, сравнимые с этнофанатизмом, этноэгоизмом и другими выраженными мировоззренческими аспектами иностранного курсанта [6, С. 37].

Позитивный компонент при формировании социального интеллекта иностранного курсанта на платформе диалога культур был предложен Е.С. Анцибор. В научной работе данного автора ключевым элементом упрощения процесса адаптации иностранного курсанта в российской образовательной среде выступают педагогические условия, при которых преподаватель военного вуза инициирует диалог, поддерживает разнообразные коммуникации и использует деятельностный подход с иностранными курсантами в предлагаемой образовательной среде [1, С. 94-96]. Таким образом, ориентация на педагогические условия может помочь преподавателю военного вуза сохранить высокий потенциал образовательной среды и ее ресурсов для развития социального интеллекта иностранных курсантов.

Тем не менее, остается проблема непрогнозируемого влияния множественных факторов на социокультурный

компонент иностранного курсанта в процессе его обучения в военном вузе. Исследователь Д.С. Третьяченко считает, что участие преподавателя не должно ограничиваться педагогическим сопровождением, так как от полифункциональности его роли в личностном формировании иностранного курсанта зависит выраженность мотивационной и смысловой составляющих [8, С. 93-94].

Коллектив авторов Н.В. Измайлова, Н.Л. Борисова и А.В. Малоземов справедливо указывают на фундаментальную основу возникающих педагогических противоречий, связанную со статусом иностранных курсантов в российской системе образования. Для процесса формирования социального интеллекта данный аспект означает, что вне зависимости от степени потенциала образовательной среды в военном вузе иностранные курсанты неизбежно будут сталкиваться с элементами ограничений к образовательной информации и иным возможностям, являющихся важными при обучении российских курсантов [5, С. 196]. Соответственно, образовательная среда военного вуза при подготовке иностранных курсантов будет в дальнейшем соприкасаться с какими-либо противоречиями, вызванными статусом обучаемых.

В научной работе А.А. Соколовой в некотором смысле представлены смягчающие факторы обозначенных противоречий. К таковым автор относит наличие у иностранных курсантов общей культуры поведения и общения, также ожидаемой от российских курсантов [7, С. 48]. На примере речевой культуры автор раскрывает фундаментальную сущность социального интеллекта, благоприятно проявляющийся в таких образовательных условиях, которые формируются при соблюдении общих для всех курсантов правил осуществления коммуникаций.

Применительно к ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» как к военному вузу необходимо обозначить, что указанные проблемы в образовательной среде исследователем Д.С. Емченко могут быть основательны и во многом отражать некоторые элементы педагогической практики. Новейшие достижения и некоторые возможности российской авиации могут быть изучены российскими курсантами, но не подлежат распространению подобной информации среди иностранных курсантов. Используемые педагогические технологии в училище позволяют адаптировать образовательную программу под потребности межгосударственного сотрудничества в военной сфере.

Проблема доступа к определенным видам информации фактически вынуждает преподавателей училища корректировать собственные подходы к построению коммуникации с иностранными курсантами. Наименее проблемным аспектом в военной педагогике, реализуемой на базе рассматриваемого училища, является адаптация иностранным курсантом результатов культурного самовоспитания. При этом многое зависит от страны исхода и внешней позиции данного государства по отношению к вызовам, с которыми сталкивается на данный момент времени Российская Федерация. Соответственно, взгляд коллектива авторов Т.П. Гордиенко, А.В. Паткаускаса и М.Г. Парфенцева заслуживает дополнительной проработки военными вузами по родам войск на предмет учета культурных противоречий в процессе формирования социального интеллекта среди иностранных курсантов.

Образовательная среда училища сквозь призму научных выводов В.Н. Гурьянчик и Т.В. Макеевой в настоящее время может соответствовать гармонизации восприятия иностранным курсантом страны пребывания и его личностных характеристик. Некоторые сложности в процессе формирования социального интеллекта рассматриваемых курсантов могут возникнуть при освоении ими технической части образовательной программы. Данная сложность коррелируется с научными выводами Е.С. Анцибор, которая ставит вопрос о важности умения преподавателем формировать пригодные для среды военного вуза педагогические условия.

Практика училища при взаимодействии с иностранными курсантами такова, что выводы Д.С. Третьяченко о расширенной роли преподавателя в формировании социального интеллекта иностранного курсанта становится актуальным предметом дискуссий среди представителей военной педагогики. Несмотря на то, что предостережения в училище со стороны исследователя Е.С. Смирновой относительно деструктивных элементов этнической идентичности незначительны, обозначенная проблема должна остаться дискутируемой в педагогическом сообществе военных вузов.

Вторая проблема, которая значительно смягчена в педагогической практике училища, связана со статусом иностранных курсантов. Причина результативности формирования образовательной среды, в структуре которой созданы условия для развития социального интеллекта иностранных курсантов без акцентирования внимания на их статус, во многом объясняется сложностью профиля обучения. Таким образом, для преподавателя училища важно обучить иностранного курсанта сущности технической составляющей военной авиации, включая используемое оборудование российского происхождения в стране исхода курсанта.

Акцентирование внимания А.А. Соколовой на общность правил поведения и коммуникации между всеми курсантами являются весомым аргументом, в том числе для педагогической практики исследуемого училища. С учетом обстоятельства, при котором существует возможность констатировать наличие в училище педагогических условий для поддержки дисциплины, данная проблема все же подлежит дальнейшему поиску более совершенных подходов по причине интенсивного развития образовательной среды на фоне модернизации военной авиации.

Возвращаясь к приведенным в начале настоящего исследования возможностям образовательной среды для развития социального интеллекта среди иностранных курсантов и ориентируясь на практику авиационного вуза, целесообразно обозначить следующее:

– социальные связи в военном вузе с участием иностранных курсантов должны учитывать актуальную внешнюю ситуацию, в том числе в военной сфере;

– внедрение контролирующих мер для реагирования на потребность иностранных курсантов необходимо, но в то же время требуют учета особого доступа к некоторым видам информации в военном вузе;

– социокультурный потенциал иностранных курсантов значительно влияет на образовательную среду военного вуза, что актуализирует необходимость осуществления педагогического наблюдения за спецификой коммуникации на непрерывной основе;

– мотивационная составляющая и оптимальная психологическая поддержка возможны при рациональном управлении военным вузом разнообразием вовлеченности иностранных курсантов в учебный процесс.

Выводы. Таким образом, возможности образовательной среды военного вуза в процессе развития социального интеллекта среди иностранных курсантов проявляются в том случае, если учебное заведение осуществляет необходимый контроль за спецификой коммуникации, степенью вовлеченности обучаемых, а также балансированием между ожиданиями от подготовки и национальной безопасностью. Образовательная среда, построенная на обозначенных принципах, отличается предпосылками продуктивного взаимодействия с иностранными курсантами на основе ожиданий сторон межгосударственного сотрудничества в военной сфере.

Литература:

1. Анцибор, Е.С. Педагогические условия адаптации иностранных курсантов военного вуза на основе диалога культур / Е.С. Анцибор // Вестник ОГУ. – 2022. – №4 (236). – С. 93-99

2. Гордиенко, Т.П. Основная задача патриотического воспитания иностранных курсантов военноморских вузов / Т.П. Гордиенко, А.В. Паткаускас, М.Г. Парфенцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-2. – С. 200-204
3. Гурьянчик, В.Н. Особенности кросс-культурной адаптации иностранных курсантов в российском военном вузе / В.Н. Гурьянчик, Т.В. Макеева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – №4 (60). – С. 548-558
4. Емченко, Д.С. Факторы дифференциации профессиональной подготовки иностранных курсантов в военном вузе / Д.С. Емченко // Ученые записки университета Лесгафта. – 2022. – №9 (211). – С. 110-115
5. Измайлова, Н.В. Адаптация иностранных военнослужащих в военных вузах России как педагогическая проблема / Н.В. Измайлова, Н.Л. Борисова, А.В. Малоземов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-4. – С. 195-199
6. Смирнова, Е.С. Этническая идентичность и толерантность иностранных курсантов в поликультурной среде военного вуза / Е.С. Смирнова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – №3. – С. 35-44
7. Соколова, А.А. Формирование речевой культуры будущего офицера: особенности обучения российских и иностранных курсантов // Высшее образование сегодня. – 2020. – №4. – С. 48-52
8. Третьяченко, Д.С. Полифункциональность педагогического сопровождения социокультурной адаптации иностранных обучающихся военного училища / Д.С. Третьяченко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №9-2. – С. 93-95

Педагогика

УДК 373.3
кандидат педагогических наук, доцент Поморцева Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ПОДГОТОВКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К МАТЕМАТИЧЕСКИМ ОЛИМПИАДАМ

Аннотация. Целью статьи является обоснование целесообразности подготовки младших школьников к олимпиаде по математике. Раскрыто содержание понятия «математическая олимпиада» и сформулированы основные цели их проведения. Выяснены изменения в современном олимпиадном движении. Предложен один из возможных вариантов содержания подготовки к олимпиаде по математике. Выделены основные приемы решения нестандартных задач, доступные младшим школьникам. Подчеркивается наличие затруднений у детей при построении графа задачи на упорядочивание и демонстрируется возможность их устранения. Указаны существенные признаки и особенности решения задач на предположение и совместную работу. Рекомендован алгоритм решения задачи на совместную работу младшими школьниками. Анализируются результаты олимпиады обучающихся четвертых классов, подтверждающие необходимость осуществления подготовки младших школьникам к математическим олимпиадам.
Ключевые слова: математическая олимпиада, младший школьник, нестандартная задача, прием решения, схема, граф, задача на упорядочивание, задача на предположение, задача на совместную работу, графическая модель.
Annotation. The purpose of the article is to substantiate the feasibility of preparing primary schoolchildren for the mathematical Olympiads. The content of the concept of "mathematical Olympiad" is disclosed and the main goals of their holding are formulated. Changes in the modern Olympiad movement are clarified. One of the possible options for the content of preparation for the mathematical Olympiads is proposed. The main techniques for solving non-standard tasks that are accessible to primary schoolchildren are highlighted. The presence of difficulties in children when constructing a graph of the ordering task is emphasized and the possibility of eliminating them is demonstrated. The essential signs and features of solving guessing tasks and tasks of collaboration are indicated. An algorithm for solving a tasks of collaboration by primary schoolchildren is recommended. The results of the Olympiad for fourth-grade students are analyzed, confirming the need to prepare primary schoolchildren for mathematical Olympiads.
Key words: mathematical Olympiad, primary schoolchildren, non-standard task, method of solving, scheme, graph, ordering task, guessing task, task of collaboration, graphical model.

Введение. Предметные олимпиады в настоящее время являются одной из наиболее популярных форм работы по развитию мышления и творческих способностей, повышению познавательной активности, формированию мотивации детей к освоению различных школьных предметов.

Математические олимпиады, представляющие собой соревнования учащихся по решению нестандартных математических задач, позволяют всем желающим школьникам проверить свои математические знания, создают условия для реализации математических способностей, способствуют привлечению их к научно-исследовательской деятельности. Кроме того, важной целью олимпиад является выявление наиболее математически одаренных детей не только для привлечения их к участию в олимпиадах более высокого уровня, но и для организации дальнейшей работы по их математическому развитию.

Олимпиадное движение в России, которое зарождалось как ответ на потребности государства в креативных, творчески мыслящих специалистах, имеет более, чем столетнюю историю и развивается по сей день. А.П. Гулов, анализируя генезис олимпиадного движения в нашей стране, отмечает, что в настоящее время уточняются направления интеллектуальных конкурсов, принимаются меры государственной поддержки призеров и победителей, ежегодно увеличивается количество школьников, принимающих участие в предметных олимпиадах [3, С. 42].

За последние десятилетия появилось большое количество различных математических олимпиад как регионального, всероссийского, так и международного уровня. Н.Х. Агаханов, О.Г. Марчукова, О.К. Подлипский указывают на трансформации, произошедшие с современным олимпиадным движением из-за увеличения количества проводимых олимпиад, расширения доступа, снижения возраста участников и придания олимпиадным заданиям игрового характера. Исследователи подчеркивают, что «главную роль в математических олимпиадах должны играть не математическая эрудиция участника, а его умение рассуждать и создавать или моделировать такую логическую конструкцию, которая поможет решить новую задачу» [1, С. 275].

Математические олимпиады младших школьников начали проводиться в нашей стране, начиная с восьмидесятых годов прошлого века. Большой вклад в их развитие внес известный методист В.Н. Русанов, одним из первых сформулировавший

рекомендации по их организации, а так же предложивший подборки олимпиадных заданий для учащихся различных классов начальной школы [6].

Сегодня, благодаря публикациям Н.Г. Белицкой, А.О. Орга [4], Б.П. Гейдмана, И.Э. Мишариной [2], Л.В. Селькиной [5] и многих других исследователей, в свободном доступе существует обширный банк заданий для подготовки младших школьников к олимпиадам по математике. Но, к сожалению, отсутствуют систематизированные методические рекомендации по ознакомлению детей с необходимыми приемами решения, обеспечивающими получение верного ответа не только какой-либо отдельной олимпиадной задачи, но и целого класса задач определенного типа, в том числе, абсолютно новых задач. Проведение подготовительной работы, по нашему мнению, в большей степени способствовало бы математическому развитию младших школьников, позволило бы детям утвердиться в собственных силах, чтобы справиться с олимпиадными заданиями.

Данная статья ставит своей целью предложить один из возможных вариантов содержания подготовительной работы к олимпиаде по математике, предполагающей освоение младшими школьниками основных приемов и особенностей решения нестандартных математических задач различных видов.

Изложение основного материала статьи. Одной из форм инновационной деятельности, осуществляемой БОУ ДО г. Омска «Центр дополнительного образования детей «Эврика», является ежегодная городская олимпиада обучающихся 4-х классов «Сибирячок», которая проводится по различным предметным областям, в том числе, по математике, и включает два тура: школьный и городской.

Задания городского тура традиционно разрабатываются преподавателями ОмГПУ (авторы – составители олимпиадных заданий по математике – доценты кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования С.В. Поморцева и Т.В. Баракина).

В качестве основы составления олимпиадных заданий авторами заложено их соответствие следующим требованиям:

– научность – задания должны помогать усвоению курса математики;

– вариативность – выполнение заданий предполагает задействование различных приемов и методов решения;

– разнообразие – задания отличаются по содержанию и уровню сложности;

– занимательность – содержание заданий строится на занимательном сюжете, который вызывает интерес у детей;

– доступность – формулировка заданий понятна школьникам и не требует владения научными терминами, выходящими за рамки курса математики, соответствующего их возрастной группе.

Виды олимпиадных заданий городского тура олимпиады «Сибирячок» (образовательная область «Математика») и результаты их выполнения учащимися 4 классов города Омска в 2024 году представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты олимпиады «Сибирячок» в 2024 году (образовательная область «Математика»)

Результаты / **Вид задания**	**Решили верно**	**Решили в основном верно**	**Решили частично верно**	**Не решили**
Задача на кодирование и декодирование числовой и буквенной информации	44%	18%	19%	19%
Задача на отыскание чисел по их разностному и кратному отношениям	0%	6%	23%	71%
Задача, решаемая «с конца»	6%	8%	63%	23%
Задача на предположение	3%	4%	70%	23%
Геометрическая задача на разрезание	49%	0%	0%	51%
Задача на установление отношения порядка	13%	29%	51%	7%
Задача на установление взаимно однозначного соответствия между множествами	10%	13%	45%	32%
Построение и анализ диаграммы решения задачи на упорядочивание	14%	81%	3%	2%
Средняя результативность	**17%**	**20%**	**34%**	**29%**

Примерно половина участников олимпиады успешно справились с задачей на кодирование и декодирование числовой и буквенной информации, с решением геометрической задачи на разрезание. Остальные задания вызвали серьезные затруднений у учащихся.

В качестве основного приема решения школьники использовали построение словесного рассуждения. Хотя в большинстве задач такой выбор не являлся рациональным, так как требовал длительного описания процесса решения. Построить модель (схему на отрезках) задачи на отыскание чисел по их разностному и кратному отношениям и получить правильный ответ не смог никто. Успешнее всего испытуемые справились с построением и анализом диаграммы решения задачи на упорядочивание (не решили или решили верно лишь частично только 5% детей).

В целом, результаты олимпиады позволили сделать вывод о недостаточной сформированности у участников умения решать нестандартные математические задачи, в частности, таких компонентов этого умения, как графическое моделирование и применение различных приемов решения. Таким образом, несомненно, необходима подготовительная работа к математическим олимпиадам, содержание которой можно представить на схеме (рис. 1).

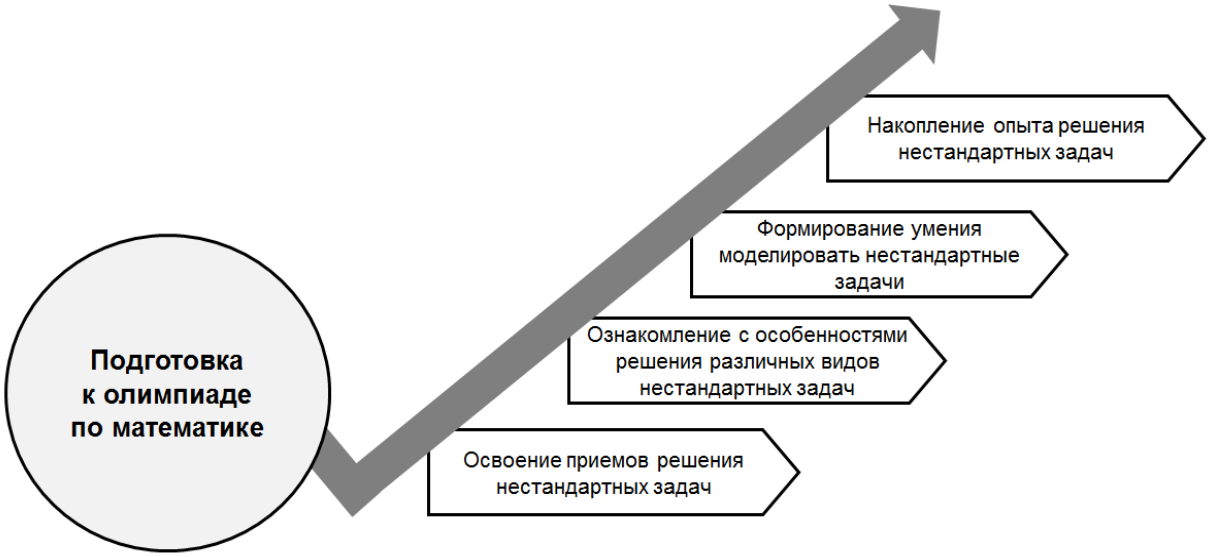


Рисунок 1. Содержание подготовительной работы с младшими школьниками к математической олимпиаде

Без освоения детьми доступных приемов решения нестандартных задач (не только подбор и словесное рассуждение, но и построение схемы, таблицы, графа) невозможно успешное выполнение ими олимпиадных заданий.

Так, в настоящее время общепризнанно, что наиболее рациональным приемом решения задач на упорядочивание является построение графа – это особый чертеж, вполне доступный для создания детям младшего школьного возраста, который позволяет просто и наглядно изобразить объекты задачи и отношения между ними.

Зачастую, для некоторого усложнения задачи, в тексте ее условия составители используют не одно отношение, а два противоположных. Например, «легче» и «тяжелее», «раньше» и «позже». Это вызывает у детей затруднения при построении графа (путают направление проводимых стрелок).

Избежать путаницу можно, выбрав одно из указанных в условии противоположных отношений (любое) как основное. На этапе предварительного анализа текста задачи необходимо переформулировать его так, чтобы он содержал лишь то отношение между объектами задачи, которое выбрано в качестве основного.

Для перевода условия задачи на знаково-символический язык необходимо обозначить точками объекты задачи и отметить основное отношение между ними стрелкой «→». Получится вспомогательная модель задачи – граф, по которому можно будет отыскать ответ на её вопрос.

Чтобы соотнести результаты построения графа с условием и вопросом задачи, необходимо прочитать построенный граф и сформулировать ответ.

Младшие школьники часто пропускают чтение графа, пытаясь сразу сформулировать ответ, что может привести к ошибочному выводу. Чтение следует начинать с точки отправления первой стрелки получившейся цепочки. Причем точка, из которой выходит стрелка, обозначает подлежащее соответствующего высказывания. Например, если стрелка отношения «прийти раньше» выходит из точки «Саша» и приходит в точку «Миша», читаем «Саша пришел раньше Миши».

На математических олимпиадах обычно предлагаются нестандартные задачи различных видов, с особенностями решения которых необходимо познакомить обучающихся.

Существуют задачи, решаемые только с помощью подбора. Говорят, что их решение не поддается или трудно поддается алгоритмизации. Это, например, задачи на перекладывание палочек, на разрезание на указанные заданные части или построение геометрических фигур из заданных частей, на изменение формы геометрических фигур. Подготовительную работу по формированию умения решать такие задачи целесообразно начать с анализа нескольких готовых решений. Проанализировав их, дети должны указать последовательность и понять цель выполненных действий, что в дальнейшем положительно скажется при проведении ими подбора в процессе самостоятельного решения.

Младшие школьники должны обязательно освоить приемы решения задач на предположение и на совместную работу.

Решение задач на предположение основывается на формулировании предположения о распределении некоторой величины между несколькими объектами (в задачах для младших школьников, обычно, между двумя – тремя объектами) в соответствии с заданным условием. Затем выполняется проверка правильности сделанного предположения и, при необходимости, его корректировка.

Разберем пример решения младшими школьниками следующей задачи на предположение.

Мальчики гуляли с собаками. Сколько было мальчиков и сколько собак, если при подсчете оказалось 7 голов и 22 ноги?

Решение: Всего 7 голов. Значит, мальчиков и собак вместе было 7.

Предположим, что у каждого из них было по 2 ноги. Тогда всего было бы $2 \cdot 7 = 14$ ног. Но по условию всего 22 ноги. То есть, по нашему предположению, $22 – 14 = 8$ ног оказались бы «лишними». Значит, наше предположение неправильное.

«Лишние» ноги появились из-за того, что по нашему предположению, у каждой собаки было по 2 ноги, что неверно. Чтобы исправить ситуацию, надо добавить каждой собаке еще по 2 ноги. Посчитаем, скольким собакам это можно сделать, если использовать 8 оставшихся «лишних» ног: $8 : 2 = 4$ собакам. Тогда $7 – 4 = 3$ мальчика было. Получаем, что 3 мальчика гуляли с 4 собаками.

Можно сделать проверку, вычислив общее количество ног у 3 мальчиков и 4 собак: $2 \cdot 3 + 4 \cdot 4 = 6 + 16 = 22$ ноги – соответствует условию.

В задачах на совместную работу требуется определить, за какое время несколько объектов вместе могут выполнить некоторую работу, если известно, сколько времени каждому из них необходимо для выполнения этой же работы по отдельности.

Сформулируем задачу на совместную работу в общем виде.

Допустим Т1 и Т2 – время, которое требуется первому и второму объектам соответственно, чтобы по отдельности выполнить весь объем некоторой работы. Определить время Т, за которое оба объекта смогут выполнить тот же объем работы, работая вместе.

Например, первый бобер может построить плотину за 2 часа, а второй - за 3 часа. Сколько времени потребуется бобрам, чтобы построить такую же плотину, если они будут строить ее вместе?

В Таблице 2 сформулирован алгоритм решения и проиллюстрировано его применение на примере указанной задачи на совместную работу.

Таблица 2

Алгоритм решения задачи на совместную работу

№	Шаг алгоритма	Решение
1.	Выбрать наименьшее натуральное число К, которое делится нацело одновременно и на Т1, и на Т2.	Наименьшее натуральное число, которое делится нацело одновременно и на 2, и на 3, это 6.
2.	Предположить, что объекты работали К единиц времени.	Допустим, оба бобра вместе строят такие плотины 6 часов.
3.	Определить, сколько указанных объемов работы выполнит каждый объект за время К по формулам: А1 = К : Т1; А2 = К : Т2.	За 6 часов: 6 : 2 = 3 плотины построит первый бобер; 6 : 3 = 2 плотины – второй бобер.
4.	Найти возможный общий объем работы А за предположительное время К, где А = А1 + А2.	Всего за 6 часов бобры построят 3 + 2 = 5 плотин.
5.	Вычислить время Т, за которое оба объекта, работая вместе, смогут выполнить исходный объем работы, воспользовавшись формулой: Т = К : А	На постройку 5 плотин бобрам потребовалось 6 часов или 60 · 6 = 360 минут. Значит, одну плотину они построят за 360 : 5 = 72 минуты или за 1 час 12 минут.

Обязательной составляющей подготовки младших школьников к математическим олимпиадам является формирование у них умения графического моделирования, что обусловливается особенностями развития мышления детей, в частности, преобладанием наглядно-образного и наглядно-действенного видов мышления.

Графические модели (рисунки, схемы, чертежи, графы, таблицы, диаграммы) позволяют отвлечься от второстепенных данных и в лаконичной, символической, доступной для восприятия детьми форме представить структуру задачи, наглядно иллюстрируя отношения между её объектами. Выполняя функцию наглядной вспомогательной опоры, они способны значительно облегчить поиск решения задачи. В случаях, когда школьники не знают, с чего начать решение, осуществить выбор необходимого арифметического действия можно, опираясь на формальный анализ построенной модели.

Необходимо довести до автоматизма умение строить простейшие схемы, графы, таблицы и столбчатые диаграммы. Это полезные инструменты работы над олимпиадными заданиями.

В процессе подготовки к олимпиаде целесообразно предлагать учащимся задачи, решение которых арифметическим методом сложно без построения графических моделей. Например, задачи на отыскание чисел по их сумме (разности) и кратному (разностному) отношению, где необходимо строить схемы на отрезках.

Для того, чтобы успешно справляться с олимпиадными заданиями, младшим школьникам необходимо приобрести опыт по их выполнению. Это достигается систематическим, распределенным на длительный промежуток времени решением значительного числа нестандартных математических задач различных видов. Учитель должен обеспечить каждого обучающегося соответствующим контентом заданий, исходя из индивидуальных особенностей его математического развития.

Нестандартные задачи (не требующие длительного обдумывания и решения) можно включать в содержание уроков, систематически использовать во внеурочной деятельности детей, предлагать для домашнего выполнения.

В качестве научно-методического обеспечения подготовительной работы к олимпиаде по математике можно рекомендовать, например, публикацию Л.В. Селькиной [5], где дана подробная характеристика нестандартным задачам как компоненту начального математического образования и предложена методика обучения младших школьников их решению. Б.П. Гейдман и И.Э. Мишарина разработали систему подготовительных упражнений возрастающей сложности различной тематики: распознавание и построение геометрических фигур, арифметические ребусы, логические задачи и другие [2]. Подборки интересных олимпиадных заданий для учащихся каждого класса начальной школы составлены А.О. Оргом и Н.Г. Белицкой [4].

Выводы. По нашему мнению, осуществление подготовительной работы, предполагающей освоение приемов и особенностей решения, формирование умения графического моделирования нестандартных математических задач различных видов, накопление опыта их решения будет способствовать не только успешному участию младших школьников в математических олимпиадах, но и дальнейшему математическому развитию детей.

Литература:

1. Агаханов, Н.Х. О современных тенденциях в подготовке школьников к математическим олимпиадам / Н.Х. Агаханов, О.Г. Марчукова, О.К. Подлипский // Вопросы образования. – 2021. – №4. – С. 266-284

2. Гейдман, Б.П. Подготовка к математической олимпиаде. Начальная школа. 2-4 классы / Б.П. Гейдман, И.Э. Мишарина. – Москва: Айрис-пресс, 2022. – 128 с.

3. Гулов, А.П. Генезис олимпиадного движения в России / А.П. Гулов // Ценности и смыслы. – 2023. – №3 (85). – С. 42-60

4. Орг, А.О. Олимпиады по математике. 4 класс / А.О. Орг, Н.Г. Белицкая. – Москва: Издательство «Экзамен», 2022. – 94 с.

5. Селькина, Л.В. Нестандартные задачи. Математика. Начальная школа / Л.В. Селькина. – URL: https://rosuchebnik.ru/material/nachalnaya-shkola-matematika-nestandartnye-zadachi (дата обращения: 10.11.2024)

6. Русанов, В.Н. Математические олимпиады младших школьников: Кн. для учителя: Из опыта работы / В.Н. Русанов. – Москва: Просвещение, 1990. – 77 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Поморцева Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
преподаватель Габдулина Ксения Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК

Аннотация. Статья посвящена решению одной из актуальных проблем подготовки будущих учителей начальной школы – формированию их методической компетентности в процессе педагогических практик в образовательных учреждениях. Анализируется система практической подготовки бакалавров, обучающихся по профилю «Начальное образование». Указываются виды педагогических практик, основной целью которых является формирование методической компетентности студентов. Подчеркиваются затруднения практикантов при отборе содержания, проектировании и проведении уроков. Раскрыто содержание понятий «компетентность», «компетенция», «практико-ориентированное задание» и «методическая задача». Обосновывается целесообразность решения студентами практико-ориентированных методических задач в процессе педагогических практик. Выделены виды и приведены примеры методических задач, направленных на формирование методической компетентности студентов в процессе педагогических практик. В качестве помощи при выполнении заданий по практикам рекомендуется использование шаблонов, отражающих необходимые компоненты деятельности обучающихся.

Ключевые слова: методическая компетентность, начальная школа, будущий учитель, педагогическая практика, практико-ориентированное задание, методическая задача.

Annotation. The article is devoted to solving one of the urgent problems of training future primary school teachers – formation of their methodological competence in the process of pedagogical practices in educational institutions. The system of practical training of bachelors studying in the profile "Primary Education" is analyzed. The types of pedagogical practices, the main purpose of which is the formation of methodological competence of students, are indicated. The difficulties of trainees in selecting the content, designing and conducting lessons are emphasized. The content of the concepts "competence", "competence", "practice-oriented task" and "methodological task" is disclosed. The expediency of solving practice-oriented methodological problems by students in the process of pedagogical practices is substantiated. The types are identified and examples of methodological tasks aimed at forming the methodological competence of students in the process of pedagogical practices are given. To assist in completing practical assignments, it is recommended to use templates that reflect the necessary components of the students' activities.

Key words: methodological competency, primary school, future teacher, pedagogical practice, practice-oriented task, methodological task.

Введение. Одним из направлений совершенствования современного высшего педагогического образования является увеличение объема практической подготовки будущих учителей в общеобразовательных учреждениях, ориентированной на отработку их профессиональных компетенций, формирование опыта решения учебных и методических задач в сфере образования. Так, в учебных планах подготовки будущих учителей начальной школы на педагогические практики для наборов студентов до 2018 года отводилось 30 зачетных единиц (1080 часов), с 2018 года - 60 зачетных единиц (2160 часов).

Однако, Н.С. Макарова, Е.В. Черненко, обосновывая стратегию практической подготовки студентов педагогического вуза, обращают внимание на недостаточность лишь увеличения отводимого на практику учебного времени и указывают, что необходимо «уточнение задач практической подготовки, направлений, форм и технологий ее реализации, подходов к оценке результатов в условиях относительной неопределенности условий развития высшего педагогического образования» [9, С. 114].

И.В. Груздова, Т.В. Емельянова, А.А. Ошкина подчеркивают целесообразность обеспечения научно-методического сопровождения практической подготовки будущих педагогов. В частности, разработку электронного сопровождения производственных практик [3].

Структурно-функциональная модель практической подготовки, включающая методологический, целевой и содержательный блоки, предложена Е.Н. Землянской и М.А. Безбородовой [4].

Основной целью практической подготовки студентов в образовательном учреждении является формирование их профессиональной компетентности, выражающейся в готовности и способности к выполнению функций учителя начальной школы, а так же приобретение практического опыта её реализации.

В связи с переходом высшего образования к применению компетентностного подхода в обучении понятия «компетентность» и «компетенция» являются предметом многочисленных исследований.

Л.А. Гладун, выполняя теоретический анализ данных понятий, приходит к выводу, что компетентность – это «интегративное свойство личности, характеризующее способность человека выполнять разнообразные социальные роли (гражданина, профессионала и т.д.)» [2, С. 48]. Для этого ему необходимо владеть системой определенных знаний и умений, что, по мнению А.В. Хуторского, составляет содержание понятия «компетенция» [10].

Неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности будущего учителя является его методическая компетентность, которую С.Н. Булаев [1], С.В. Подзорова [11], Ш. Ибрагимова, З. Исмоилова [5] трактуют как готовность применять методические знания и умения, осваиваемые при изучении методических дисциплин в педагогическом вузе, в условиях профессиональной педагогической деятельности.

Формирование методической компетентности будущих учителей начальной школы, которая невозможна без овладения ими содержанием учебных дисциплин, а так же современными теориями и технологиями обучения и воспитания младших школьников, организуется не только в рамках методических дисциплин. С точки зрения приобретения студентами опыта решения профессиональных задач особая роль, очевидно, принадлежит педагогическим практикам.

Система практической подготовки бакалавров, обучающихся по профилю «Начальное образование», включает разнообразные виды практик. В процессе формирования методической компетентности студентов особая роль принадлежит учебной (методической) и производственной педагогическим практикам.

Необходимо отметить, что обязательным видом деятельности студентов в рамках производственных практик кроме проведения уроков является проектирование и реализация опытной экспериментальной работы по теме выпускного квалификационного исследования, которая так же носит методический характер (теоретическое обоснование,

апробирование и исследование результативности методики формирования одного из компонентов системы обучения в начальной школе).

Анализ отчетной документации по практикам, итоги проведения студентами уроков позволили выделить затруднения практикантов при отборе содержания урока, методов и средств обучения, при проектировании и оформлении технологических карт урока, при формулировании его планируемых результатов. Около 60% студентов указывают предметные результаты обучения лишь в обобщенной форме. Например, обучающийся должен уметь «решать текстовые задачи» вместо «строить краткую запись задачи», «моделировать задачу», «объяснять выбор действия для решения задачи», «записывать решение по действиям или с помощью одного выражения», «проверять правильность решения задачи» и т.д. 45% студентов путают виды универсальных учебных действий при указании метапредметных планируемых результатов обучения (называют, например, личностные УУД вместо регулятивных и наоборот), перечисляют произвольные метапредметные умения, не имеющие отношения к уроку.

Большинство студентов испытывают сложности с построением оптимальной структуры урока и выбором эффективных методических приемов обучения. Отбор практических упражнений в учебнике осуществляют по принципу «чем больше, тем лучше», не заботясь о дидактической целесообразности их использования. Самоанализ деятельности, выполненной в период практики, чаще всего, выполняется формально, с констатацией: «Все было хорошо».

По мнению студентов, труднее всего им дается разработка диагностических материалов для оценки результативности методики, реализуемой в рамках выпускного квалификационного исследования.

Поэтому возникла необходимость создания научно-методического обеспечения педагогических практик, направленного на формирование методической компетентности будущих учителей начальных классов, с учетом указанных затруднений будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. Цель педагогических практик состоит в том, чтобы подготовить будущих учителей к успешному решению каждодневных профессиональных задач в реальных педагогических ситуациях с помощью имеющихся у них знаний, умений и опыта.

Н.Н. Ильина, О.Н. Шульц, Н.И. Ульяшин [7], Т.А. Налимова [10] указывают на целесообразность включения в практическую подготовку будущих педагогов выполнение практико-ориентированных заданий, затрагивающих самые разные реальные педагогические ситуации.

Практико-ориентированными называют задания, моделирующие реальную проблемную педагогическую ситуацию, которую необходимо разрешить, используя имеющиеся педагогические знания и опыт.

Т.А. Налимова, С.В. Подзорова рекомендуют в качестве практико-ориентированных заданий предлагать студентам методические задачи (или задания), которые по определению О.Н. Игны, требуют «осмысления, проектирования и реализации практических методических, педагогических профессиональных действий» [6, С. 177].

Приняв за основу обобщенную классификацию педагогических задач, предложенную А.Х. Курашиновой [8], укажем виды и приведем примеры практико-ориентированных методических заданий, которые предлагаются в процессе педагогических практик студентам факультета начального, дошкольного и специального образования Омского государственного педагогического университета.

Информационно-аналитические методические задания направлены на освоение студентами стратегии педагогической деятельности: составление паспорта предметного блока указанной Образовательной системы; выполнение экспертной оценки учебников; составление библиографического списка по теме выпускного квалификационного исследования.

Аналитико-синтетические методические задания заключаются в анализе и исследовании свойств компонентов педагогической системы. Так, анализ уроков, проводимых учителем, и выполнение заданий по методике преподавания дисциплин начальной школы предполагают выделение используемых педагогом методических приемов, направленных на формирование указанного понятия или умения у обучающихся, оценку целесообразности форм организации деятельности школьников, применяемых дидактических средств обучения, формулирование предметных и метапредметных результатов урока.

Выполнение информационно-аналитических и аналитико-синтетических заданий составляет, в основном, содержание учебной (педагогической) методической практики.

Проектно-конструкторские методические задания направлены на формирование умения студентов разрабатывать индивидуальные проекты процесса педагогической деятельности: отбор содержания и проектирование уроков и внеурочных занятий, программы опытно-экспериментальной работы (ОЭР) по теме ВКР; проектной деятельности младших школьников; разработка дидактических средств для обучающихся, в том числе, с использованием ИКТ.

Организационно-подготовительные методические задания способствуют освоению практикантами умения планировать учебную деятельность школьников: составление технологической карты урока, внеурочного занятия; планирование содержания этапов проектной деятельности младших школьников; выбор или разработка методик диагностики исследуемых компонентов педагогической системы.

Операционно-практические методические задания ставят своей целью формирование организационно-коммуникативных и оценочно-рефлексивных умений будущих педагогов: проведение уроков и внеурочных занятий; самоанализ проведенных уроков, реализация программы ОЭР по теме ВКР; обработка, обобщение и представление её результатов; рефлексия всей деятельности, выполненной в период практики (составление отчета по практике).

Проектно-конструкторские, организационно-подготовительные и операционно-практические методические задания выполняются будущими учителями на производственных практиках.

Работе над заданиями должен предшествовать четкий предварительный инструктаж руководителя практики на установочной конференции. Значительную помощь студентам может оказать использование шаблонов оформления заданий различных видов.

Так, выстроить оптимальную структуру урока позволит использование шаблона его технологической карты, заполняя который студент будет вынужден продумать все компоненты организуемого учебного процесса. Шаблон анализа урока, проводимого учителем, укажет, на какие элементы урока с какой точки зрения следует обратить внимание наблюдателю.

Для разработки студентами индивидуальных проектов педагогической деятельности (программы опытно-экспериментальной работы по теме ВКР; проектной деятельности младших школьников) можно рекомендовать шаблоны, включающие описание этапов их реализации.

В шаблоне отчета по практике следует сформулировать вопросы, позволяющие выполнить разносторонний анализ деятельности практиканта.

В качестве помощи при составлении диагностических материалов можно предложить шаблон, отражающий основные этапы построения тестовых заданий.

Выводы. Формирование методической компетентности будущего учителя, выражающейся в его готовности применять методические знания и умения в условиях профессиональной педагогической деятельности, – первоочередная задача

подготовки студентов в педагогическом вузе. Педагогическая практика в образовательных учреждениях предоставляет реальные возможности накопить первоначальный опыт по применению знаний и умений, полученных при изучении теоретических дисциплин, в реальных педагогических ситуациях.

Предложенная система практико-ориентированных заданий для педагогических практик, позволяющих охватить все виды профессиональной методической деятельности учителя начальной школы, несомненно, будет способствовать обеспечению формирования методической компетентности практикантов.

Литература:

1. Булаев, С.Н. Методическая компетентность учителя начальных классов в современном образовательном пространстве / С.Н. Булаев // Вестник магистратуры. – 2016. – №12-2 (63). – С. 57-59
2. Гладун, Л.А. Теоретическое исследование понятий педагогической и методической компетентности, компетенций / Л.А. Гладун // Science Time. – 2014. – №11 (11). – С. 46-62
3. Груздова, И.В. Научно-методическое сопровождение практической подготовки будущих педагогов в процессе производственных практик / И.В. Груздова, Т.В. Емельянова, А.А. Ошкина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №4. – URL: Мир науки. Педагогика и психология, 2021. – №4. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN421.pdf (дата обращения: 20.11.2024)
4. Землянская, Е.Н. Моделирование практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства / Е.Н. Землянская, М.А. Безбородова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Том 6. – Выпуск 1. – С. 123-128
5. Ибрагимова, Ш. Формирование методической компетентности будущих учителей начальной школы / Ш. Ибрагимова, З. Исмоилова // Экономика и социум. – 2020. – №12 (79). – С. 574-578
6. Игна, О.Н. Современные классификации учебных методических задач / О.Н. Игна // Вестник ТГПУ. – 2010. – №338. – С. 177-182
7. Ильина, Н.Н. Применение практико-ориентированных кейс-заданий для организации педагогической практики студентов профессионально-педагогического вуза / Н.Н. Ильина, О.Н. Шульц, Н.И. Ульяшин // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 28-й Международной научно-практической конференции, 23-24 мая 2023 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2023. – С. 192-194
8. Курашинова, А.Х. Развитие профессионального мышления будущего педагога в условиях задачной формы организации учебного процесса: дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Х. Курашинова. – Ставрополь, 2007. – 173 с.
9. Макарова, Н.С. Стратегия практической подготовки студентов в образовательном процессе педагогического вуза / Н.С. Макарова, Е.В. Черненко // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2020. – №4 (29). – С. 112-116
10. Налимова, Т.А. Практико-ориентированные задания в методической подготовке будущего учителя начальных классов / Т.А. Налимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 31. – С. 1296-1300. – URL: http://e-koncept.ru/2017/970274.htm (дата обращения: 15.11.2024)
11. Подзорова, С.В. Формирование методической компетенции у будущих учителей начальной школы / С.В. Подзорова // Электронный научный журнал «ЦИТИСЭ». – 2019. – №1 (18). – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=37292578 (дата обращения: 15.11.2024)
12. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55-61

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектирования дидактических материалов с применением цифровых сервисов. Проектирование дидактических материалов – каждодневная задача, которая требует больших временных затрат педагога. Разнообразные цифровые сервисы позволяют предметному содержанию придать привлекательную и потенциально интересную для детей форму. Использование цифровых сервисов в процессе создания дидактических материалов позволяет педагогу эффективно расходовать временные и профессиональные ресурсы, целенаправленно проектировать предстоящую деятельность с обучающимися для реализации поставленных целей. Цифровые сервисы позволяют педагогу создавать текстовые, графические, анимационные материалы, видео- и аудиоматериалы. В статье рассматриваются подходы к трактовке понятия «дидактический материал». Автором описываются этапы проектирования дидактического материала. Приводятся примеры цифровых сервисов, различной направленности и содержания. Без интерактивных дидактических материалов трудно представить качественно проведенные учебные занятия, способные увлечь и заинтересовать ребенка. Автор статьи приходит к выводу о том, что использование цифровых сервисов в проектировании дидактических материалов, дает возможность педагогу создавать разнообразные интерактивные материалы.

Ключевые слова: дидактические материалы, информационные технологии, проектирование, цифровые сервисы, образование.

Annotation. The article discusses the problem of designing didactic materials using digital services. Designing didactic materials is an everyday task that requires a lot of time for the teacher. A variety of digital services allow the subject content to be given an attractive and potentially interesting form for children. The use of digital services in the process of creating didactic materials allows the teacher to effectively spend time and professional resources, purposefully design upcoming activities with students to achieve their goals. Digital services allow teachers to create text, graphics, animation materials, video and audio materials. The article discusses approaches to the interpretation of the concept of "didactic material". The author describes the stages of designing didactic material. Provides examples of digital services of various orientation and content for their creation. Without interactive didactic materials, it is difficult to imagine high-quality educational activities that can captivate and interest a child. The author of the article

comes to the conclusion that the use of digital services in the design of didactic materials allows the teacher to create a variety of interactive materials.
Key words: didactic materials, information technology, design, digital services, education.

Введение. Высокий темп развития информационных технологий, появление нового способа кодирования информации меняет характер восприятия и коммуникаций. Влияя на социальное поведение человека и деятельность, информация, созданная и воспринимаемая, с помощью современных информационных технологий, создает новую виртуальную среду [5]. Эта среда рассматривается современным ребенком как естественная и понятная, органично включенная в его реальную жизнедеятельность.

Развитие современных детей происходит в среде, в которой различные гаджеты занимают важное место и влияют на становление различных психических процессов (памяти, воображения, внимания, мышления) [6]. Когнитивная сфера современного ребенка изменяется под влиянием используемых информационных технологий. Ребенок воспринимает мир через визуальные образы контента, получаемого с применением современных технологий. Клиповость мышления, преимущественно развитие образной памяти над словесно-логической, выделяется исследователями как отличительные особенности мышления и памяти ребенка. Его восприятие настроено на беглое чтение, быстрое переключение с одной информации на другую, фрагментарное восприятие прочитанной информации. Обозначенные обстоятельства делают актуальным вопрос о поиске новых методов, форм и средств обучения современного ребенка [2].

Отбор и создание дидактических материалов, разной направленности и содержания, которые предназначены для решения целого комплекса задач, - является важной частью методической работы педагога. При этом цифровые сервисы позволяют автоматизировать и упростить процесс их проектирования.

Изложение основного материала статьи. Различным аспектам проблемы проектирования дидактических средств на разных уровнях образования посвящены исследования Чеснокова В.В., Стародубцева В.А., Сопина В.И., Лебедевой М.Н., Медведевой М.К., Сидоровой Л.В. Особенности использования информационных технологий в процессе проектирования различных компонентов педагогического процесса на разном предметом содержании, раскрываются в работах Барановой Е.В., Еремина С.В., Бурдилова А.И., Степановой Е.В., Абашевой И.Х., Скарги В.А., Мартиросян Л.П., Мехтиева М.Г. и др.

Дидактические материалы, отвечающие современному требованию их интерактивности, состоят из статичного (включающего содержание, прописанное в текстах учебника и учебных пособий) и динамических компонентов. Именно динамический компонент включает интерактивную составляющую изучаемого материала с включением анимации, аудио-и видеозаписей, ссылок на веб-страницы и т.п. [15].

Дидактические материалы, выступающие в качестве средств обучения, определяются как разнообразные материалы учебного процесса, использование которых более успешно и за рационально сокращенное время позволяет достичь поставленных целей обучения [3].

Создание среды, способствующей развитию внутренней мотивации учащихся, имеет важное значение для повышения их вовлеченности и успеваемости в учебе. Одна из эффективных стратегий предполагает включение игровых (интерактивных) элементов в обучение [14]. Педагогически грамотно подобранные дидактические материалы решают проблемы, связанные с интенсификацией процесса обучения, повышения мотивации изучения предметного содержания, активизацией познавательной активности обучающихся, организацией самостоятельной работы и контроля образовательных результатов.

Дидактические материалы, выступающие средством обучения, можно трактовать как: инструмент педагогического труда, способствующей повышению результативности деятельности; средство познания; способ передачи содержания и форма организации его усвоения; способ разнообразия методов и проемов обучения [10].

При разработке дидактического материала необходимо обратить внимание их дидактическому и дизайнерскому решению [15].

При проектировании материалов педагогу необходимо помнить и соблюдать принципы дидактики цифровой образовательной среды: интерактивности, метапредметности, субъектно-деятельностной включенности ученика, многообразии базовых видов деятельности ученика, рефлексивности результатов [1].

Текст, графические изображения (картинки, рисунки, графики, чертежи, диаграммы, схемы), анимация, видеоматериалы и аудиоматериалы, выступая основой для создания дидактических материалов, могут быть созданы с использованием цифровых сервисов.

Проектирование дидактических материалов при этом осуществляется поэтапно:

1. этап отбора содержания – осуществляется с учетом предметных особенностей, описанных в рабочей программе дисциплины; индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся; образовательных и воспитательных целей и задач; места и роли проектируемого дидактического материала в процессе обучения; компетентности педагога;
2. этап выбора дизайна дидактических материалов;
3. этап выбора цифровых сервисов для создания дидактических материалов. Педагог с их использованием может создать дидактические материалы, удовлетворяющие различным целям: презентации, рисунки, видеоматериалы, аудиозаписи, графики, карты, таблицы, инфографику, схемы, чертежи, кроссворды, рабочие листы, интеллект-карты, интерактивные задания, флеш-карты, тесты, ленты времени, «фишбоун» и др.;
4. этап разработки дидактических материалов – осуществляется содержательное наполнение выбранных форм или шаблонов.

Для создания дидактических материалов можно использовать ряд цифровых сервисов, представленных в Таблице1.

Таблица 1

Цифровые сервисы, необходимые для создания дидактических материалов [4, 7, 8, 12]

Название дидактических материалов	Цифровые сервисы
картинки, рисунки	Kvikpic, Krita , Inkscape, GIMP, FireAlpaca, MediBang Paint Pro, MyPaint, Paint.NET
графики, чертежи, диаграммы, схемы, «фишбоун», лента времени, инфографика	Draw.io, Visio, Easel.ly, Prezi, Ellty, Visme
рабочие листы, флеш-карты	Удоба, LearningApps, Квестодел, Биоуроки, Worksheet Genius, My Worksheet Maker, Worksheet Zone, AnkiApp, Flippity, Brainscape, Knowt
презентации	Яндекс Презентации, Slidesgo, Flyvi.io, Prezi, Ellty, Emaze, Renderforest, Visme, Supa, Textassist
интеллект-карты	Coggle, Draw.io, MindMeister, Mindomo
анимация	Synfig Studio, Wondershare Filmora, iKITMovie, Clip studio, Moovly, Harmony, Blender, Animaker
видеоматериалы	Screencast-O-Matic, Camtasia, Filmora, OBS Studio
аудиовизуальные материалы	Voki, StoryboardThat
интерактивные задания	Удоба, LearningApps, Wordwall, Взнания
кроссворды	Фабрика кроссвордов, Текстометр, Cross, Products.aspose.ai, Биоуроки
тесты, опросы, тренажеры	ОнлайнТестпад, Взнания, еТреники
веб-квесты, игры	Genially, Joyteka, Surprize Me, Flippity, Zunal, Квестодел
карты	Хронокон, Visme, Яндекс Карты, OpenStreetMap, 2ГИС, ZeeMaps

При проектировании дидактических материалов необходимо учесть возможности: устанавливать коммуникацию между педагогом и обучающимся при использовании дидактических материалов; самостоятельного освоения учеником определенных знаний, умений и навыков по предмету; привлечения ученика к постановке целей, выборе форм и темпов обучения [11]. Информационные технологии при этом могут стать тем средством, используя которое педагог традиционное предметное содержание переведет в понятную и доступную ученикам форму.

Представляемая ученикам информация может предъявляться в игровой форме, с применением таких приемов как: визуализированные правила игры (гиперссылки, подсказки, и пр.), линейки заданий, системы бонусов и наград, иерархию уровней [9].

Исследование Ступиной С.Б. показало, что успешность применения дидактических материалов, а также качество усвоения и применения учащимися знаний, овладение способами познавательной деятельности при их использовании, зависит от соблюдения ряда условий: стимулирование избирательной актуализации усвоенных знаний и способов деятельности; сочетание, смену репродуктивной и продуктивной познавательной деятельности учащихся, сочетание традиционных и компьютерных технологий [11].

Выводы. Трансформация образования в условиях появления и внедрения технологических инноваций, от классных досок и цифровых проекторов до интеллектуальных систем обучения, значительно изменяет и дополняет образовательную среду, используемыми педагогом средствами обучения [13]. Современный уровень развития информационных технологий и разнообразие цифровых средств дает возможность педагогу создавать разнообразные интерактивные дидактические материалы, без которых трудно представить качественно проведенное современное учебное занятие.

Литература:

1. Агатова, О.А. Дидактика и педагогическая антропология цифровых образовательных сред / О.А. Агатова // Информатизация образования. – 2023. – №20(2). – С. 176-197
2. Белозерова, Л.А. Трансформация когнитивной сферы детей «цифрового поколения»: опыт анализа / Л.А. Белозерова, С.Д. Поляков // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – Т. 10, Вып. 1 (37). – С. 23-32
3. Буляккулова, Д.Э. Современные средства обучения, их классификация / Д.Э. Буляккулова, А.М. Нигматуллина // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2020. – № 4(49). – Т. 1. – С. 49-60
4. Дронова, Е.Н. Цифровые инструменты разработки ментальных карт / Е.Н. Дронова // Образование. Карьера. Общество. – 2023. – №3 (78). – С. 36-40
5. Кихтан, В.В. Образовательный контент в интернет-медиа: история становления и тенденции развития: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.01.10 / Кихтан Валентина Вениаминовна. – Москва, 2011. – 44 с.
6. Ковалев, А.И. Технологии виртуальной реальности как средство развития современного ребенка / А.И. Ковалев, Ю.А. Старостина // Национальный психологический журнал. – 2020. – № 2(38). – С. 21-30
7. Прокофьева, О.Н. Возможности цифровых сервисов для разработки интерактивных заданий / О.Н. Прокофьева // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 110-2. – С. 117-120
8. Прокофьева, О.Н. Веб-квест как средство развития познавательной мотивации студентов / О.Н. Прокофьева // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 109-2. – С. 50-53
9. Прохорова, М.П. Особенности вовлекающего контента для цифровых образовательных ресурсов / М.П. Прохорова, Н.В. Макарова, И.А. Краева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 230-232
10. Симаков, В.А. Классификация средств обучения / В.А. Симаков // Вестник военного образования. – 2021. – №5 (32). – С. 28-31
11. Ступина, С.Б. Компьютерные дидактические материалы как средство развития познавательной самостоятельности учащихся: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ступина Светлана Борисовна. – Саратов, 2005. – 22 с.
12. Хайназарова, В.А. Цифровые инструменты и сервисы для создания интерактивного образовательного контента / В.А. Хайназарова, Е.А. Гужина // Актуальные проблемы современной науки: сборник статей международной научной конференции, Санкт-Петербург, 11 октября 2023 года. – Санкт-Петербург: ЧНОУ ДПО ГНИИ «НАЦРАЗВИТИЕ», 2023. – С. 30-33
13. Dingshan, L. The Impact and Prospects of AI-Generated Content in Educational Environments / L. Dingshan // Vol. 6 (2024): 6th International Conference on Information Science and Electronic Technology (ISET 2024). – URL: 10.62051/7mewnb62 (дата обращения: 14.11.2024)

14. Hussein, A.A. Cognitive psychology: strategies to improve learning / A.A. Hussein. – 2024. – URL: https://www.researchgate.net/publication/383201965_Cognitive_psychology_strategies_to_improve_learning (дата обращения: 14.11.2024)
15. Psenakova, I. Criteria for Evaluating the Quality of Interactive Didactic Materials / I. Psenakova, P. Psenak // R&E-SOURCE,1(s1). – March 2024. – P. 215-228. – URL:https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/1257 (дата обращения: 14.11.2024)

УДК 376.3

магистрант Русанова Екатерина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОСОДИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III СТЕПЕНИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Целью данной статьи является анализ результатов практической деятельности. Исследование посвящено изучению просодического компонента речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III степени. Анализ выполнен с использованием методики Л.В. Лопатиной и Л.А. Поздняковой «Исследование восприятия и продуцирования супрасегментных единиц фонетических средств языка». Испытуемыми в исследовании выступили дети дошкольного возраста. В статье описываются результаты данного эксперимента. Также, в ней проводится анализ понятия «просодические компоненты речи» предпринимается попытка его разграничения с терминами «просодика» и «просодия». Кроме этого, в статье обоснована целесообразность развития речи детей именно в старшем дошкольном возрасте. Полученный в настоящем исследовании вывод коррелирует с отечественными и зарубежными данными. Результаты данного исследования вносят определенный вклад в разрешение актуального вопроса о специфике просодического компонента у дошкольников с ОНР. Представляется целесообразным проведение исследования на более широкой выборке испытуемых.

Ключевые слова: речь, просодический компонент речи, просодика, общее недоразвитие речи III степени, экспериментальное исследование.

Annotation. The purpose of this article is to analyze the results of practical activities. The study is devoted to the study of the prosodic component of speech in older preschool children with general speech underdevelopment of the III degree. The analysis was performed using the methodology of L.V. Lopatina and L.A. Pozdnyakova "Study of perception and production of suprasegmental units of phonetic means of language". The subjects in the study were preschool children. The article describes the results of this experiment. It also analyzes the concept of "prosodic components of speech" and attempts to distinguish it from the terms "prosody" and "prosody". In addition, the article substantiates the expediency of the development of children's speech in the older preschool age. The conclusion obtained in this study correlates with domestic and foreign data. The results of this study make a definite contribution to the resolution of the topical issue of the specifics of the prosodic component in preschoolers.

Key words: speech, prosodic component of speech, prosodics, general underdevelopment of speech of the III degree, experimental research.

Введение. Грамотная, отчетливая, выразительная, богатая разнообразными интонациями и мелодичная речь имеет важнейшее значение в современном обществе и в жизни каждого отдельного человека. Хорошее развитие речи позволяет легче формулировать и высказывать свои мысли, лучше доносить их до собеседника, дает возможность успешно выступать как перед большой аудиторией, так и общаться с единственным собеседником любого возраста. Также, правильная и интонационно насыщенная речь становится основой эффективной профессиональной деятельности – она важна в деятельности актера театра и кино, певца, оратора, политика, педагога, ведущего и прочих, так как правильные интонации позволяют сделать повествование увлекательным и проникновенным. Для детей развитая речь не менее важна, так как она придает дошкольнику уверенность, позволяет быстрее освоиться в детском коллективе (социализироваться), легче найти новых друзей и активнее познавать мир. А самое важное - развитая речь во многом упрощает обучение в школе.

Вместе с тем, в современном мире выявляется все большее число детей, у которых присутствуют те или иные недостатки речи, в том числе и те, которые обусловлены недоразвитием ее просодического компонента.

Исходя из анализа статистических данных Министерства здравоохранения РФ, в 2023 году «те или иные проблемы с речью были выявлены у 33% детей раннего возраста, а также у 27% дошкольников» [8].

Следовательно, своевременное выявление и эффективная коррекция различных недостатков развития речи становится задачей первостепенной важности для родителей, логопедов и дефектологов, особенно в дошкольном возрасте. Каждый знает, что усвоение и развитие речи начинается с самого раннего детства.

Однако именно дошкольный возраст – это ключевой период, в котором речь активно развивается, обогащаясь как словарно, так и интонационно (например, дошкольники учатся читать стихотворения, четко и с выражением). Кроме того, в старшем дошкольном возрасте дети активно готовятся к школьной жизни, для которой правильная и выразительная речь очень важна.

Следовательно, развитие речи, а особенно ее просодических характеристик становится одной из значимых задач дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Так что же представляет собой просодика и как характеризуются просодические компоненты речи? В целом просодическая структура речи включает в себя высоту и время длительности звука, его тон и силу, тембральные особенности голоса, а также использование ударений. Иначе говоря, просодия объединяет в себе различные ритмико-интонационные характеристики человеческой речи.

Рассматривая то, как соотносятся между собой понятия «просодия», «просодика», а также «просодические компоненты речи», М.В. Архипова делает вывод, что в ученом сообществе продолжаются дискуссии по поводу того, какое из этих понятий является более общим, а какое – частным. Согласно выводам автора, «нет общепринятой точки зрения по поводу того, что следует понимать под этим термином. Мнения ученых разделились: одни считают интонацию шире просодики, другие – уже, третьи – считают их тождественными» [4].

Вместе с тем, согласно позиции А.В. Консур, именно просодия является наиболее обширным, родовым понятием, в которое входит и просодика и просодические компоненты речи.

По мысли данного автора, «просодия становится общим понятием всех сверхсегментных свойств речи, к которым относятся разновидности тона, темпа, ритма, расстановка логических ударений, мягкая атака голоса, сила, длительность звучания, плавный речевой выдох, четкая дикция, интонация.

А также тембровая окраска. Все эти компоненты определяют выразительность и эмоциональную нагрузку в процессе общения» [5].

Действительно, понятие «просодия» (от греч. «prosodia» – ударение, припев) зародилось уже очень давно, еще в древней Греции. Тогда так назывались песни в честь богов, а само анализируемое понятие обозначало те критерии речи, которые не входят в артикуляционный процесс. В частности, словарь иностранных слов современного русского языка толкует просодию как «правила о слогоударении, долготе и краткости слов» [10].

В Большой российской энциклопедии термин «просодия» толкуется как «особенности произношения, дополнительные по отношению к основной артикуляции звуков речи. К ним относится количество (длительность), высота, интенсивность и др. В современном языкознании просодика делится на внутрислоговую (сегментную) и внешнюю (суперсегментную) просодику. Они различаются как по характеру используемых просодических средств языка, так и по их функциям» [2].

При этом в справочной литературе термины «просодия» и «просодика» зачастую считаются равнозначными, синонимичными понятиями. Более того, многие авторы под термином «просодика» фактически понимают просодию. В частности, Н.С. Бочарникова толкует эти термины именно так, «рассматривая просодию (просодику) как комплекс взаимосвязанных ритмико-интонационных свойств речи» [3].

Просодия играет ключевую роль в логопедии, так как именно она обеспечивает выразительность и понимание речи. Используя разнообразные фонетические средства, логопед может существенно улучшить коммуникативные способности ребенка. Например, тембр голоса способствует созданию эмоциональной окраски, которая может помочь в интерпретации сказанного. Высота и сила голоса, в свою очередь, могут акцентировать важность определенных слов или фраз, а изменение темпа и ритма речи позволяет адаптировать коммуникацию к контексту.

Ударение и паузирование не только отделяют смысловые единицы, но и позволяют слушателю лучше воспринимать информацию. Интонация, будучи неотъемлемой частью просодии, задает эмоциональный фон и указывает на отношение говорящего к предмету обсуждения или собеседнику. Также немаловажное значение имеет речевое дыхание, так как оно обеспечивает плавность и ритмичность произношения, что в свою очередь способствует ясности и четкости передачи информации.

Таким образом, всестороннее внимание к просодическим элементам в процессе логопедической работы способствует не только восстановлению, но и развитию речевой активности, что делает общение более эффективным и насыщенным.

А вот понятие «просодические компоненты речи» выделяется отдельно. Оно занимает подчиненное положение по отношению к просодике, так как входит в систему элементов, ее образующих. Данное понятие трактуется в справочных изданиях как «совокупность звуковых средств языка, дополнительных по отношению к звукам речи и модифицирующих их по длительности, интенсивности, высоте и т.д.» [2].

В свою очередь, Е.В. Жулина определяет данный термин как «сложный комплекс элементов для выражения разных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций».

Просодический компонент речи включает признаки, которые изменчивы во времени, и те, которые достаточно постоянны» [4].

По мысли, высказываемой вышеупомянутыми авторами, «просодия выступает как субстанциональное понятие, относящееся к материальным средствам реализации звучащей речи, как частота основного тона, интенсивность, длительность. Просодика характеризуется особенностями реализации слога в потоке речи, спецификой организации слоговой последовательности в определенное структурное ритмо-мелодическое единство. В терминах просодики осуществляется описание индивидуальной и языковой просодии говорящего, то есть просодике присущи все семиологически нерелевантные функции» [4].

Мы полагаем, что просодия – более обширное понятие, включающее в себя и просодику (то есть ритмические характеристики слогов в речи) и просодические компоненты речи (тон, ритм, тембр, сила голоса и пр.).

Далее перейдем к рассмотрению специфических характеристик просодического компонента речи у старших дошкольников с нормальным развитием, а также с особенностями возможностями здоровья. Можно отметить, что при нормальном развитии их речи дети в дошкольном возрасте уже вполне сознательно могут выражать собственные чувства и эмоции в устной речи. Кроме того, они осознают роль громкости голоса и ее взаимосвязь с эмоциональным состоянием человека.

Например, дети могут понять, что если человек громко кричит, он рассержен, испуган, либо желает привлечь к себе внимание. И наоборот, если человек говорит тихо, он желает рассказать что-то по секрету, приглашает к доверительному общению или стесняется, неуверен в себе. Напротив, дети, имеющие недоразвитие речи той или иной степени, зачастую не могут придать собственной речи желаемую эмоциональную и интонационную окраску.

Кроме того, из-за недостатков в развитии речи дошкольники не в силах контролировать тон, тембр и силу голоса, громкость речи и др. Из-за этого они с трудом общаются со взрослыми и детьми, долго осваиваются в детском коллективе.

Иначе говоря, у детей с недоразвитием речи в целом и недостатками ее просодического компонента в частности, очень часто отмечены затруднения как в коммуникации, так и в социализации, а также трудности в познавательных процессах.

И такая ситуация, к сожалению, закономерна, так как при общем недоразвитии речи у ребенка страдают все ключевые компоненты речевой системы. Кроме того, их речь чаще всего невыразительна и монотонна, в ней отсутствует четкость и членораздельность, дети не могут контролировать высоту и тембр голоса, хотя и понимают свои ошибки, так как слух и интеллект таких детей остается в сохранности.

Как пишет по этому поводу Е.Э Артемова, «вследствие хронических заболеваний носоглотки и неправильного голосоведения, у детей с ОНР отмечается нарушение тембра голоса, в результате чего он приобретает назальную, осиплую и охриплую окраску. Несформированность речевого дыхания также влияет на просодику. Чаще всего дети с ОНР используют верхнегрудное дыхание со слабым выдохом, а во время вдоха поднимают плечи. Иногда ребёнок говорит на вдохе, из-за чего страдает дикция» [1].

Рассматривая специфические характеристики просодического компонента речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, Н.С. Бочарникова делает вывод, по которому «просодия детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуется значительным недоразвитием. Наиболее сложные нарушения просодии отмечаются при общем недоразвитии речи. Дети с разной речевой патологией имеют схожие нарушения просодии: темпа, ритма, тембра речи, паузации. Однако есть у них и индивидуальные особенности, обусловленные спецификой дефекта» [3].

Следовательно, дошкольники с общим недоразвитием речи имеют множество трудностей с ее просодическим компонентом.

Поэтому с ними необходимо проводить целенаправленную работу, призванную выявить вероятные нарушения просодического компонента их речи, а также, по возможности, нивелировать данные нарушения.

В актуальных научных публикациях различных ученых разработано множество методик, призванных выявлять специфические характеристики речи у детей с общим недоразвитием речи. Однако для выяснения нарушений конкретно просодического компонента их речи целесообразнее всего применять методику за авторством Л.В. Лопатиной и Л.А. Поздняковой «Исследование восприятия и продуцирования супрасегментных единиц фонетических средств языка» [6], так как она направлена на изучение именно тех показателей речи, которые нас интересуют.

Для того, чтобы в полной мере продемонстрировать специфические характеристики просодического компонента речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, были созданы две группы – контрольная и экспериментальная. Каждая группа состояла из 10 детей. Базой исследования являлся МБДОУ «Детский сад № 21» г. Балахны Нижегородской области.

Анализ специфики просодического компонента речи старших дошкольников, входящих как в контрольную, так и в экспериментальную группу, включал обследование восприятия и воспроизведения основных компонентов просодической стороны речи (интонации, темпа речи, громкости, тембра голоса, а также словесного и логического ударения).

В частности, методика, применяемая в данном исследовании, направлена на изучение нескольких компонентов просодической стороны речи:

1. Перцепция основного звучания высказывания;
2. Восприятие, эвальвация и рецепция темпа речи;
3. Восприятие, эвальвация и рецепция громкости голоса;
4. Восприятие, произвольное изменение (по подражанию и самостоятельно) и оценка тембра голоса;
5. Перцепция и рецепция словесного и логического ударения.

Исследование проводилось методом аудирования, когда короткие текста устно зачитывались дошкольникам, а затем фиксировалась и изучалась их ответная речь.

Применяемая методика имеет трехбалльную систему оценивания результативности ответов, от 0 до 3 баллов. Итоговый уровень развития просодической стороны речи зависит от общего среднего балла, набранного членом каждой группы. Исходя из данных показателей, каждый ребенок, входящий как в экспериментальную, так и в контрольную группу, имеет в один из трех уровней развития просодических компонентов речи – высокий, средний либо низкий.

18-13 баллов высокий уровень – состояние просодической стороны речи в соответствие возрастным нормам дошкольника. Ребенок самостоятельно и безошибочно выполняет задания экспериментатора, его речь богата интонациями, имеет правильный темп и ритм.

12-7 баллов средний уровень – развитие просодических характеристик речи (темпо-ритмических компонентов, выразительности, восприятия тембра и ударений) не в полной мере соответствует возрасту, дошкольник выполняет задания с помощью экспериментатора и (или) не с первого раза.

6-0 баллов низкий уровень развития всех просодических характеристик речи) – изучаемые компоненты речи практически неразвиты.

Поэтому дошкольник не может выполнить задание даже с помощью экспериментатора, его речь неразборчива и невыразительна, монотонна, бедна интонациями. Ударения отсутствуют, либо применяются неверно.

Детальный анализ полученных в эксперименте данных дал возможность выяснить, что дошкольники, входящие в экспериментальную группу, у которых ранее было обнаружено общее недоразвитие речи III уровня, демонстрируют заметно более низкий уровень развития просодических компонентов речи по сравнению с нормально развивающимися детьми.

В частности, понимали и правильно воспринимали основной тон высказывания 90% детей контрольной группы, 10% допускали незначительные ошибки. Эти показатели вполне соответствуют возрастной норме. В экспериментальной группе результаты совершенно другие: 60% дошкольников имеют низкий уровень развития исследуемого просодического компонента речи, 40% – средний уровень.

Правильное восприятие, оценка и повторение заданного темпа речи хорошо развито у 80% детей контрольной группы и у 20% – на среднем уровне. В экспериментальной группе 40% детей продемонстрировали низкий уровень развития данного компонента просодической стороны речи, 20% – средний и 20% – высокий.

Правильно воспринимать и самостоятельно изменять громкость и высоту голоса смогли 100% членов контрольной группы. В экспериментальной группе результаты гораздо хуже: 70% детей не могли произвольно контролировать громкость голоса (низкий уровень), 30% справились с заданием на среднем уровне, допуская ошибки, а также просили о помощи экспериментатора.

Что касается восприятия и произвольного изменения тембра голоса, 100% контрольной группы отлично справились с заданием, сумев произвольно изменять тембр голоса не только подражая логопеду, но и по собственному желанию. В экспериментальной группе более половины дошкольников (60%) не смогли справиться с заданием, либо подражали логопеду. 40% показали средний уровень развития исследуемого просодического компонента речи.

Выделить в речи словесное и логическое ударение смогли также все члены контрольной группы (80% безошибочно, на высоком уровне, 20% с помощью экспериментатора, на среднем уровне). В экспериментальной группе справились без ошибок только четверть членов группы – 20% высокий уровень, 40% – средний и 40% – низкий уровень развития данного просодического компонента речи.

Как можно заметить, наибольшие трудности у дошкольников, входящих в экспериментальную группу (у этих детей имеется ОНР III степени), вызвали упражнения на определение громкости голоса и ее произвольное изменение, определение и изменение тона голоса, его тембра, а также использование словарных и логических ударений в устной речи. Наименее трудным для детей было узнавание темпа речи и ее ускорение/замедление. Кроме того, большинство детей экспериментальной группы и некоторые дошкольники, входящие в контрольную группу (с развитием речи согласно возрасту) смогли выполнить задания, только подражая логопеду.

Выводы. Таким образом, в результате анализа данных констатирующего этапа исследования высокий уровень развития просодических компонентов речи показали 90% членов контрольной группы. В экспериментальной группе большинство детей имеют низкий уровень развития данных компонентов, который характеризуется недоразвитием просодики. Следовательно, с этими детьми необходимо проводить коррекционные занятия, призванные нивелировать обнаруженные нарушения.

Литература:
1. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями / Е.Э. Артемова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.
2. Большая Российская энциклопедия [в 35 т.] / под ред. Ю.С. Осипова. – М.: Большая российская энциклопедия, 2004-2017. – 1823 с.
3. Бочарникова, Н.С. Особенности развития просодии у детей с общим недоразвитием речи различного генеза / Н.С. Бочарникова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № 8. – URL: http://e-koncept.ru/2016/76097.htm.(дата обращения: 09.10.2024)
4. Жулина, Е.В. К вопросу о развитии просодики / Е.В. Жулина, М.В. Архипова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 57 (12). – С. 102-108
5. Консур, А.В. Современный взгляд на структуру просодической стороны речи / А.В. Консур, М.В. Шорохова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2018. – № 4. – URL: http://e-koncept.ru/2018/182006.htm. (дата обращения: 11.10.2024)
6. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников: учебное пособие / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. – СПб.: НОУ Союз, 2006. – 151 с.
7. Пономарева, В.А. Исследования просодической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / В.А. Пономарева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 13. – С. 51-55. – URL: http://e-koncept.ru/2016/56171.htm. (дата обращения:13.10.2024)
8. Сайт Министерства здравоохранения РФ. Статистические материалы. – URL: https://minzdrav.gov.ru/ministry/61/22 statisticheskie-i-informatsionnye-materialy. (дата обращения:13.10.2024)
9. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1327/870 (дата обращения 12.10.2024)
10. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: Аделант, 2014. – 800 с.

Педагогика

УДК 35.077.1
кандидат педагогических наук, доцент Рюмшина Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный технологический университет» (г. Краснодар)

О СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрывается комплекс вопросов, связанных с развитием современной документной сферы и содержательным наполнением дисциплины «Документоведение». Охарактеризованы новые социальные тенденции, оказывающие серьезное влияние на видоизменение документов и процессов работы с ними. Предложены основы нового подхода к научному осмыслению документной проблематики и содержательному наполнению разделов и дидактических единиц учебной дисциплины «Документоведение».
Ключевые слова: документ, виды документов, документоведение, учебная дисциплина, педагогические методики.
Annotation. The article reveals a set of issues related to the development of the modern documentary sphere and the content content of the discipline "Documentary studies". New social trends are characterized, which have a serious impact on the modification of documents and processes of working with them. The foundations of a new approach to the scientific understanding of documentary issues and the content of sections and didactic units of the discipline "Documentation" are proposed.
Key words: document, types of documents, documentation, academic discipline, pedagogical methods.

Введение. Дисциплина под названием «Документоведение» в последние десятилетия стала одной из самых распространенных дисциплин гуманитарного профиля, читаемых как в гуманитарных, так и в технических вузах, военных училищах, колледжах. Эта повышенная востребованность привлекла внимание научной общественности к феномену документа, к проблемам развития одноименной науки, к поиску адекватных науке дидактических приемов и методик. Но одновременно более пристальный анализ современного состояния документоведческого знания высветил множество проблем, требующих неотложного решения. При динамике и том положительном опыте, которые, несомненно, демонстрирует документоведение, тем не менее не сложились четко сформулированная предметная область, объект, предмет, методы, положения и др.

Изложение основного материала статьи. Документоведение как научная область страдает отсутствием теоретико-методологического раздела, оформившихся концепций, авторских подходов. Осложняет научное осмысление проблематики дисциплины распыленность объекта – документа, который в разных науках трактуется по-разному. С одной стороны, многие документоведческие явления благодаря такому множественному теоретическому осмыслению получают целостное (объемное) отображение в противовес плоскостному, узкоспециализированному. Но при этом все явственнее проступают нестыковки, логические неувязки с опытом. Неудачные термины и их нечеткие дефиниции рельефно очерчивают «провалы» в научном осмыслении документоведческих проблем.

Таким образом, можно констатировать, что наука под названием «Документоведение» находится в размытом состоянии, ее целостность находится под вопросом. Это не может не отражаться на одноименной учебной дисциплине. Сегодняшний период характеризуется глубоким пониманием необходимости дальнейшей разработки теоретических проблем науки о документе, определения ее статуса.

Как и все гуманитарные науки, документоведение представляет собой четырехзвенную структуру, включая теорию, историю, организацию и методику. Степень разработанности именно этих структурных разделов характеризует меру самостоятельности любой науки. Статус документоведения может быть сформирован при условии пропорционального и соразмерного развития всех звеньев его структуры, в которой именно теория до настоящего времени оставалась самым слабым звеном.

Сейчас же можно отметить благоприятный период для ее развития. Критическая масса эмпирических знаний накоплена, социальные тенденции в отношении дальнейших перспектив проступили более явственно, с моментом введения магистерской подготовки более активно востребованы теоретические аспекты. Это важно подчеркнуть, поскольку сама по себе система профессионального образования является важным фактором прогресса любой науки. Ведь развитие науки зависит от ее востребованности в обществе, наличия неких социальных «ожиданий» и заказов. А что может сравниться по

активности с социальным заказом десятков тысяч молодых людей, «просеивающих» ресурсы библиотек и Интернета в поиске идей, материалов, аргументов и доказательств в целях, определяемых учебным процессом!

В целом, наука о документах имеет ряд особенностей. Прежде всего, она предельно конкретна и насыщена в большей мере технико-инструментальными знаниями. А также до настоящего времени документоведение рассматривало документ в большей степени статично, как некую данность, что не дает о нем полного представления [3]. Многие авторы подчеркивают – это своеобразный инструмент и продукт социального сотрудничества, своего рода гомеостатический механизм приспособления к социальным факторам, обусловленный социальным заказом и развиваемый в культурно-историческом контексте [4, 5, 6]. Для формирования полноценной картины науки о документе следует сделать поворот от рассмотрения документа в статике к раскрытию его проблематики в динамике развития. В учебном процессе это можно сделать, опираясь на его историю.

В курсе «Документоведение» его историю можно показать многоаспектно – как историю развития материальных носителей; как историю преобразования формы документа и средств документирования; как историю культурных центров, в которых документ выполнял множество разных функций в тесной взаимосвязи с социальными процессами; в аспекте конкретных исторических артефактов, найденных археологами и введенными в социальный оборот архивистами; как историю бытования документа в комплексе всех процессов, связанных с его созданием, функционированием, защитой от фальсификаций и несанкционированного прочтения и использования; в аспекте процесса создания специфической инфраструктуры, включающей массовое изготовление материальных носителей и средств документирования, средств транспортирования, специального оборудования, мебели, утвари; а также как процесс формирования профессионального слоя людей, приобретших соответствующие знания и навыки документирования. Каждый из выделенных аспектов дает возможность расцветить историю документа яркими красками.

Движение по ходу исторического процесса от древности к настоящему времени позволяет плавно приблизиться к современным проблемам методики и организации работы с документами. Сегодня в социуме сталкивается множество векторов развития. Бурно осуществляются революционные преобразования в экономике, технологиях, социальном развитии, появилось множество точек бифуркаций, что увеличивает степень неопределенности путей развития общества. Как инструмент социальных взаимоотношений документ в современную эпоху вступает в социокультурную ситуацию, выдвигающую новую функциональную адресацию институту документирования в целом. [1] И это сегодня главная задача, ибо изменения в документной сфере происходят настолько стремительно, что исследователи не всегда успевают их осмыслить, практика не успевает приспособиться, а образование базируется на устаревших моделях документирования [5, 6].

Наибольший толчок развитию науки о документе дала информатизация, приведшая к трансформации всех сторон ее объекта – документа. Электронная подпись, электронный и мобильный документооборот, виртуальные серверы, штрих-кодирование, технологии блок-чейн, а сегодня еще и искусственный интеллект - значительно видоизменили не только форму документа, но и все процессы работы с ним, а также сопутствующую инфраструктуру. Ведь если ранее документ зачастую в одном-двух экземплярах находился в одной точке пространства, посылая в другие инстанции лишь информацию о факте своего существования, то теперь благодаря сети документ теоретически может быть представлен во всех точках пространства одновременно. Эти факторы создают новую документную реальность, новую видовую документную структуру, новые профессиональные и квалификационные требования, адресуемые в том числе и к системе образования.

Одна из важных задач, решаемых дисциплиной «Документоведение», заключается в необходимости переориентации с бытового представления о документе к сложнейшим процессам профессиональной документной деятельности в сфере управления. Для решения этой задачи с нашей точки зрения большую роль играет построение иерархической классификации документов, в которой определено место каждой их разновидности. В результате построения в учебной аудитории иерархического древа студенты видят, как из одной ветви – документов, образующихся в профессиональной деятельности, – «вырастает» множество официальных, служебных, управленческих документов, как они объединяются в системы документации, как сухая на первый взгляд схема обрастает функционально необходимыми и глубоко специфичными элементами. Таким образом, этот прием способствует проникновению в логику процесса документообразования, постижению всего многообразия документных форм и тем самым – формированию ряда важных профессиональных компетенций. А именно - объемность, многомерность мышления, понимание множественности объектов профессиональной деятельности. Дальнейшее развитие этой проблематики позволяет очертить на схеме круг управленческих документов и пояснить, что именно этим документам в курсе будет уделяться наибольшее внимание, остальные же разновидности останутся за скобкой.

Главной проблемой документоведения как науки и как учебной дисциплины долгое время остается размытость границ и слабая внутренняя структуризация. Их преодолению может способствовать объектно-аспектный подход, позволяющий решить многие теоретические вопросы [4]. Так, аспектный принцип в учебной дисциплине позволяет выделить проблемы, связанные с внедрением современных тенденций в документную сферу: электронного документа и электронного документооборота, стандартизации и унификации, терминологии, нормативно-правовой регламентации, концепции документами. Объект их рассмотрения единый, но аспекты, составляющие предмет более пристального исследования, различаются.

По объектному принципу деление более глубокое, нежели аспектному, вплоть до формирования собственной научной области и направления. Применительно к документоведению по объектному принципу могут быть выделены как наиболее в теоретическом плане сложившиеся области знания управленческое документоведение, следственно-криминалистическое документоведение, библиотечно-библиографическое документоведение, конструкторское документоведение.

Образующаяся на пересечении «решетка» предполагает, что все выделенные по объектному принципу «документоведения» могут быть рассмотрены и под углом выше названных аспектов: каждое из них испытывает трудности в связи с внедрением электронных средств документирования, опирается на собственные разработки в области нормативной регламентации и стандартизации, в каждом сложную проблему составляет нормализация терминосистемы. Но, в то же время, поставленный в фокус объект, его специфика, диктуют собственную программу исследования этих проблем, обусловливают выводы, не совпадающий с аналогичными выводами в других родственных направлениях.

И в итоге вся совокупность научных знаний, выделенных по аспектному и объектному принципм, может быть интегрирована в общее понятие «документоведение», которое с одной стороны, обозначает сложный комплекс частных документоведческих направлений и отдельных проблем, а с другой стороны, – единую научную дисциплину, охватывающую все документы как целостный объект изучения.

Для успешной работы недостаточно знаний только в области делопроизводства и управленческого документооборота, которые традиционно раскрываются в процессе документоведческой подготовки. На базе анализа опыта разработки нормативных актов в сфере государственного и муниципального управления необходим выход в сферы нормативной регламентации управленческих проблем, рассмотрение процедур их обсуждения, утверждения и придания юридической

силы. Нужна новая классификация документов, участвующих в реализации управленческих решений, которая бы опиралась не только на внешние особенности оформления, но и особенности, позволяющие выполнять столь специфические функции, соответствие тем или иным управленческим ситуациям, их место в реализации и нормативном закреплении управленческого решения.

В рамках дисциплины должны раскрываться важные темы, посвященные межведомственному электронному взаимодействию; опыту работы органов государственной власти и местного самоуправления в условиях электронного документооборота; официальным сайтам и порталам органов государственной власти и местного самоуправления; локальным нормативным актам; электронным реестрам, регистрам, кадастрам как средству регистрации объектов, имеющих государственное значение; открытым данным и их резидентам-держателям; документационному сопровождению разработки нормативных правовых актов, процессов лицензирования, деятельности коллегиальных органов управления, разработки госзадания, ведения госзакупок, работы с обращениями граждан; организация «прямых» и «горячих» линий, работы колл-центров и виртуальных приемных.

Это требует перестройки учебного процесса с последовательного рассмотрения систем документации и документов, входящих в их состав, на комплексное рассмотрение управленческих ситуаций с анализом документов из разных групп и систем, задействованных на решение проблемы и на показ взаимосвязей. Такой подход позволяет сформировать объемное и одновременно детальное представление об изучаемой отрасли знания и профессиональной сфере деятельности. Многие документоведческие процессы благодаря такому подходу получают целостное (объемное) отображение в противовес плоскостному, узкоспециализированному.

Чтобы соответствовать новым условиям и перспективам развития конкурентоспособной и динамичной экономики, необходим высокий уровень практической подготовки современного выпускника. Нужны педагогические методы, нацеленные на возбуждение у студентов познавательной инициативы, интереса. Базовое профессиональное практико-ориентированное образование, в рамках которого осуществляется передача и усвоение информации, рекомендуется дополнять квазипрофессиональными элементами (деловая игра и другие игровые формы), где моделируются целостные фрагменты производства, их предметно-технологическое и социально-ролевое содержание, где студент совершает действия и поступки, соответствующие нормам профессиональных и социальных отношений специалистов.

В частности, могут быть полезны кейс-технологии. В кейсе проблема представлена в неявном, скрытом виде, причем, как правило, она не имеет однозначного решения, не даются конкретные ответы, их необходимо находить самостоятельно. Выполнение задания стимулирует мышление студентов, заставляет их, опираясь на собственный жизненный опыт, логику, фантазию, формулировать выводы, применять на практике полученные знания, предлагать собственный (или групповой) взгляд на проблему. Применение таких импровизаций в учебном процессе дает максимального приближения студентов к реальным ситуациям и принятию адекватных решений.

Выводы. Таким образом, применение системной методологии предоставляет возможность сведения воедино многообразных документов и документных систем к фундаментальным исходным понятиям, тем самым позволяя решить следующие задачи. Во-первых, получить полное, развернутое, логичное представление об объекте изучения – документе; во-вторых, отыскать скрытые, но объективно существующие закономерности, определяющиеся воздействием внутренних и внешних причин изучаемого процесса. Это позволит выстроить принципиально новую схему учебной дисциплины, в основу которого будет положен принцип развития документа как многоуровневого явления, принцип субординации различных по степени обобщения знаний о нем. И самое главное – позволяет выстроить оптимальную систему управления документами.

Литература:

1. Бобылева, М.П. Некоторые вопросы цифровой трансформации процессов и процедур управления документооборотом / М.П. Бобылева // Делопроизводство. – 2019. – №. – С. 17-25

2. Зиновьева, Н.Б. Современные тенденции развития документной сферы Российской Федерации: монография / Н.Б. Зиновьева. – Краснодар: КГИК, 2021. – 172 с.

3. Зиновьева, Н.Б. Об общей теоретической концепции цикла документоведческих дисциплин в условиях разработки программ магистерской подготовки / Н.Б. Зиновьева. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-obschey-teoreticheskoy-kontseptsii-tsikla-dokumentovedcheskih-distsiplin-v-usloviyah-razrabotki-programm-magisterskoy-podgotovki

4. Мингалев, В.С. Некоторые вопросы формирования теории документоведения / В.С. Мингалев, М.В. Ларин // Делопроизводство. – 2017. – № 3. – С. 12.

5. Солянкина, Л.Н. Исследование и проектирование системы управления документацией в организациях / Л.Н. Солянкина // Делопроизводство. – 2007. – № 2. – С. 59-69

6. Храмцовская, Н.А. Современные проблемы государственного управления, управления документами и архивного дела / Н.А. Храмцовская // Режим доступа: http://rusrim.blogspot.com/ Текст : электронный. (дата обращения: 19.11.2024)

7. Ярмухаметова, В.А. Преемственность традиций и современный этап в развитии образования в сфере ДОУ и архивном деле / В.А. Ярмухаметова, Д.Б. Мухутдинова // Делопроизводство. – 2019. – №1.

УДК 378.1
кандидат физико-математических наук, доцент Сдобняков Виктор Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
доктор педагогических наук, профессор Груздева Марина Леонидовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В условиях глобализации образования реализация дополнительных образовательных программ выступает ключевым аспектом в вопросах повышения качества образования и подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих актуальными знаниями и навыками для осуществления профессиональной деятельности в быстро развивающихся индустриях. В данной статье авторами представлен опыт реализации образовательных программ технологического профиля Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина в условиях непрерывного образования. С целью проведения исследовательского этапа, авторами был представлен анализ потребностей педагогического состава различных учебных заведений в повышении квалификации учителей технологического профиля обозначенных через призму целевых показателей эффективности реализации программы развития университета, а также дано подробное описание и оценка эффективности реализуемых Мининским университетом программ ДПО для подтверждения их актуальности, значимости и соответствия современным требованиям.
Ключевые слова: дополнительные образовательные программы, непрерывное образование, дополнительное образование, технологический профиль, педагогика, высшее образование.
Annotation. In the context of globalization of education, the implementation of additional educational programs is a key aspect in improving the quality of education and training highly qualified specialists with relevant knowledge and skills to carry out professional activities in rapidly developing industries. In this article, the authors present the experience of implementing educational programs of the technological profile of the Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin in the context of continuous education. In order to conduct the research stage, the authors presented an analysis of the needs of the teaching staff of various educational institutions in improving the qualifications of teachers of the technological profile designated through the prism of target indicators of the effectiveness of the implementation of the university development program, and also gave a detailed description and assessment of the effectiveness of the additional professional education programs implemented by Minin University to confirm their relevance, significance and compliance with modern requirements.
Key words: additional educational programs, continuous education, additional education, technological profile, pedagogy, higher education.

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках реализации государственного задания на проведение научных исследований № 073-03-2024-051/7 от 01.11.2024 г. по теме «Методология проектирования единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля (физика, информатика, технология) в условиях непрерывного образования

Введение. Реализация дополнительных образовательных программ, в настоящее время, имеет широкий спектр ключевых значений и важностей, особенно в рамках технологического профиля. Значимость данных образовательных программ аргументируется, в первую очередь, необходимостью подготовки специалистов технологической направленности [2]. Сегодня, как никогда ранее, образовательные программы технологического профиля важны в рамках подготовки квалифицированных кадров, обладающих специальным набором умений и навыков при работе в передовых и быстро развивающихся индустриях, в том числе в информационных, цифровых технологиях, машиностроении, энергетики и других не малозначимых для государства субъектах социально-экономической полезности [1]. Образовательные программы технологической направленности непременно способствуют развитию инновационного мышления, критического и креативного мышления обучающихся, что в свою очередь особенно важно и значимо в нынешних реалиях, при котором существует внушительный спрос на улучшение существующих технологий и создания новых. С этой целью особенно перспективным выступает определение существующих потребностей в повышении квалификации педагогического состава технологического профиля, а также оценки существующих и реализуемых дополнительных образовательных программ для обозначения их актуальности, значимости и соответствия современным стандартам.

Изложение основного материала статьи. Успешная и эффективная реализация образовательных программ позволяет обеспечить некоторое соответствие между текущими образовательными стандартами и реальными требованиями рынка труда, что в последующем позволяет выпускникам образовательных учреждений с более полной уверенностью и скоростью находить перспективное место работы и поддерживать свой конкурентоспособный потенциал. Успешная профориентация и апробация образовательных результатов, влияющих на подготовку будущих кадров, особенно по кластеру технологического профиля, непременно способствует экономическому росту и усилению отечественного производственного и сервисного сектора, что в свою очередь позволяет добиться устойчивости развития государства, как в области технологии, так и в развитии реальных социально-промышленных секторов экономики [6]. Также, немаловажным аспектом технологического образования выступает стимулирование образовательных программ к развитию новых стартапов, созданию исследовательских групп, а также отдельных объединений в рамках обеспечения развития как научной, так и предпринимательской форм деятельности. Таким образом стоит отметить, что именно реализация дополнительных образовательных программ технологического профиля в условиях непрерывного образования позволяет добиться не только повышения педагогического эффекта при осуществлении педагогической деятельности, но и внести значительный вклад в общее развитие социально-экономического сектора экономики [3].

Интерпретируя актуальность и значимость дополнительных образовательных программ важно обозначить существующую в них потребность. В условиях глобализации и модернизации отечественного образования актуальность повышения квалификации педагогического состава не вызывает сомнений, в связи с чем особенно актуальным становится вопрос актуализации содержания программ профессиональной переподготовки. Аргументируя значимость непосредственно

повышения квалификации педагогов технологических дисциплин в современных условиях важно обозначить две тенденции, в первую очередь обусловленных обновленным ФГОС, форсирующим новые подходы к профильной технологической подготовке, а также необходимостью адаптации современных требований к программам повышения квалификации педагогических сотрудников по технологическим дисциплинам с позиции компетентностного подхода, усовершенствования форм и методов преподавания [10].

Повышенный спрос учителей технологии на прохождение программ профессиональной переподготовки стоит аргументировать несколькими причинами. Так, к основной причине целесообразно соотнести трансформацию образовательной политики. В большей части регионов РФ внедрены усовершенствованные стандарты и программы обучения, что в свою очередь повлекло за собой потребность в обучении педагогического состава на предмет обновления их знаний и навыков в соответствии с новыми требованиями и стандартами к качеству образования. Во-вторых, систематически происходящий технологический прогресс, предшествующий к более быстрому развитию технологий непосредственно оказывает влияние на осуществление педагогической деятельности, диктующий необходимость в обновлении текущих инструментов и методик обучения. В-третьих, актуализация учебного материала также является значимой причиной в вопросах необходимости прохождения дополнительных программ обучения, поскольку педагоги систематически вынуждены обновлять учебный и дидактический материал, дополнять свой багаж знаний новой информацией, обновлять методику обучения и конечно же оставаться актуальным и востребованным в глазах непосредственных потребителей образовательных услуг. Несомненно, и цель профессионального роста вызывает у учителей потребность в повышении своей квалификации, что в прямой корреляции отождествляет их путь к повышению профессионального статуса и увеличению заработанной платы.

Новейшие подходы в педагогике требуют освоение новых техник и приемов работы с учениками, в этой связи один из ведущих педагогических университетов – НГПУ им. Козьмы Минина, успешно осуществляет реализацию образовательных программ профессиональной переподготовки в рамках действующего института непрерывного образования (ИНО). Основной целью ИНО является эффективное обеспечение механизма непрерывного образования учитывая самые востребованные потребности экономики, науки и промышленности, призванных обеспечить создание и сопровождение непрерывно-индивидуализированной образовательной траектории. На сегодняшний день деятельность института непрерывного образования направлена на развитие концептуально значимых площадок для реализации программ расширения профессиональных компетенций педагогического состава, их переподготовки и повышения квалификации.

Подтверждением увеличения общего уровня спроса учителей технологии на прохождение программ профессиональной переподготовки является увеличение количества соответствующих образовательных программ и увеличение общего количества слушателей (рисунок 1).

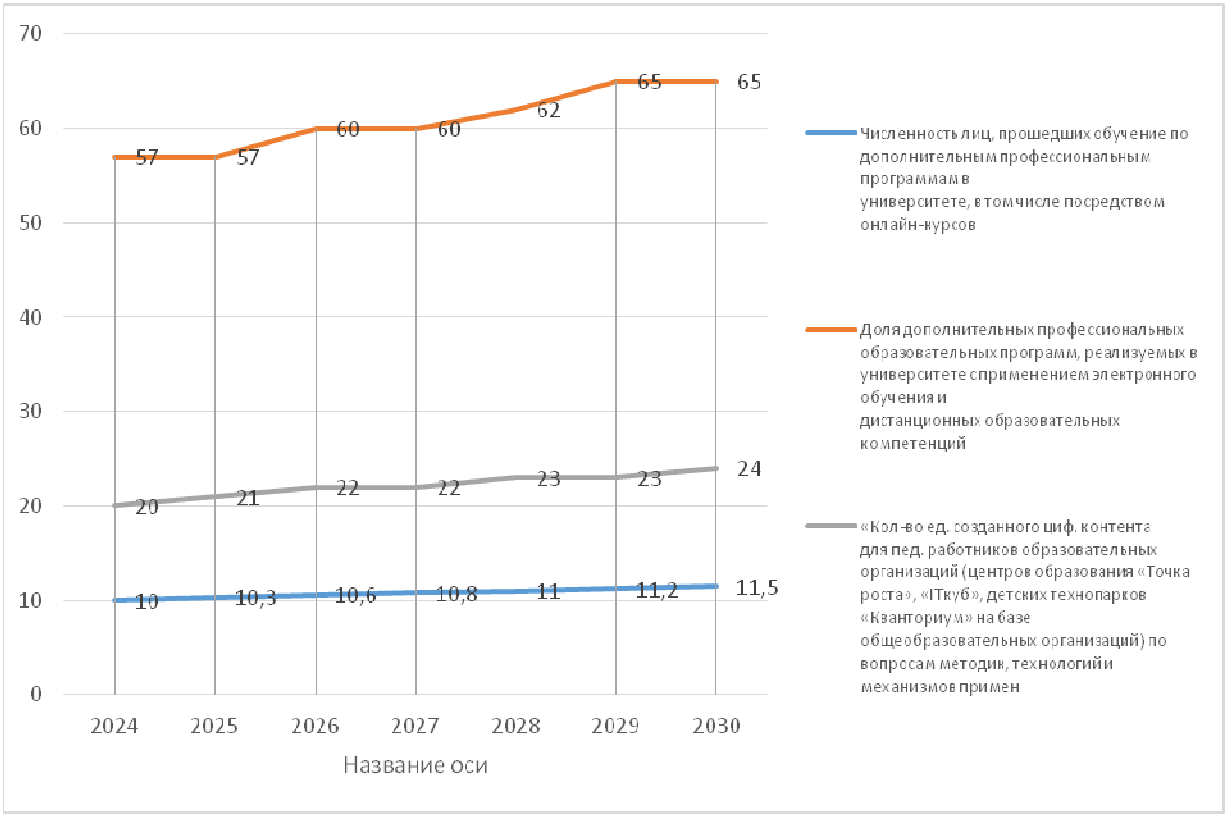


Рисунок 1. Фрагмент целевых показателей эффективности реализации программы развития НГПУ им. Козьмы Минина

Обращаясь к основным показателям целесообразно привести статические данные о наличии текущего перечня программ профессиональной переподготовки, а также количество принявших в них участие (таблица 1).

Таблица 1

Фрагмент реализуемых программ профессиональной переподготовки НГПУ им. Козьмы Минина

Наименование	Кол-во часов	Период проведения	Количество участников
Программы профессиональной переподготовки			
Теория и методика преподавания общеобразовательных предметов (Труд/Технология)	550	с 01.03.2024 по 31.08.2024	1
Педагог дополнительного образования	256	01.03.2024 – 31.05.2024	10
Педагог дополнительного образования	256	01.10.2024 – 20.12.2024	30
Педагог дополнительного образования	256	01.10.2024 – 28.02.2024	11
Педагог дополнительного образования	256	01.03.2023 – 31.05.2023	17
Программы повышения квалификации			
Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся	36	01.11.2024 – 01.12.2024	27
Организация работы в системе дополнительного образования подростков с ОВЗ	144	01.11.2024 – 25.12.2024	25
Мастер участка (с учетом стандартов Ворлдскиллс по компетенции «Водные технологии»)	36	07.11.2024 – 14.11.2024	28
Организация урочной и внеурочной деятельности по технологии с использованием цифрового оборудования	36	30.10.2023 – 16.11.2023	17

В контексте данного исследования наиболее приоритетным для более детального рассмотрения является описание программ профессиональной переподготовки, а также повышения квалификации: «Теория и методика преподавания общеобразовательных предметов (Труд/Технология)» и «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся».

Дополнительная профессиональная программа (программа профессиональной переподготовки) «Теория и методика преподавания общеобразовательных предметов (Труд/Технология)» направлена на формирование у слушателей общепрофессиональных компетенций и трудовых функций в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, предусматривающая очно-заочное обучение с использованием формата электронного обучения в объеме 300 часов [7,10]. Срок обучения составляет 4 месяца.

Таблица 2

Учебно-тематический план модуля ППП «Теория и методика преподавания общеобразовательных предметов (Труд/Технология)»

Наименование учебного модуля, раздела	Всего часов	Всего ауд. час.	В том числе (час)			Самост. работа	Форма контроля (итоговой аттестации)
			лек	практ.	КСР		
Модуль 3. Дисциплины специализации	**254**	**86**				**168**	
1. Труд. Технология: концепции, теории, понятия, закономерности.	**30**	**25**	10	10	5	5	Зачет
2. Разработка программ учебных курсов, модулей, курсов внеурочной деятельности по предмету «Труд. Технология» в рамках основной общеобразовательной программы.	**80**	**40**	10	10	5	40	Экзамен
3. Организация (планирование и проведение занятий) образовательного процесса в условиях урочной и внеурочной деятельности по предмету «Труд. Технология».	**60**	**30**	10	10	10	30	Зачет
4. Аналитическая и диагностическая деятельность учителя как условие повышения качества обучения по предмету «Труд. Технология».	**44**	**24**	10	10	4	20	Зачет
5. Современные образовательные и информационные технологии, цифровые ресурсы в процессе обучения предмету «Труд. Технология» как фактор развития личности обучающихся.	**30**	**18**	4	10	4	10	Экзамен

Актуальность и значимость программы «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся» базируется на направленности повышения профессиональных компетенций и психологических основ педагогических работников при организации педагогической деятельности по таким учебным дисциплинам как «Технологии», в соответствии со всеми требованиями федеральных образовательных стандартов.

Главной целью программы является – повысить профессиональную грамотность слушателей программы необходимых для осуществления качественного образовательного процесса предметной области «Технология». Исходя из цели программы, основными задачами выступают: повышение качества необходимого перечня знаний и умений педагогического состава, осуществляющих свою деятельность в общеобразовательных школах, а также подготовка данных педагогов к осуществлению приоритетного ряда задач, актуализирующих необходимость в повышении общего уровня знаний и учений учеников по предмету «Технология».

Разработка программы осуществлялась на основании нормативных документов, регламентирующих осуществление образовательной деятельности, а также Устава Мининского университета [9, 4, 5]. По итогам процесса изучения слушатели будут иметь знания в области ключевых целей и задач обучения, иметь углубленное представление о существующих современных подходах при обучении предмета «Труд (технология)», практически применять современные методики и технологии изучения данного предмета, знать основные принципы построения урока при достижении образовательных результатов, а также уметь планировать и организовывать образовательный процесс в соответствии со всеми требованиями ФГОС, а также достигать конкретных предметных результатов. Одной из наиболее значимых результатов данной программы является умение и владение современными методами и приемами обучения по предмету «Труд (технология)» с обязательным применением расширенных возможностей образовательной среды. Исходя из контекста рассмотрения становится очевидным, что основной целевой аудиторией являются учителя технологии с различным уровнем профессиональной подготовки, также к числу слушателей могут быть соотнесены педагогические сотрудники дополнительного образования, методисты и другие сотрудники системы общего образования.

Программа обучения предусматривает заочную форму обучения с применением дистанционных образовательных технологий и электронных сервисов. Структура программы включает в себя три модуля (таблица 3). Контрольно-оценочным средством выступают тестовые задания по отдельным модулям.

Таблица 3

Учебно-тематический план ППК «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся»

№ п/п	Наименование учебного модуля, раздела	Всего часов	Всего ауд. час.	В том числе (час)	
				Лекции	практ. занятия
1.	**Модуль 1. Нормативно-правовое обеспечение предмета «Труд (технология)» в соответствии с ФГОС и ФОП НОО.**	**12**	**6**	**2**	**4**
	Нормативно-правовые особенности деятельности учителя «Технологии» в условиях реализации ФГОС.	6	3	1	2
	Особенности преподавания учебного предмета «Технология».	6	3	1	2
2.	**Модуль 2. Содержание и организация обучения предмета «Труд (технология)» в начальных классах.**	**12**	**6**	**2**	**4**
	Современные технологии, обеспечивающие достижение результатов освоения ООП. Реализация продуктивных технологий обучения.	6	3	1	2
	Реализация продуктивных технологий обучения.	6	3	1	2
3.	**Модуль 3. Оценка достижений учащихся на уроке «Труд (технология)».**	**11**	**6**	**2**	**4**
	Особенности оценивания образовательных достижений, обучающихся в условиях ФГОС.	5	3	1	2
	Критериально-диагностические инструменты в обучении технологии. Методический инструментарий преодоления типичных затруднений в освоении предмета.	6	3	1	2
4.	**Итоговая аттестация**	**1**	18	6	12
	ИТОГО:	**36**		6	12

На текущий момент программа повышения квалификации «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся» осуществляется в период с 01.11.2024 – 01.12.2024, в связи с чем становится целесообразным оценить предварительную эффективность для подтверждения её актуальности, значимости и соответствия современным требованиям. С этой целью был проведен опрос среди слушателей программы в количестве 27 человек. Целевая аудитория – педагогические работники Нижегородской области, завершающие обучение по программе повышения квалификации «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся». Первичные данные опроса представлены на рисунке 1.

Рисунок 1. Оценка качества повышения квалификации педагогов

Источник: составлено авторами по данным первичного опроса слушателей программы повышения квалификации «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся»

По результатам проведенного исследования становится очевидным, что определение степени удовлетворенности слушателей программы повышения квалификации «Методические аспекты преподавания труда (технологии) и инструменты оценки учебных достижений учащихся» демонстрирует наличие достаточно высоких нормативных показателей. Так, наиболее высокая оценка предусматривается в контексте взаимодействия слушателей с преподавателями курса – 99%, что является высоким уровнем и свидетельствует о достаточных и эффективных коммуникациях между обучающимися на курсе и педагогами. Также слушателями отмечается высокий уровень практической значимости содержания программы для повышения эффективности профессиональной деятельности – 97%, что также свидетельствует о высоком уровне содержания программы. Общий уровень удовлетворенности процессом обучения составляет 95%, что в свою очередь означает, что цели программы повышения достигнуты, а задачи выполнены.

Выводы. Принимая участие в курсах переподготовки педагогические сотрудники активно повышают уровень сетевого взаимодействия, что в свою очередь позволяет выйти на новый уровень профессионального обмена педагогическим опытом, коллективных связей, а также обмена дополнительными ресурсами с коллегами [8]. Таким образом, преподаватели, учителя технологии, особенно нуждаются в качественной переподготовке, для того чтобы оставаться лидером в педагогической деятельности соответствуя требованиям нового времени.

Определяя ключевые направления совершенствования для реализации образовательных программ технологического профиля в условиях непрерывного образования в первую очередь непременно важно анализировать имеющиеся потребности. Для того чтобы определить существующие потребности в дополнительных образовательных программах важно проводить научные исследования потребностей учителей, научно-педагогического состава, работодателей и других заинтересованных сторон. Особенно важно определить какие именно навыки и знания являются на современном этапе особенно актуальными и востребованными. Следующим шагом важно разработать модульный подход, имеющий адаптированность в соответствии с различными уровнями подготовки. В данном аспекте особенно значимо предоставлять потенциальным слушателям индивидуальный подход, индивидуальную траекторию образовательных модулей в соответствии с их интересами и карьерными запросами. На третьем этапе особенно важно интегрировать современные теории и практики обучения, поскольку на современном этапе модернизированного образования особенно трудно обеспечивать баланс между теоретическими аспектами и практическими навыками, что в свою очередь определяет необходимость включения в практические работы различные кейс-задания, стажировки, проекты и другие виды научных работ. Помимо традиционного предоставления лекционного и практического материала особенно важно проводить

оценочный контроль результатов и поддерживать обратную связь со слушателями, в связи с чем актуализируется необходимость в автоматизации сбора обратной связи от слушателей и педагогов, а также актуализации системы оценивания, способной объективно отслеживать образовательные результаты.

Литература:

1. Григорьев, В.Е. К вопросу об актуальности совершенствования подготовки будущих учителей технологии в сфере передовых технологий производства / В.Е. Григорьев //Технолого-экономическое образование: достижения, инновации, перспективы. – 2023. – С. 16-18
2. Махотин, Д.А. Технологическое образование школьников как базис для достижения научного и технологического суверенитета России / Д.А. Махотин, Е.Г. Ряхимова // Вестник РМАТ. – 2023. – №. 1. – С. 86-89
3. Осокин, И.В. Непрерывное образование как важная составляющая современной системы образования / И.В. Осокин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22. – №. 2. – С. 213-217
4. Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».
5. Приказ Минобрнауки России от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».
6. Пролетарский, А.В. Особенности образовательных программ для подготовки кадров цифровой экономики / А.В. Пролетарский, Т.И. Булдакова, А.В. Ланцберг // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Управление, вычислительная техника и информатика. – 2023. – №. 2. – С. 42-51
7. Профессиональный стандарт “Педагог” (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н.
8. 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. – С. 5.
9. Сдобняков, В.В. Создание единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования: проектно-сетевая методология / В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 3. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-3
10. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
11. Юнусов, А.М. Повышение квалификации учителей технологии в современных условиях развития общего образования / А.М. Юнусов // Теория и практика современной науки. – 2021. – №. 12 (78). – С. 363-372

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)

НАУЧНОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Ускорение научно-технического прогресса, интенсивная автоматизация и цифровизация производства, изменение в содержании, характере и средствах трудовой деятельности, появление новых профессий и специальностей обусловили рост значимости научного прогнозирования для нужд профессионального и профессионально-педагогического образования. Педагога профессионального обучения, обеспечивая подготовку рабочим профессиям и специальностям, должен быть готов осуществлять прогностическую деятельность для своевременного обновления образовательных программ. В статье дано определение прогнозирования, раскрыты возможности прогнозирования для решения задач развития профессионально-педагогического образования. Особое внимание уделено описанию объектов прогнозирования педагогов профессионального обучения, которые структурированы по компонентам профессиональной подготовки – психолого-педагогическому, общетехнологическому и специальному (отраслевому). Указано, что прогнозирование состояния этих объектов осуществляется разными методами, а результат такого прогнозирования носит комплексный характер и дает возможность оперативно проектировать новые квалификационные характеристики и образовательные программы в связи с изменениями рынка труда.

Ключевые слова: прогнозирование, профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального обучения.

Annotation. Acceleration of scientific and technological progress, intensive automation and digitalization of production, changes in the content, nature and means of labor activity, the emergence of new professions and specialties have determined the growing importance of scientific forecasting for the needs of vocational and vocational-pedagogical education. A vocational teacher, providing training for working professions and specialties, must be ready to carry out forecasting activities for the timely updating of educational programs. The article provides a definition of forecasting, reveals the possibilities of forecasting for solving the problems of developing vocational-pedagogical education. Particular attention is paid to the description of the objects of forecasting of vocational teachers, which are structured by the components of professional training - psychological and pedagogical, general technological and special (industry). It is indicated that forecasting the state of these objects is carried out using different methods, and the result of such forecasting is comprehensive and makes it possible to quickly design new qualification characteristics and educational programs in connection with changes in the labor market.

Key words: forecasting, vocational and pedagogical education, vocational teacher.

Введение. Ускорение темпов общественного, индустриального и экономического развития, трансформация характера, содержания и объектов труда работников различной квалификации, изменений требований к личностным и профессиональным качествам человека превратили способность специалиста оперативно адаптироваться к усложнению условий трудовой деятельности в одно из наиболее важных и востребованных профессиональных качеств [5].

Одно из важнейших противоречий современного этапа развития профессионального образования связано с тем, что содержание профессиональной подготовки «не успевает» за технологическими изменениями в производстве.

Профессиональное образование, которое должно носить опережающий характер, часто ориентировано на обеспечение базовой универсальной подготовки, на основе которой выпускник способен самостоятельно освоить инновации в сфере своей профессиональной деятельности. У каждого из таких подходов к профессиональной подготовке (опережающего и фундаментального) есть свои достоинства и недостатки, однако в любом случае прогнозирование играет важную роль в развитии образовательных систем, позволяя им трансформироваться в соответствии с изменениями запросов производства и общества.

Являясь сложным и многомерным объектом, система профессионально-педагогического образования развивается по собственным закономерностям и подвержена влиянию множества факторов, прежде всего, технологического характера. Реализуя запросы производства, профессионально-педагогическое образование сегодня решает ряд новых сложных задач, связанных с повышением качества профессиональной подготовки в условиях автоматизации и цифровизации технологических процессов, с совершенствованием программ подготовки рабочих и специалистов среднего звена, с созданием сетевых образовательно-производственных кластеров в рамках федерального проекта «Профессионалитет». Все это подчеркивает повышение значимости научного прогнозирования как для системы профессионально-педагогического образования в целом, так и педагога профессионального обучения, в частности [3].

Цель статьи:

Исследовать потенциал научного прогнозирования как инструмента для развития профессионально-педагогического образования, а также определить его роль в адаптации образовательных программ к будущим требованиям рынка труда и обеспечении конкурентоспособности выпускников.

Задачи статьи:

Определить понятие прогнозирования и его значение в контексте профессионально-педагогического образования.

Выявить основные объекты прогнозирования в профессионально-педагогическом образовании, такие как образовательные программы, методики обучения, требования рынка труда и т.д.

Рассмотреть методы научного прогнозирования, которые могут быть применены в профессионально-педагогическом образовании для анализа и оценки текущих и будущих тенденций в отрасли.

Проанализировать, как научное прогнозирование может способствовать развитию профессионально-педагогического образования путём интеграции новых технологий и методов работы в образовательный процесс.

Обсудить возможные проблемы и ограничения, связанные с применением методов научного прогнозирования в профессионально-педагогическом образовании.

Изложение основного материала статьи. Важная роль научного прогнозирования применительно к педагогическим объектам и системам раскрывается во многих педагогических исследования [1, 4, 6].

Одним из исследователей, который комплексно подошел к изучению педагогической прогностики, был Б.С. Гершунский, который указывал, что это область научных знаний, в которой рассматриваются принципы, закономерности и методы прогнозирования применительно к объектам, изучаемым педагогикой. Автор также подчеркивал непрерывный и систематический характер прогностической деятельности в педагогике, его направленность на получение ценной опережающей информации о прогнозных объектах и важных внешних факторах, детерминирующих поведение этих объектов в прогнозном периоде [2, С. 88].

В.И. Чепелев, И.П. Подласый определяли прогнозирование как систематизированное исследование будущих результатов, оценка конечных последствий с помощью научных методов и на основе научных теорий [10].

Что касается педагогического прогнозирования, то оно, по мнению Т.А. Стефановской, реализуется в трех взаимосвязанных плоскостях – как предсказание динамики изменения педагогических систем, как предвидение направлений и результатов личностного развития участников образовательного процесса и как будущих состояний педагогического процесса [8].

Таким образом, педагогическая прогностика, являясь органичной частью педагогической науки и практики, представляет собой специфический тип научно-педагогического исследования, направленный на установление вариантов развития объектов педагогической природы и оценку вероятности таких состояний.

Научное предвидение имеет большое значение для развития профессионально-педагогического образования, что обусловлено, в первую очередь, предназначением данного вида профессионального образования и обусловленной этим предназначением спецификой.

Начнем в того, что профессионально-педагогическое образование – особый вид профессиональной подготовки, предназначенный для обеспечения высококвалифицированными кадрами систем начального и среднего профессионального образования, а также производства и организаций дополнительного профессионального образования.

Основная характеристика профессионально-педагогического образования – его интегративность, а именно объединение отраслевой и технико-технологической подготовки с психолого-педагогической подготовкой по обучению той или иной (конкретной) профессии. Обе эти составляющие в подготовке педагога профессионального обучения детерминированы содержанием будущей профессионально-педагогической деятельности, в связи с чем являются обязательными по определению без какой-либо доминантности любой из них. Интеграция отраслевой технико-технологической и психолого-педагогической составляющих подготовки в образовательном процессе обеспечивает готовность выпускника осуществлять как непосредственно педагогическую деятельность, так и принимать участие в развитии производства и отрасли [9].

Деятельность педагогов профессионального обучения, осуществляющих реализацию фундаментальной, общетехнологической и специальной профессиональной подготовки по рабочим профессиям и специальностям СПО, тесно связана с необходимостью научного предвидения изменений, которые происходят в социально-экономической и производственной среде. Присущая современному этапу интенсивность изменений социально-экономических и социально педагогических условий, а также запросов образовательной практики требуют от специалистов данного профиля владения методологией научного прогнозирования и готовности применять инструмента прогнозирования в образовательной практике.

Анализ исследований, посвященных развитию профессионально-педагогического образования, позволяет утверждать, что значимость научного прогнозирования для профессионально-педагогического образования в современных условиях возрастает и обусловлена активной автоматизацией и цифровизацией отраслей, распространением новых технологических и управленческих решений, развитием высокотехнологичных производств, появлением новых профессий и специальностей, трансформацией трудовых функций уже существующих профессий [7]. В связи с этим научное прогнозирование как функция профессионально-педагогической деятельности характеризуется комплексностью и основано на изучении взаимосвязи технико-технологических, социально-экономических, психолого-педагогических факторов профессионального образования. Целью такого вида прогнозирования становится опережающее моделирование педагогических и

производственных систем для достижения требуемого качества профессиональной подготовки рабочих и специалистов в условиях научно-технического прогресса.

Анализ исследований, посвященных педагогическому прогнозированию, позволяет утверждать, что в настоящее время применение широко известных методов научного прогнозирования к задачам прогнозирования профессиональной подготовки специалистов существенно ограничено ввиду недостаточного развития соответствующего научно-методического инструментария (Седых). Кроме того, формирование качественных прогнозов любого системного объекта упирается в сложность сбора и анализа большого массива данных, охватывающих сведения не только о показателях системы профессиональной подготовки, но и статистику трудоустройства, оценку потребности рынка труда и удовлетворенности работодателей, объемы государственного финансирования системы и пр. При этом развитие профессионально-педагогического образования как системы невозможно без понимания направлений, факторов и тенденций, которые обуславливают развитие промышленности и социально-экономической сферы.

Принимая во внимание многомерную интегративную сущность профессионально-педагогического образования, его роль в развитии профессионального образования начального и среднего уровня, необходимо указать на наличие, как минимум, трех направлений прогнозирования, соответствующих компонентам профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения, каждое из которых обладает собственными задачами и инструментарием (таблица 1).

Таблица 1

Направления научного прогнозирования в деятельности педагога профессионального обучения

Объекты прогнозирования	**Задачи прогнозирования**	**Инструменты прогнозирования**	**Результаты прогностической деятельности**
Психолого-педагогический компонент профессионально-педагогического образования			
Педагогическая система профессиональной подготовки	Определение будущих состояний педагогических систем и их компонентов	Экспертные оценки Сценарное прогнозирование Анализ данных и статистический анализ Форсайт	Прогноз развития педагогических систем (от системы профессионального образования в целом до отдельных моделей профессионального обучения)
Процесс профессиональной подготовки обучения рабочих и специалистов	Установление состояний процесса профессиональной подготовки и предсказание результатов на каждом его этапе	Экспертные оценки Анализ данных Педагогическое моделирование	Прогноз эффективности технологий и методик профессиональной подготовки рабочих и специалистов
Профессиональные и личностные качества специалиста	Предсказание изменений в востребованности тех или иных качеств специалиста	Экспертные оценки Педагогическое моделирование	Прогнозные модели личности специалиста
	Определение будущей динамики развития требуемых качеств в процессе профессиональной подготовки	Наблюдение Диагностические методики оценки профессиональных качеств Анкетирование и тестирование Анализ продуктов деятельности	Прогноз результатов процесса профессиональной подготовки
Общетехнологический компонент профессионально-педагогического образования			
Темпы развития научно-технического прогресса	Оценка темпов смены поколений техники и технологий	Анализ данных и статистики Форсайт Экспертные оценки	Прогноз технологических изменений
Специальный (отраслевой) компонент профессионально-педагогического образования			
Изменения в отраслевых производственных и управленческих технологиях	Адаптация образовательных программ к технологическим изменениям	Анализ данных и статистики Форсайт Экспертные оценки Моделирование	Прогноз изменения программ профессиональной подготовки

Можно с полным правом утверждать, что научное прогнозирование играет важную роль как в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения, так и в развитии системы профессионально-педагогического образования в целом. Оно позволяет:

– своевременно адаптировать образовательные программы к будущим требованиям рынка труда. Прогнозируя изменения в технологиях и требованиях работодателей, педагог профессионального обучения оперативно обновлять целевые, содержательные, технологические компоненты программ профессиональной подготовки, обновлять квалификационные требования;

– достигать реальной опережающей профессиональной подготовки специалистов путем освоения и внедрения в образовательный процесс перспективных технологий и инноваций;

– обеспечить конкурентоспособность своих учеников. Понимание будущих трендов и инноваций в отрасли помогает педагогу готовить специалистов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющегося мира;

– повышать собственную профессиональную компетентность, сокращая разрыв между реальной производственной практикой в условиях предприятий и организаций и процессом профессиональной подготовки в образовательных

организациях. Регулярное прогнозирование состояния указанных выше объектов является неотъемлемым элементом непрерывного самообразования и профессионального развития педагога профессионального обучения.

Выводы. Можно с полным правом утверждать, что научное прогнозирование имеет большое значение как для развития профессионально-педагогического образования, так и в деятельности педагога профессионального обучения, причем значимость прогностической деятельности будет расти по мере ускорения темпов индустриального и общественного развития. Профессионально-педагогическое образование в силу своей комплектности и интегративности требует прогнозирования большого числа объектов – от научно-технического прогресса и отраслевых технологий до педагогических системы и процессов профессиональной подготовки рабочих и специалистов.

Литература:

1. Александрова, Н.А. Методика прогностических исследований профессионально-педагогического образования / Н.А. Александрова, С.М. Маркова // Вестник Мининского университета. – 2015. – №3.
2. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика / Б.С. Гершунский. – Москва: Флинта, 2003. – 768 с.
3. Дорожкин, Е.М. Профессионально-педагогическое образование на современном этапе: состояние, перспективы / Е.М. Дорожкин, А.И. Лыжин, В.А. Федоров // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 1. – С. 14-29. – DOI: 10.24411/2307-4264-2020-10102
4. Катичева, М.Г. Методы прогностики в системе теоретических педагогических знаний / М.Г. Катичева // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2010. – № 8 (4). – С. 21-25
5. Маркова, С.М. Прогнозирование как стратегическое направление развития инженерно-педагогического образования / С.М. Маркова // Наука и школа. – 2010. – № 6. – С. 18-21
6. Савоськина, Т.Н. Понятийное поле социально-педагогического прогнозирования / Т.Н. Савоськина // Вестник университета. – 2013. – №19. – С. 289-296
7. Седых, Е.П. Прогностическая деятельность в управлении образовательным процессом / Е.П. Седых // Наука и школа. – 2011. – № 6. – С. 10-12
8. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов / Т.А. Стефановская. – Москва: Совершенство, 1998. – 368 с.
9. Федоров, В.А. Профессионально-педагогическое образование в изменяющихся социально-экономических условиях: научное обеспечение развития / В.А. Федоров // Образование и наука. – 2008. – № 9. – С. 127-135
10. Чепелев, В.И. Некоторые методологические вопросы педагогической прогностики / В.И. Чепелев, И.П. Подласый. – Москва, 1984. – 263 с.

Педагогика

УДК 372.891

кандидат экономических наук, доцент, старший преподаватель кафедры менеджмента и туристского бизнеса Селиванов Виктор Вениаминович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСАМ «КРАЕВЕДЕНИЕ» И «КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ЦЕНТРЫ МИРА»

Аннотация. Данная статья рассматривает значение и эффективность использования фольклора для повышения культурной компетенции обучающихся и улучшения результативности обучения по курсам «Краеведение», «Культурно-исторические центры мира». Автор анализирует возможность использования современных информационно-коммуникационных технологий для интеграции фольклора в учебный процесс. Методы исследования, использованные в данной работе, включают анализ литературных источников, эмпирические исследования и обзор содержания лекционного материала с использованием фольклорных источников. Анализ литературных источников позволил собрать теоретические сведения о роли фольклора в учебном процессе и методах его использования. Обзор содержания лекций по курсам «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира» помог выяснить, какие конкретные элементы фольклора могут быть использованы для повышения эффективности обучения. Результаты исследования подтвердили, что использование фольклора на лекциях способствует углублению понимания культурных ценностей, традиций и идентичности народов Российской Федерации. Фольклор помогает обучающимся развивать речевые навыки, расширять словарный запас. Исследование также указывает на потребность в разработке и внедрении педагогических подходов и методик, базирующихся на использовании фольклора на лекционных занятиях. Исследование открывает широкие перспективы для дальнейших научных исследований в этом направлении, включая эффективность различных методик и педагогических подходов.

Ключевые слова: высшее образование, фольклорное наследие, культурная компетенция, обучение через фольклор, педагогические подходы, народные традиции.

Annotation. This article examines the importance and effectiveness of using folklore to enhance the cultural competence of students and improve the effectiveness of teaching the course "Local History", "Cultural and historical centers of the world". The author analyzes the possibility of using modern information and communication technologies to integrate folklore into the educational process. The research methods used in this work include the analysis of literary sources, empirical research and a review of the content of lecture material using folklore sources. The analysis of literary sources made it possible to collect theoretical information about the role of folklore in the educational process and methods of its use. A review of the content of lectures on the course "Local History" and «Cultural and historical centers of the world" helped to find out which specific elements of folklore can be used to improve the effectiveness of teaching. The results of the study confirmed that the use of folklore in lectures contributes to a deeper understanding of cultural values, traditions and identity of the peoples of the Russian Federation. Folklore helps students develop their speech skills and expand their vocabulary. The study also indicates the need to develop and implement pedagogical approaches and techniques based on the use of folklore in lecture classes. The study opens up wide prospects for further scientific research in this direction, including the effectiveness of various methods and pedagogical approaches.

Key words: higher education, folklore heritage, cultural competence, learning through folklore, pedagogical approaches, folk traditions.

Введение. Фольклор давно признан неотъемлемой частью культурного наследия, служащий хранилищем традиций, верований и ценностей, которые передаются из поколения в поколение. В образовании, особенно в преподавании дисциплин «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира», использование фольклора является инновационным подходом, представляющим собой перспективное направление развития культурного взаимопонимания [11]. Это исследование посвящено изучению роли фольклора как средства внедрения культурных аспектов в преподавание указанных дисциплин, его новизны и актуальности в современной образовательной практике.

Значение исследования заключается в изучении инновационных педагогических стратегий, использующих богатое культурное наследие, воплощенное в фольклоре, для обогащения учебного процесса и развития культурной компетенции обучающихся [8].

Цель этого исследования – определить ценность и эффективность использования фольклора в изучении курса с акцентом на его влияние на культурную компетенцию обучающихся. Благодаря всестороннему анализу литературы, эмпирическим исследованиям и обзору содержания занятий, цель исследования – дать представление о педагогических методах и подходах к использованию фольклора в обучении.

Методология данного исследования включает в себя многогранный подход (анализ имеющейся литературы, эмпирическое исследование и анализ содержания уроков). Логическая организация материала исследования обеспечивает системное изучение темы и дает общее представление о роли фольклора в изучении вышеобозначенных курсов.

Таким образом, цель исследования – внести вклад в современную дискуссию по инновационным педагогическим практикам, подчеркнув важность фольклора как инструмента культурной интеграции обучающихся. Основываясь на новизне и актуальности этого подхода, исследование призвано информировать педагогов о потенциальных преимуществах включения фольклора в учебные программы высшего образования.

Фольклор, определяемый как набор традиционных обычаев, представлений, песен, сказок и других произведений народного творчества, всегда играл значительную роль в формировании культурной идентичности народа. В контексте современного образовательного процесса, использование фольклора имеет большое значение для реализации культурологического аспекта. Сущность этого аспекта заключается в изучении и понимании культурных ценностей, традиций и истории нации через призму языка [2].

Изучение фольклора как средства практической реализации культурных аспектов изучения курсов «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира» особенно важно в современных условиях. Фольклор (народная мудрость, знания) является важной частью национальной культуры. Истоки фольклора народов нашего государства, как исторической основы их культуры, уходят вглубь веков, отражая вечные духовные ценности народов [5].

В высших учебных заведениях должна вестись работа по изучению традиций и народных промыслов, развитию декоративно-прикладного искусства в изучаемом регионе. Исследователи считают, что культурное воспитание - это система средств, форм и методов воспитательной деятельности, обусловленная реализацией основ национального воспитания и направленная на формирование гармоничной и развитой личности, способной к усвоению мировоззренческих, морально-этических, эстетических и психоэтнографических особенностей конкретного этноса как основы для признания общечеловеческих понятий [1, 6, 7, 10].

Мысль о том, что язык и фольклор являются самыми важными элементами культурного развития людей, народов и наций, находила все большее подтверждение в лингвистике XIX в. Выдающиеся исследователи тесно связывали процесс развития языка с формированием национального самосознания [9].

Многие ученые считали фольклорную поэтику весьма динамичным и подвижным явлением, несмотря на стабильность ее деталей и форм [13, 15]. Эта поэтика подвергается беспрерывной и существенной переработке, входя в литературные произведения разных эпох.

Изложение основного материала статьи. Фольклор как культурный ресурс занимает важное место в формировании культурной идентичности народа. Понятие фольклора охватывает широкий спектр традиционных творений народного творения, таких как народные сказки, песни, легенды, обряды, поговорки и др. Он является проявлением коллективного духа и мудрости народа, отражающего его образ мышления, мировоззрение, ценности и традиции. Понимание культурной идентичности разных народов позволяет глубже понять сущность изучаемых краеведческих и туристских дисциплин.

Значение фольклора в культурном контексте заключается в сохранении и передаче культурных ценностей, традиций и идентичности народов изучаемых регионов. Он является неотъемлемой частью культурного капитала общества, способствующего пониманию исторических особенностей изучаемых регионов. Фольклор передается из поколения в поколение через устную и письменную традиции, а также через ритуалы и обряды, что обеспечивает его живучесть и актуальность в современном мире.

Роль фольклора в сохранении культурного наследия и пониманию национальных особенностей невозможно переоценить, что особенно важно при проектировании и формировании туристской деятельности. Он отражает особенности менталитета и традиций определенного народа, является источником понимания национального колорита, способствует раскрытию уникальности культурного наследия. Кроме того, фольклор обеспечивает связь между прошлым, настоящим и будущим, создавая невидимый мост между поколениями и способствуя формированию единства [3].

Фольклор – это неотъемлемая составляющая национальной культуры, которая в сконцентрированной форме подает одновременно народную философию, этику и эстетику, создавая неповторимый национальный образ мира, который является украшением любого туристского путешествия [4].

Использование фольклора на лекционных занятиях является не только средством передачи культурно-исторических знаний, но и мощным инструментом для развития навыков культурологического освещения и формирования знаний национальных особенностей изучаемых регионов. Для эффективного использования фольклора в учебном процессе важно изучить различные подходы и методики, способствующие его интеграции в учебный процесс.

Первый подход заключается в использовании фольклорных материалов для расширения словарного запаса и понимания особенностей и традиций изучаемого региона. На занятиях могут применяться такие методы, как чтение и анализ текстов народных сказок, легенд, песен, пословиц и поговорок [14].

Второй подход заключается в использовании фольклора как средства развития речевых навыков и коммуникативной компетенции. Это может включать проведение дискуссий, ролевых игр или театрализованных постановок на основе народных рассказов или сказок. Эти методы способствуют активному участию обучающихся в учебном процессе, развивают их умение выражать свои мысли и идеи [12].

Третий подход предполагает использование фольклора как средства культурологического просвещения и формирования общей культуры обучающихся. Изучение народных обрядов, традиций, обрядовой песни и других аспектов фольклора помогает обучающимся лучше понять историю, культуру и менталитет населения изучаемого региона.

Эти подходы к использованию фольклора на аудиторных занятиях направлены на стимулирование интереса к культуре, активизацию учебного процесса и развитие комплексного восприятия народных традиций как части национального культурного наследия.

Современность корректирует признаки фольклора, внося в него изменения и дополнения. Этому способствуют и средства массовой коммуникации: газеты, радио, телевидение и интернет. Хотя современное фольклорное творчество часто отражает взаимосвязи и взаимозависимости между отдельными людьми и группами, традиционными и современными, необходимым условием включения произведения в фольклор является его существование по законам устной традиции.

Ознакомление с фольклором позволяет обучающимся лучше понять историю, традиции и способ жизни народов различных регионов через призму языка и творчества.

Использование фольклорных текстов позволяет взаимодействовать с другими изучаемыми на курсе предметами, такими как история, география, страноведение и др.

Кроме того, самостоятельная творческая работа обучающихся, связанная с анализом и интерпретацией фольклорных произведений, способствует развитию их творческих способностей.

Общая идея состоит в том, чтобы фольклор стал не просто предметом ознакомления, но и инструментом для раскрытия культуологических аспектов различного национального опыта, способствуя развитию широких аспектов личности обучающихся.

Воспитание эстетической и познавательной культуры фольклора, формирование потребности в систематическом общении с произведениями искусства – это обеспечение целостного духовно-нравственного и интеллектуального развития обучающихся.

Ознакомление с фольклором в культурном тексте аудиторных занятий позволяет преподавателям:

– творчески работать и применять широкий спектр разнообразных форматов, методов и нетрадиционных форм обучения в зависимости от содержания материала и уровня знаний и умений обучающихся;

– развивать интерактивные возможности преподнесения лекционного материала;

– использовать в аудиторных занятиях произведения искусства, которые оказывают сильное эмоциональное воздействие на обучающихся;

– обеспечить реализацию культурного содержания, как это предусмотрено в общих государственных стандартах высшего образования.

Преподавание таких дисциплин, как «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира» с использованием фольклорных материалов могут быть разными, способствуя более глубокому и интересному усвоению материала. А именно:

Использование фольклора позволяет обучающимся получить более глубокое понимание культурных традиций, обычаев и истории народов. Например, занятие может посвящаться анализу народных обрядов, обрядовых песен или сказок, что позволяет обучающимся лучше постичь и оценить культурные особенности того или иного народа изучаемого государства.

Использование фольклорных материалов может стимулировать творческий подход к изучению предмета. Например, обучающиеся могут создавать собственные истории на основе народных сказок, легенд или выполнять ролевые игры, что способствует развитию речевых навыков и умения работать в команде.

Таким образом, использование фольклора в аудиторной работе не только расширяет культурный контекст, но увеличивает мотивацию к изучению предмета.

В современной педагогике существует множество подходов и методик, которые рекомендуют использование фольклора для достижения обучающих целей на аудиторных занятиях. Вот некоторые из наиболее распространенных:

Интерактивные методы обучения. Использование интерактивных методов, таких как групповая работа, дебаты, проектная деятельность и т.д., позволяет привлечь обучающихся к изучению предмета через фольклорные материалы. Например, обучающиеся могут выполнить совместный проект по созданию мультфильма или радиопостановки на основе народных сказок, легенд или песен.

Междисциплинарный подход. Интеграция изучения, например, краеведения с другими предметами, такими как география, история позволяет обогатить учебный процесс и сделать его более интересным для обучающихся. Например, изучение декоративного искусства в контексте краеведения может включать анализ особенностей вышивок и анализ народных мотивов в изучении предмета.

Инновационные технологии. Использование современных информационно-коммуникационных технологий, таких как компьютерные программы, видео – и аудиоматериалы, интерактивные доски и т.д., позволяет сделать обучение более интересным и доступным для обучающихся. Например, использование видеороликов с народными обрядами или песнями может также стимулировать интерес учащихся к изучению предмета.

Метод проектов. Создание обучающимися собственных проектов на основе фольклорных материалов способствует развитию творческих и исследовательских навыков, а также активизирует их самостоятельность и инициативность в обучении. Например, проект может включать создание собственных сказок, легенд или народных игр, направленных на изучение определенных туристских дестинаций.

Эти подходы позволяют не только эффективно использовать фольклор для изучения преподаваемых дисциплин, но и сделать обучение более интересным и доступным для обучающихся, способствуя их развитию и самореализации.

Перспективой дальнейших исследований в этой сфере является развитие новых методик и педагогических подходов, а также анализ их эффективности на практике. Все эти аспекты способствуют более глубокому пониманию роли фольклора в изучении курсов «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира», а также и показывают его важность для формирования культурно-познавательной компетенции обучающихся.

Выводы. Результаты проведенного исследования показали, что использование фольклора на занятиях по изучению курсов «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира» является эффективным средством для достижения учебных целей и привлечения обучающихся к учебному процессу. Использование фольклора способствует формированию культурного сознания и распространению знаний о традициях и особенностей народов изучаемых туристских регионов.

Исследование подтвердило потребность в разработке и внедрении педагогических подходов и методик, основанных на использовании фольклора при проведении аудиторных занятий. Эти подходы должны быть нацелены на стимулирование интереса к обучению и улучшение успеваемости обучающихся. Исследование, также. открывает широкие перспективы для дальнейших научных разработок в этом направлении. В частности, важно исследовать эффективность различных методик и педагогических подходов, а также развивать инновационные технологии для интеграции фольклора в учебный процесс.

Проведенное исследования позволяет подтвердить важность и эффективность использования фольклора на занятиях по изучению курсов «Краеведение» и «Культурно-исторические центры мира», а также указывает на необходимость дополнительной разработки и совершенствования педагогических подходов в этом направлении.

Литература:
1. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
2. В чем красота и мудрость русских обрядов? Ответ. [Электр. ресурс]. – URL: https://abiturient.pro/literatura/3312263-pismennyj-otvetna-vopros-v-chem-krasota-i-mudrost-russkih-obrjadov.html
3. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2011. – 170 с.
4. Гречихин, С.С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе / С.С. Гречихин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 3(32). – С. 63-65
5. Кавелина, Ю.А. Фольклор – народная мудрость [Электр. ресурс] / Ю.А. Кавелина // Инфоурок. – URL: https://infourok.ru/dopolnitelnayaobscheobrazovatelnaya-obscherazvivayuschaya-programmafolklor-narodnaya-mudrost-2295870.html
6. Кириченко, В.В. По островам фольклора. Рабочая программа внеурочной деятельности «По островам фольклора». [Электр.ресурс] / В.В. Кириченко. – URL: https://infourok.ru/rabochaya-programma-kruzhka-po-ostrovam-folklora-1102493.html
7. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: ЛУч, 2018. – 640 с.
8. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
9. Некрылова, А.Ф. Русские народные городские праздники, увеселения и зрелища. Конец XVIII – нач. XX в. / А.Ф. Некрылова. – Л.: Искусство, Ленинградское отд-ние, 1988. – 192 с.
10. Никитченков, А.Ю. Произведения устного народного творчества как учебный материал в российских учебных заведениях XIX – начала XX века / А.Ю. Никитченков // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2021. – Вып. 2 (21). – С. 54-67
11. Селиванов, В.В. Рекреационный туризм: крымские перспективы: учебное пособие / В.В. Селиванов. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 207 с.
12. Стукаленко, Н.М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // Наука и реальность. – 2022. – № 4 (12). – С. 4-7
13. Хохлова, Е. Считалочки на английском для детей. [Электр. ресурс] / Е. Хохлова. – URL: https://enguide.ua/magazine/schitalochki-na-anglijskomdlya-detej
14. Шашкина, М.Б. Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода: монография / М.Б. Шашкина, А.В. Багачук. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2016. – 240 с.
15. Щербакова, Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами / Р.М. Щербакова // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2021. – № 14. – С. 149-158

Педагогика

УДК 378.1
профессор, кандидат педагогических наук Семенов Сергей Александрович
Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны)

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В данной научной статье рассматривается вопрос о развитии инклюзивной среды при занятиях физической культуры. Актуальность выбранной темы заключается в том, что в настоящее время социальные программы, запущенные при поддержке Правительства Российской Федерации, нацелены на улучшение общественной среды посредством доступности для категорий лиц, имеющих определенные ограничения по состоянию здоровья. Целью научной статьи является определение рекомендаций по повышению доступности к образовательному процессу студентов с ОВЗ и анализ текущей инклюзивной среды в Набережночелнинском институте Казанского (Приволжского) федерального университета. В ходе исследования решались следующие задачи: определение целевой исследуемой группы, проведение анкетирования и глубинного интервью. Анализ текущей ситуации позволил выявить барьеры при реализации инклюзивной политики. Однако стоит заметить, что новые методы и подходы позволили создать такую среду, где студенты с ОВЗ имеют равный доступ ко всем благам. В настоящее время необходимо усилить работу в информационном поле. Развитие толерантного отношение среди студентов – первоочередная задача профессорско-преподавательского состава. Комплексный подход позволяет всецело охватить вопрос развития инклюзивной среды. Исследования по данной теме в настоящий момент на базе Набережночелнинского института находятся на завершающем этапе.
Ключевые слова: инклюзивное образование, люди с ограниченными возможностями, специальная медицинская группа, социализация, психоэмоциональное состояние.
Annotation. This scientific article considers the issue of the development of inclusive environment in physical education classes. The relevance of the chosen topic lies in the fact that currently social programmes launched with the support of the Government of the Russian Federation are aimed at improving the public environment through accessibility for categories of persons with certain health limitations. The purpose of the research article is to identify recommendations to improve accessibility to the educational process of students with disabilities and analyse the current inclusive environment in the Naberezhnochelninsky Institute of Kazan (Volga Region) Federal University. In the course of the study the following tasks were solved: identification of the target research group, conducting questionnaires and in-depth interviews. The analysis of the current situation allowed us to identify barriers in the implementation of inclusive policy. However, it is worth noting that new methods and approaches have made it possible to create such an environment where students with disabilities have equal access to all benefits. At present it is necessary to strengthen the work in the information field. The development of a tolerant attitude among students is the primary task of the teaching staff. An integrated approach allows to fully cover the issue of developing an inclusive environment. Research on this topic at the moment on the basis of Naberezhnochelninsky Institute is at the final stage.
Key words: inclusive education, people with disabilities, special medical group, socialisation, psycho-emotional state.

Введение. В последние десятилетия развитие инклюзивной среды стало актуальной темой, в особенности в сфере физической подготовки. В условиях динамических социальных изменений и роста осознания равенства доступности всех социальных групп, инклюзия становится инструментом «выравнивания». В связи с этим понятие «инклюзивное

образование» подразумевает создание условий, при которых все учащиеся получают равный доступ к освоению дисциплины «физическая культура», то есть лица с ограниченными возможностями могут активно принимать участие в образовательном процессе наравне со своими здоровыми сверстниками. Физическая культура, будучи неотъемлемой частью любого образовательного процесса, является связующим элементом между социальными группами, а также выступает в роли уникальной платформы, помогающей в реализации людей, формировании социальных связей, а также способом укрепления и поддержания здоровья [5].

Физическое воспитание развивает не только физические качества, но и социальные: формирует командный дух и приобщает к коллективу. В данном контексте инклюзивная среда является возможностью для учеников (студентов) проявить свои умения и навыки, а также наладить взаимодействие с группой, почувствовав себя одним целым с командой, быть частью коллектива. Подобное взаимодействие помогает отодвинуть стереотипы на задний план (или вовсе исключить) и не поддаваться влиянию предвзятости о людях с ограниченными возможностями. Инклюзивный подход формирует важный гуманистический принцип, согласно которому каждый человек уникален и имеет свою определенную ценность [3].

Важным вопросом является создание инклюзивной среды, поскольку для этого требуется комплексный подход, включающий в себя адаптацию спортивных программ, подготовку специалистов или переподготовку действующих, доступность инфраструктуры. Основная задача специалистов заключается в разработке особой программы, которая позволяет учитывать индивидуальные и психологические особенности студентов, являющихся залогом полного раскрытия личности без комплексов и преград. При этом особый интерес представляют методики геймификации, облегчающих образовательный процесс и повышающий влечение к ним [1].

Помимо этого инклюзивная среда подразумевает создание культурной среды, основными принципами которой являются принятие и уважение: «косые взгляды» уничтожают мотивацию у студентов с ограниченными возможностями, что негативно сказывается на их деятельности. Изменения восприятия инклюзии требует определенных усилий: от студентов, педагогов, родителей, сторонних лиц. Истинно инклюзивная образовательная среда, в которой каждый особенный ребенок приобщен к коллективу, цель научно-исследовательских работ в данном направлении.

В данной научной статье рассмотрены основные аспекты создания инклюзивной среды на занятиях физической культуры, включая методы, различные практики, опыт успешного внедрения и целый ряд рекомендаций [2, 7].

Изложение основного материала статьи. Методология исследования представляет собой систему, включающую различные методы и приемы, позволяющие провести глубокий анализ касаемо вопроса создания и улучшения инклюзивной среды при проведении занятий физической культуры. Для достижения цели исследования были использованы следующие методы [6]:

1. Первым этапом исследования является определение целевой группы, относительно которой проводится исследование. К их числу отнесли: студентов с ограниченными возможностями, педагогов, сверстников. Здесь выявляются основные потребности и ожидания, которые находят свое отражение в анкетировании и интервью.
2. Анкетирование. Проводилось в образовательных учреждениях, где реализуются программы физического воспитания. Вопросы нацелены на уровень взаимодействия со сверстниками, понятие об инклюзивной среде. Обработка данных проводилась с помощью статистических данных.
3. Интервью. Для глубинного понимания темы исследования проводились личные беседы, особенно со студентами, имеющих ограничение по здоровью. Поднимались различные темы, например, их эмоциональное состояние, доступность к физическим занятиям, барьеры, а также методы, наиболее зарекомендовавшие себя.
4. Наблюдение. Позволило зафиксировать реальные условия учебного процесса, оценить взаимодействие в группе между студентами и студентами с ОВЗ, выявить проблемы и эффективные методики преподавания.
5. Анализ данных. Качественный и количественный анализ позволил систематизировать полученные данные и оценить их; детализировать контекст исследуемой темы и выявить основные паттерны, то есть характерные черты.

Исследование инклюзивной среды в рамках предложенной методологии охватило различные аспекты, позволяющие комплексно подойти к данному вопросу. Представленные результаты на основе анализа полученных данных зафиксированы следующим образом:

- Важным и основным результатом исследования стало выявление осведомленности студентов и преподавателей об инклюзивности. По средством анкетирования было выявлено, что 65% опрошенных, не имеющих никаких ограничений по здоровью, не имеют представление о концепции инклюзивного образования и никогда с ним не сталкивались. Это показывает необходимость повышения осведомленности об инклюзивном образовании в образовательных учреждениях. Информированность – первый этап к реализации идей гуманизма по отношению к лицам с ОВЗ.
- Интервью с лицами, имеющие проблемы со здоровьем, отметили следующие барьеры, при занятиях физической культуры. К их числу относятся:

1) Социальная изоляция. Студенты-сверстники не принимают факта их ограниченности в движении, избегают общения с ними, «косо смотрят», что вызывает чувство одиночества и, как следствие, нежелание принимать активное участие на занятиях физической культуры.

2) Отсутствие специальных методических пособий для успешного понимания учебного процесса студентов с ОВЗ.

- Анализ ответов, касающихся вопросов о восприятии инклюзии, показал, что студенты с ограниченными возможностями стремятся к полноценным занятиям по физической культуре. Около 65% респондентов отметили о необходимости информирования своих сверстников насчет отношения к ним: как поддерживать их в образовательном процессе.
- В ходе наблюдений в образовательных организациях были выявлены методы, которые демонстрировали положительный эффект в инклюзии. Среди них, командная работа, в ходе которой царит атмосфера поддержки и равенства. Также стоит отметить, что многие педагоги прошли курсы повышения квалификации, что поспособствовало глубинному пониманию инклюзии.
- Анализ интервью выявил улучшение психоэмоционального состояния у 75% опрошенных. Занятия физической культуры снижали уровень тревоги и стресса, заметно повышалось настроение при проведении командных соревнований.

На основе полученных данных предложены рекомендации, позволяющие повысить интерес к концепции инклюзивного образования и эффективность [4, 8].

1. Создание инклюзивной политики. Необходимость внедрения принципов инклюзии в стратегию образовательного учреждения обусловлена несколькими причинами. В первую очередь, низкой осведомленностью среди студентов и профессорско-преподавательского состава. Если каждый будет проявлять внимание и уважение к человеку, имеющему явные проблемы со здоровьем, люди с ОВЗ самостоятельно будут социализироваться. Отсутствие поддержки со стороны окружающих – основной демотиватор их активной социальной и физической деятельности. Открытые уроки или мероприятия отличная возможность продемонстрировать студентам «правильное» отношение к студентам с ограниченными возможностями., напомнить о гуманистическом отношении ко всем.

2. Повышение квалификации педагогов. Является важным аспектом в инклюзивном образовании, поскольку позволяет педагогам глубже понять основные концепции и методы при обучении детей с ограниченными возможностями. Стоит отметить, что процесс должен строго контролироваться проверяющим органом, так как нежелание профессорско-преподавательского состава обучаться (в силу определенных обстоятельств) повышает риски качества полученных знаний и, как следствие, неспособность адекватно проводить специализированные занятия [10].

3. Разработка адаптивных курсов. Предназначены прежде всего для полноценного участия в образовательном процессе по дисциплине «физическая культура» для студентов с ОВЗ. В настоящее время во многих образовательных организациях предусмотрены специальные медицинские группы. Однако исключительно их посещение исключает возможность полной социализации, поскольку группа состоит из людей подобной социальной категории. Необходим баланс между специальными медицинскими группами и общими занятиями. Первое предусматривает специализированную физическую программу, второе – полную социализацию и стиранию границ между категориями студентов [9].

Адаптация образовательного процесса к инклюзии важный аспект качества образования. Опыт преподавания в Набережночелнинском институте Казанского (Приволжского) федерального университета позволил определить основные результаты инклюзивной политики. В первую очередь стоит отметить, что во всех учебных корпусах предусмотрены пандусы для лиц с ограниченными возможностями. Программа реконструкции, запущенная в рамках социальной доступности, также позволила установить поручни при входах, расширить дверные проемы и специальные туалетные кабинки. При реконструкции учебных аудиторий были установлены таблички со шрифтом Брайля.

Если рассматривать учебный процесс, то за последние годы изменился подход к студентам с ОВЗ. Помимо того, что они состоят в специальной медицинской группе, также активно присутствуют на общих занятиях, участвую в командных упражнениях. Мониторинг психоэмоционального состояния показывает, что абсолютно все учащиеся с ОВЗ чувствует себя уверенно и комфортно. Значительную роль в данном показателе сыграли лекции, проводимые преподавателями кафедры физической культуры и спорта, о толерантности.

Выводы. В результате проведенного исследования ясно, что инклюзивная среда в области физической культуры требует многогранного подхода. Несмотря на существующие барьеры, есть много возможностей для улучшения ситуации. Значимость инклюзии не ограничивается лишь спортивной деятельностью, она затрагивает все аспекты жизни студентов с ограниченными возможностями. Создание доступного, поддерживающего и обучающего пространства является важной задачей для образовательных учреждений, общества и правительства. Это не только повысит качество образования, но и обеспечит более равные возможности для всех студентов, способствуя их полноценной интеграции в общество.

Литература:

1. Андреев, В.В. Базовые концепции преподавания дисциплины «Физическая культура» в условиях инклюзивного образования / В.В. Андреев, А.В. Фоминых // Спорт и спортивная медицина. – 2020. – С. 11-17
2. Ермакова, Е.Г. Инклюзивный подход к обучению студентов по дисциплине «Физическая культура» / Е.Г. Ермакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 5-3 (44). – С. 123-125
3. Гребенникова, В.М. Развитие инклюзивного образования в Российской Федерации: проблемы и перспективы / В.М. Гребенникова // Фундаментальные исследования. – 2015. – №. 2-19. – С. 4292-4297
4. Кетриш, Е.В. О проблеме инклюзивного образования в сфере физической культуры / Е.В. Кетриш // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №. 3. – С. 121-124
5. Магомедов, Г.А. Теория и практика организации адаптивной физической культуры в инклюзивном образовательном пространстве / Г.А. Магомедов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. 12. – №. 3. – С. 65-70
6. Панькина, Г.В. Инклюзивное образование на уроках физической культуры / Г.В. Панькина // Вестник научных конференций. – 2017. – № 2-3 (18). – С. 99-102
7. Пястолова, Н.Б. Инклюзивная физическая культура: состояние, проблемы, перспективы / Н.Б. Пястолова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2021. – Т. 6, № 1. – С. 118-124
8. Светличная, Н.К. Развитие инклюзивного образования в области адаптивного физического воспитания детей / Н.К. Светличная // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27. – №. 3. – С. 705-713
9. Семикин, Г.И. Организация занятий по физической культуре со студентами с ограниченными возможностями здоровья и студентами-инвалидами в вузе (опыт МГТУ им. НЭ Баумана) / Г.И. Семикина, Г.А. Мысина // Живая психология. – 2015. – Т. 2. – №. 1. – С. 7-18
10. Шеенко, Е.И. К Проблеме подготовки выпускников по специальности «Адаптивная физическая культура», ориентированных к осуществлению инклюзивной формы физического воспитания в школе / Е.И. Шеенко, Н.Н. Рыжкова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3. – С. 25.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Серёжникова Раиса Кузьминична
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

РОДИТЕЛЬСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ И РОДИТЕЛЕЙ: ОПЫТ РОССИИ И БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

Аннотация. Исследовательская задача заключается в анализе родительского просвещения как инструмента активизации социального партнерства субъектов образования и родителей в постсоветском пространстве на основе нормативно-правового и воспитательного потенциала. В статье раскрываются особенности реализации элементов просветительской деятельности в России и республиках ближнего зарубежья, направленных на активизацию семейного воспитания. При этом акцентируется внимание на выявлении элементов эффективной практики, позволяющей определить нормативно-правовую обеспеченность состояние развития вопроса и содержательную наполняемость социального партнерства субъектов образования и родителей в ближнем зарубежье. А обзор педагогического наследия позволил определить сущностную характеристику понятия «родительское просвещение» как форму взаимодействия школы с родителями, условия его организации, основной целью которого является формирование родительской позиции. Это позволило выявить ценностную значимость родительского просвещения в современных условиях как в России, так и в странах ближнего зарубежья.

Ключевые слова: ближнее зарубежье, родительское просвещение, родительская позиция, семейное воспитание, социальное партнерство.

Annotation. The research task is to analyze parental education as a tool for activating the social partnership of educational subjects and parents in the post-Soviet space on the basis of regulatory and educational potential. The article reveals the specifics of the implementation of elements of educational activities in Russia and the republics of the near abroad aimed at activating family education. At the same time, attention is focused on identifying elements of effective practice that make it possible to determine the regulatory and legal security of the state of development of the issue and the content content of social partnership between subjects of education and parents in the near abroad. A review of the pedagogical heritage made it possible to determine the essential characteristic of the concept of "parental education" as a form of interaction between the school and parents, the conditions of its organization, the main purpose of which is to form a parental position. This made it possible to identify the value significance of parental education in modern conditions both in Russia and in neighboring countries.

Key words: near abroad, parental education, parental position, family education, social partnership.

Введение. Глобальная проблема, на фоне негативных демографических тенденций последних десятилетий, обозначает необходимость оказания родителям содержательной квалифицированной помощи просветительского характера. Семья как никакой другой социальный институт воспитания является барометром демографического и духовно-нравственного кризиса страны и мира [11]. В связи с этим, жизнеспособность семьи в современных социокультурных условиях вызывают озабоченность как на уровне государства, так и со стороны общества. Поддержать жизнеспособность семьи в быстро изменяющемся мире и его новых вызовах, как отмечается в государственных решениях многих стран, сможет родительское просвещение как эффективное средство улучшения и укрепления воспитательных отношений в интересах повышения уровня качества жизни семьи, её жизнестойкости и жизнетворчества [8]. Анализ нормативно-правовых документов и теоретических источников указывает на актуализацию просветительской работы с родителями.

Современные реалии социокультурной действительности, в контексте миграционной активности, указывают, что работа по родительскому просвещению должна строиться с учетом менталитета разных народов [5]. С целью ориентации на национальные особенности в реализации просветительской деятельности в странах ближнего зарубежья, необходимо исследование опыта организации просвещения родителей в данных государствах.

Анализ результатов исследований [2; 3; 6] по проблеме осуществления родительского просвещения в образовательных организациях, показал, что данная работа на рубеже XX-XXI века была сведено до минимума. При этом современные родители хотели бы видеть в рамках социального партнерства не просто субъектов образования (педагогов и психологов), а консультанта –представителя научного, профессорско-преподавательского сообщества, обладающего основами научного подхода к процессу воспитания и обучения, а также прикладной направленностью взаимодействия [8]. Этому может способствовать педагогическое сопровождение в формате просветительской деятельности, способствующее формированию родительской позиции,

Изложение основного материала статьи. Новые социокультурные реалии XXI века остро обозначили кризис семьи [8]. Семья с традиционным укладом и ценностями семейных отношений перестает быть опорой государства. Этому способствует резкое снижение воспитательного потенциала современной семьи на фоне обострения проблемы взаимодействия родителей и образовательной организации [18]. В этой связи, по нашему мнению, важное значение приобретает теоретическое обоснование педагогических условий повышения эффективности семейного воспитания, возрождения семьи как социального института воспитания личности, что и обусловливает активизацию повышения родительской компетентности.

Следует отметить, что данная проблема интересовала ученых. По мнению А.С. Макаренко, объединение родителей в сообщества может выступать наиболее эффективным средством повышения успешности взаимодействия семьи и школы [7]. Говоря о родительском сообществе, ученый не оперирует понятием «педагогическое просвещение». Данный термин был обоснован В.А. Сухомлинским при объяснении взаимодействия педагогического коллектива и семьи [14]. Как указывал ученый, «сколько-нибудь успешная воспитательная работа была бы совершенно немыслима, если бы не система педагогического просвещения, повышение педагогической культуры родителей» [13, С. 110]. В.А. Сухомлинский разработал и на практике реализовал систему родительского просвещения [15, С. 8]. Следовательно, уже на рубеже XIX века формируется система родительского просвещения.

Тем не менее, в настоящее время, в контекст модернизации современного образования, исследовали отмечают, что системный подход к пониманию родительского просвещения не сформирован, что обусловливает проблемный аспект в образовательной деятельности [10; 16] и указывает на формирование нового качества и содержания педагогического просвещения родителей, способствующего формированию родительской культуры, становлению родительской позиции [12].

Считаем, для формирования системы родительского просвещения в современных условиях, необходимо изучить опыт организации просветительской деятельности с родителями в странах ближнего зарубежья.

Анализ теоретических и методических источников по проблеме исследования позволил рассмотреть интерпретацию понятия «родительское просвещение».

Понятие «просвещение» учеными рассматривается как процесс распространения знаний, предполагающий самостоятельное восприятие предлагаемой информации (И. Кон) [16].

Родительское просвещение понимается исследователями (А.В. Гусев, И.П. Иванов, Т.Е. Конникова, В.А. Караковский и др.) как приобщение к психолого-педагогическим знаниям, позволяющим в полной мере реализовать позицию ответственного родительства [6]. Родительское просвещение проявляется в информировании широкого круга актуальных вопросов педагогической направленности [5].

«Родительское просвещение – это обеспечение условий для повышения социальной, коммуникативной и педагогической компетентности родителей» [4, С. 55].

В нашем понимании родительское просвещение – это форма взаимодействия научного сообщества (ученые, преподаватели вузов, педагоги) с родителями, основной целью которого является формирование педагогической компетентности родителей.

Необходимо отметить, интерпретация понятия «родительское просвещение» выявила, что на сегодня нет единообразно принятого определения термина «родительское просвещение», но при этом в целом ряде стратегических документов государств прослеживается логика и преемственность, гарантии оказания поддержки родителям в этом направлении. И тем более, просветительская работа с родителями должна осуществляться с учетом менталитета народов ближнего зарубежья в контексте активной миграционной политики России [8].

Анализ опыта педагогического просвещения родителей в пространстве постсоветских республик, представленный в исследованиях (М.Р. Илакавичус, М.С. Якушкина), свидетельствует об активизации родителей обучающихся в качестве

субъектов социального партнёрства в образовательном процессе [5]. Исходя из результатов исследования, национальные нормативно-правовые акты в странах ближнего зарубежья свидетельствуют о том, что родители обучающихся становятся активными полноправными субъектами образовательного процесса [5]. Результаты анализа представлены в таблице.

Таблица

Динамика активизации родительского просвещения в странах ближнего зарубежья

Экс-советская страна	*Нормативная основа родительского просвещения*	*Формы организации родительского просвещения*
Республика Беларусь	Конституция Республики Беларусь (1994 года, с изменениями 1996, 2004, 2022 гг.), Кодексом Республики Беларусь о браке и семье» (1999 г.), Кодексом Республики Беларусь об образовании (2010г. в редакции 2022 г.)	*-вовлечение родителей в событийное пространство* школьной жизни через совместную деятельность (совместность, со -бытие); *-знакомство с семейными традициями и формирование обновленных*: дни здоровья; дворовые праздники (традиционный семейный праздник, предлагается игровая программа, работают интерактивные и творческие площадки); *- проектная деятельность*. «Кто, если не мы» – пример проекта, в котором благодаря любви и труду каждого и всех вместе координируется экологическая обстановка определенной территории).
Республика Казахстан	Конституция Республики Казахстан (1995 с изменениями 2019 года), Законом О правах ребёнка в Республике Казахстан (08.08.2002 от 8 августа № 345, Законом Об образовании № 319-Ш от 27.07.2007 (ст. 49. Права и обязанности родителей и иных законных представителей)	*-лекторий о родителях и для родителей* с примерной тематикой: роль семьи в формировании личности ребёнка, семья глазами ребёнка; проблемы здоровья детей; большие проблемы маленького ребёнка; проблемы общения родителей и детей; дети и деньги; *- традиционные национальные игры*. Создание банка развлекательных национальных игр, способствующих сохранению и развитию национальных традиций; *- семейные вечера и праздники*. Проект шестого школьного дня «Папина суббота», согласно которому каждая третья суббота месяца – тематическая.
Республика Кыргызстан	Конституция Республики Кыргызстан (2010, с изменениями 2016 года), Законом Об Образовании (30.04.2003), Кодекс Республики Кыргызстан о детях (07.08.2006 № 151); Государственная программа «Новое поколение» до 2010 года	*«Родительские школы»* (программа «Новое поколение»): - просвещение родителей по вопросам воспитания, культурного развития и сохранения здоровья детей (издание соответствующей доступной литературы для родителей, разработка и реализация программ подготовки молодежи к семейной жизни); сохранение и развитие системы дошкольного воспитания.
Республика Армения	Закон Республики Армения об образовании от 8 мая 1999 года №ЗР-297 (Статья 28. Права и обязанности родителя учащегося);	*общешкольные родительские комитеты*, участвующие в управлении образовательной организацией и решении вопросов воспитания и социализации их детей
Республика Узбекистан	Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23.09.2020 г. N ЗРУ-637 (Статья 18. Образование в семье и самообразование. Статья 51. Права и обязанности родителей и иных законных представителей обучающихся, не достигших совершеннолетия)	*сотрудничество* педагогического сообщества и семьи; работа с родителями строится на строгой системной основе, учитывающей необходимость фиксированного контроля за ответственностью родителей, а также возможность гендерного подхода к воспитанию.

Интерпретирую информацию, представленную в таблицу, можно сказать, родительское просвещение – это, в первую очередь, обмен педагогическим опытом [16].

Импульс развитию просветительской деятельности с родителями в Российской Федерации придает совокупность нормативных документов с определенными ориентирами [1]. В России более 55 документов регламентируют необходимость повышения культуры родителей, формирования ответственного родительства [6].

Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» отражена необходимость «оказывать помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития» [17] органам государственной власти и образовательным организациям.

В «Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации до 2025 года» в качестве приоритетной задачи обозначено развитие родительского просвещения [9]. Так в Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года подчеркивается, что «практика родительского просвещения и образования уже развивается в России, как и во всем мире» [9]. При этом указывается, что в процессе проектирования программ родительского просвещения необходимо учитывать модели воспитания в странах ближнего зарубежья, направленные на повышение родительской компетентности в области национальных традиций и духовно-нравственных ценностей.

Развитию педагогического просвещения родителей в России способствовал федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей» в рамках национального проекта «Образование». В рамках проекта создан федеральный портал информационно просветительской поддержки родителей в информационно телекоммуникационной сети растимдетей.рф.

В реализации родительского просвещения выделяются две формы его организации: традиционные (родительские собрания, конференции, лекции, практикумы, семинары, вечера вопросов и ответов, диспуты, дни открытых дверей, индивидуальные и групповые тематические консультации) и инновационные (ролевые и деловые игры, регламентированные дискуссии, устный журнал, обмен родительским опытом, родительские тренинги, родительские ринги).

Акцентируем внимание на инновационных формах работы просветительской деятельности: дистанционное родительское просвещение; интеллектуальный баттл «Отцы и дети», квест-игра с использованием QR-кодов «Чудо Нефтеграда», день рождения онлайн, конференция отцов «Здоровая семья – здоровая страна» [1].

Выводы. Исследование проблемы родительского просвещения как социального партнерства субъектов образования и родителей на основе анализа опыта активизации просветительской деятельности в странах ближнего зарубежья и России подтверждает её актуальность в современных условиях. Результаты анализа опыта просветительской деятельности выявили динамику в организации просветительской деятельности в качестве социального партнерства субъектов образования и родителей во всех государствах постсоветского пространства. Определение сущностной характеристики понятия «родительское просвещение» обусловливает решение достаточно конкретных задач: повышение педагогической культуры родителей, приобщение их к знаниям по вопросам воспитания ребёнка в семье; вовлечение родителей в образовательную, воспитательную и культурно-досуговую деятельность образовательной организации.

Дидактическую ценность и перспективу реализации родительского просвещения придает интеграция традиционных и инновационных форм организации, включающих современные информационные технологии, методики семейных коллективных творческих дел.

Родительское просвещение как социальное партнерство субъектов образования и родителей в постсоветских странах ориентировано на повышение педагогической компетенции родителей, способствующей организации процесса воспитания ребёнка в семье, направленного на его самореализацию на благо своей страны.

Литература:

1. Антипова, Ж.В. Психолого-педагогическое консультирование и просвещение родительского сообщества: актуальные вопросы воспитания детей / Ж.В. Антипова, Н.Н. Бушмарина, М.В. Воробьева // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2024. – № 1 (72). – С. 9-18
2. Брюханова, Т.Г. Психолого-педагогическое просвещение родителей по проблеме эмоционального благополучия и развития ребенка дошкольного возраста / Т.Г. Брюханова, Е.Д. Быкова // Педагогика: традиции и инновации: материалы X Международной научной конференции. – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 26-28
3. Гусев, А.В. Родительское просвещение в России как компонент национальной системы образования: из прошлого в будущее / А.В. Гусев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (177). – С. 107-114
4. Гусев, А.В. Родительское просвещение как инструмент государственной образовательной и семейной политики / А.В. Гусев // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков. – Барнаул, 2023. – С. 54-59
5. Илакавичус, М.Р. Психолого-педагогическое просвещение как средство развития родительских сообществ: опыт государств-участников СНГ / М.Р. Илакавичус, М.С. Якушкина // Человек и образование. – 2022. – №3. – С. 45-56
6. Куракина, Е.Ю. Родительское просвещение как механизм формирования ответственного родительства / Е.Ю. Куракина // Образовательная панорама. – 2024. – № 2 (22). – С. 42-48
7. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей / А.С. Макаренко. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – 20 с.
8. Осокина, Н.Н. Социально-педагогический аспект формирования системы родительского просвещения в России и за рубежом / Н.Н.Осокина // Социальные отношения. – 2011. – № 2 (3). – С. 25-32
9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – URL: https://docs.cntd.ru/document/420277810 (дата обращения: 06.04.2023)
10. Сережникова, Р.К. «Домашний театр» как средство гуманизации воспитательного процесса в нуклеарной однодетной семье: автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Серёжникова Раиса Кузьминична. И центр семьи и детства РАН. – М., 1995. – 14 с.
11. Серёжникова, Р.К. Методическое сопровождение научно-исследовательской работы как фактор формирования исследовательской компетентности курсантов / Р.К. Серёжникова, В.Н. Сухоруков // Высшее образование сегодня. – 2021. № 2. – С. 38-44
12. Серёжникова, Р.К. Воспитание культуры родительско-детских взаимоотношений: подходы и направления / Р.К. Серёжникова // Психолого-педагогическое сопровождение и правовое обеспечение брака и семьи. Коллективная монография. – Орехово-Зуево, 2024. – С. 25-48
13. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский / Сост и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1988. – 270 с.
14. Сухомлинский, В.А. Мир держится на любви к ребенку / В.А. Сухомлинский. – URL: https://little.com.ru/media/files/1460702288-526.pdf?ysclid=m3zxo5znfa136561739 (дата обращения: 16.11.2024)
15. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика/ В.А. Сухомлинский. – М., 1978. – 208 с.
16. Татаринцева, А.Ю. К вопросу просвещения родительского сообщества в процессе работы Центра родительской компетентности ВГПУ / А.Ю. Татаринцева, В.В. Кузнецова, А.А. Собянина // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1 (298). – С. 15-19
17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.10.2024)
18. Krasnoshchechenko, I.P. Formation of the professionalism of the personality of the future teacher in the process of preparation in graduate school / I.P. Krasnoshchechenko // Astra Salvensis. – 2018. – T. 6. – С. 107-114

УДК 37.01
кандидат педагогических наук, доцент Скрябина Татьяна Олеговна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ ВИЗАНТИИ В ЭПОХУ РАННЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Аннотация. Данная статья раскрывает педагогическую мысль Византии в эпоху раннего средневековья, гуманистическую направленность образования. Проведен анализ педагогического наследия Григория Богослова, Василия Кесарийского, Иоанна Златоуста, Аввы Дорофея, Максима Исповедника. Выявлены особенности христианского вероучения, религиозной педагогики, которые нашли свое отражение в образовательных программах и получили свое распространение на территории Византии. Определено влияние античного образования на эпоху раннего средневековья, что заложило новую платформу для его развития. Описано влияние православия на воспитание и формирование образованной личности. Дана характеристика христианского вероучения, раскрыта политика Визанитии в отношении нового вероучения. Проанализированы методы обучения и воспитания, средства, раскрыто их содержание, а также педагогические идеи. Раскрыт православный подход к воспитанию, который был реализован через монастырские формы образования человека. В целом проведен анализ педагогической литературы, что позволяет лучше понять и идентифицировать человеческую личность. Подчеркнуто значение педагогического наследия для формирования православной культуры, миропонимания в целом.

Ключевые слова: образование, педагогика, христианство, гуманизм, Византия, практика, обучение, содержание, воспитание, личность.

Annotation. This article reveals the pedagogical thought of Byzantium in the early Middle Ages, the humanistic orientation of education. The pedagogical heritage of Gregory the Theologian, Basil of Caesarea, John Chrysostom, Abba Dorotheus, Maximus the Confessor is analyzed. The peculiarities of the Christian doctrine and religious pedagogy, which were reflected in educational programs and were spread in Byzantium, are revealed. The influence of antique education on the early Middle Ages was determined, which laid a new platform for its development. The influence of Orthodoxy on education and formation of an educated personality is described. The Christian doctrine is characterized, the policy of Byzantium in relation to the new doctrine is revealed. Methods of education and upbringing, means, their content and pedagogical ideas are analyzed. The Orthodox approach to education, which was realized through monastic forms of human education, is revealed. In general, the pedagogical literature is analyzed, which allows to better understand and identify the human personality. The importance of pedagogical heritage for the formation of Orthodox culture, world understanding in general is emphasized.

Key words: education, pedagogy, Christianity, humanism, Byzantium, practice, training, content, upbringing, personality.

Введение. Развитие гуманистической направленности педагогической мысли является исторической и философской проблемой. Очень важными выступают педагогические знания эпохи раннего Средневековья, которые позволяют лучше познать педагогику как науку, рефлексировать, интерпретировать данные, преобразовывать образы прошлого, изменять убеждения. Знание о предметах является механизмом, который позволяет отобразить творческую активность человека. Учитывая гуманистическую направленность педагогической мысли эпохи раннего Средневековья её становление, которое было непосредственно связано с личностными ориентировками и базировались на уровне ума ценностей чувств и ориентаций. Педагогические труды этого периода были направлены на познание мира, любви, истины, вечности, чистоты и мудрости. Педагогическая мысль Византии раннего средневековья является актуальной и требует более глубокого изучения для дальнейшего осмысления и использования ее наработок в современном образовательном пространстве с целью изучения ценностей воспитательного процесса, гуманистической педагогики.

Цель статьи выделить и обосновать этапы эволюции педагогической мысли Византии в эпоху раннего средневековья.

Изложение основного материала статьи. Распространение основных идей христианства, а также его формирование в I в. н.э. заложило платформу для дальнейшего роста интереса к новому религиозному учению. Постепенно христианские установки распространяются на всей территории Византии и в ближайших регионах, в V в. наблюдается поступательная активизация христианского вероучения в сознании населения, наблюдается увеличение его последователей и сторонников. Эти изменения главной образом были связаны с политикой Византии, данные процессы нашли своё отражение письменных источниках, а также церковных соборах. Христианское вероучение в VI в. это период, когда оно получило широкое распространение, несмотря на то что в обществе сохраняются пережитки язычества. Анализируя систему образования Византии О.Ю. Белоус отмечает: «византийцы, гордившиеся своими знаниями античной литературы и проявившие большую любовь к классическому образованию, с еще большей почтительностью и благоговением относились к занятиям теологией. По их представлениям, образованным человеком можно считать лишь того, кто обладал знанием как светских, так и священных наук» [3, С. 258].

Византийский император Юстиниан (482-565 гг.), был образованной личностью, его правление стало наивысшим периодом расцвета государства, он способствовал развитию педагогических идей, которые впоследствии христианские теологи внедряли в обучение и воспитание молодёжи, духовные идеи реализовывались в самосовершенствовании и различных добродетелях.

Наиболее известными теологами христианства на Востоке были: Григорий Богослов, Василий Кесарийский, Иоанн Златоуст, Авва Дорофей, Максим Исповедник и др. [2; 4; 7]. Григорий Богослов (330-390 гг.) получил своё образование в Александрии и в Афинах, был близок с Василием Великим, являлся Константинопольским епископом также известен как автор догмата троичности лиц в Боге. Г.З. Агафонова пишет: «Труд «Полное собрание творений святых отцов Церкви и церковных писателей» открывают два тома Творений святителя Григория Богослова. В первый том вошли знаменитые 45 Слов святителя, создавшие ему немеркнущую славу не только знаменитого подвижника Православной Церкви, но и великого богослова, прославленного церковного писателя и блестящего оратора» [1, С. 188].

Развивал идеи Платона, его педагогические взгляды были созвучны с Плутархом Василий Кесарийский (330-379 гг.), разработал свою концепцию вспитания и обучения, известный его труд «Шестиднев». Главным методом воспитания является самопознание человека, при помощи которого он может углубиться в свой внутренний мир. «Византийская средняя школа была светской, включавшей лишь элементы церковного образования. Знания, которые она давала, византийцы называли «внешними», противопоставляя их тому «духовному», что человек мог получить в монастыре или под руководством наставника – аскета в процессе духовного воспитания» [3, С. 258].

Следовательно на первых этапах, был выработан православный подход к воспитанию и психологии воспитанника, соединяя веру в самостоятельность мышления внешнего реального мира он обращает внимание на монастырские формы образования человека.

В сочинении «О том, как молодые люди могут извлечь пользу из языческих книг» он выступает как педагог наделённый мудростью, формирует у учеников умение по-доброму относиться к наследию культуры Античности, вырабатывает способность критически мыслить.

Основным методом воспитания является согласно его учению самопознание человека которое происходит через углубление во внутренний мир. Таким образом, автор выделяет черты православного подхода к пониманию понятия воспитания, психологический мир человека в сочетании самостоятельной деятельностью мышления и рассуждения об образовании человека. На первом месте у Василия Кесарийского стоит умственное воспитание так как именно оно давало возможность анализировать истинные понятия, познавать мир, так как он создан Богом и поэтому необходимо сочетать и светское образование и религиозное образование.

Относительно процесса обучения считал, что необходимо помочь человеческой душе достичь слияния с Господом, поэтому забота каждого заниматься образованием, открывать новые особые дома, где будут обучать детей, это должны делать опытные, разумные, великодушные люди, проверенные и испытанные учителя. Также он рекомендует обучать детей с учётом половой разницы, не нужно наказывать, обижать ребёнка, научение должно быть приятным, считал, что светская образованность необходима чтобы быть полезным в этом мире, именно человек, по его мнению, несёт образ Божий, душу и ум. Василий Кесарийский практически каждый день совершал свои богослужения особенно он трепетно относился к выполнению канонов церкви, внимательно следил за тем, чтобы в клир вступали только те, которые достойны. За свою деятельность Василий основал два монастыря мужской и женский, где и сегодня сохранились его святые мощи, деньги и доходы от церкви он отдавал бедным.

Ярким представителем восточной христианской церкви был Иоанн Златоуст (344-407 гг.), главным источником знаний он считал Библию, личным примером показывал образец поведения наставника с учеником и коллективом демонстрируя эмоции, образный язык открывая тем самым содержание обучения, вследствие такого подхода рекомендовал метод совета, перед приемами авторитарного давления или оказания принуждения. Выступал одним из авторитетных педагогов который оказал значительное влияние на педагогические идеи, которые впоследствии вылились в единую концепцию. Его учение определило содержание христианской педагогики, концепция воспитания и обучения была разработана на теоретическом уровне. Такие древнерусские сборники как Златоструй, Златоуст, Пчела содержат элементы его произведений. Был назван «Вселенским учителем и святителем», главным источником знаний согласно его мнения является Библия.

В своих трудах писал: именно на родителях лежит вся ответственность воспитание своих детей, они отвечают за их будущую жизнь. Воспитание и обучение впоследствии должно продолжаться в школе и церкви. Резко высказывался против зрелищ, роскоши считал, что они разрушают семейные традиции и нравственность в целом [5, С. 32].

Обращал внимание на религиозно-нравственное воспитание детей, в котором бы сочетались такие виды деятельности: умственное, эстетическое, трудовое и физическое, именно они позволят учителю достичь высших целей в обучении и воспитании [10]. Для того чтобы воспитывать детей сам воспитатель должен быть образованным человеком, понимать сущность понятия процесса воспитания, большое внимание уделять самообучению, самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию. М.Ю. Земцов пишет: «в трудах святителя Иоанна Златоуста сформирован фундаментальный базис православного воспитания, чем обусловлена их неугасающая значимость и в наше время, называемое информационной эпохой. Несмотря на множество подходов к целям и задачам воспитания, разработанным в рамках светской педагогической науки, единой универсальной парадигмы до сих пор не существует» [5, С. 32].

Византийские богословы создали основы религиозной педагогики, привнёс свой вклад в развитие педагогической мысли всего православного мира Авва Дорофей (505-565 гг.). Цель воспитания видел в развитии любви человека к ближнему. Слияние человека с Богом-Лотосом достигается путём изначально стимулирования малого ума, затем божественного мышления (большого ума) он, по его мнению, был сложным и важным так как расширял познание человека. Светское образование и знание по его мнению отдаляло людей, религиозное наоборот сближало и базировалось на взаимной любви. Оставил после себя труд «Душеполезные поучения Аввы Дорофея», в котором изложил свои наставления, написанные в лучшей православной традиции. Суть образования заключалась в наглядной схеме, светские знания – это окружность круга в центре которого находится Бог, человек является радиусом он идет от окружности к центру и сливается с Богом-Лотосом это сближение он трактовал как любовь к ближнему. Давая характеристику личностного и социального идеала П.Ю. Салов пишет: «смирение христианского подвижника связано с навыком прилежания в духовных упражнениях. Единичный акт добродетели не делает человека праведником, именно навык меняет человека в лучшую или худшую сторону. Но поскольку мирской человек в течение жизни настолько увязает в своих греховных навыках, то освобождение требует строжайшей самодисциплины и постоянного понуждения себя к добродетели [9, С. 169].

Рассматривал человека как микромир христианский философ, богослов Максим Исповедник (580-662 гг.), автор нравственно-аскетических сочинений «Главы о любви», «Слово о подвижнической жизни». выделял цепочку телесного духовного а также божественного мира, на этой базе по его мнению должна формироваться в гармонии личность от нее зависит порядок во внешнем мире и во всём мире. Человек получает новые качества через воспитание, которое заключалась в поэтапном объединением человека с высшим духовным миром Творца. По мнению С.Ю. Пчелкиной «познание, в свою очередь, определяет содержание чувств – в виде желаний, а предмет желания определяет направление движения воли. Истинная любовь придает истинность чувствам, а не истинная рождает неистинное чувство. Если критерием ума чистого и не чистого является правильное или неправильное знание о сущем, то критерием истинных и неистинных чувств является наличие или отсутствия счастья» [8, С. 13].

Важными для изучения являются труды Иоанна Дамаскина (ок. 675-753(780)), выдающийся мыслитель Византии, который был первым средневековым схоластом, его идеи были изложены в трактате «Источник знаний», он рассматривает проблематику способностей, сознания, развития памяти. Трактат «Источник знаний» являет собой компендиум богословских и педагогических наработок в нем содержится идея о необходимости универсального энциклопедического и богословского образования. Первый написал методические рекомендации по работе с книгой, организацию диспута, особую роль Иоанн Дамаскин отводит книжному обучению и интеллектуальному образованию [4].

Известным византийским педагогом был патриарх Фотий (820-897 гг.), наставник Кирилла Мефодия, славянских и организаторов первых славянских школ. Фотий выступал за подготовку энциклопедического образованного учителя, у которого авторитет должен быть на высоком уровне, ученикам проповедовал простоту и искренность. Написал труд «Мириобиблион» («Тысячекнижие») в котором пересказал более чем 300 античных и византийских писателей философов учёных, а также историков. Как отмечает А.А. Логвинова «Фотий, по сути, является создателем жанра научного рецензирования книг. «Библиотека» – это, пожалуй, самое значимое произведение во всей византийской литературе. Она

имеет дело с широким кругом классических, позднеантичных и ранневизантийских писателей. Конспекты-рецензии составлены на 280 сочинений, некоторые из которых очень обширны, а некоторые – весьма лаконичны» [6, С. 181].

Следовательно, изучение христианской педагогики раннего средневековья является весьма актуальным, не в полной мере изучены труды учёных богословов. Современная педагогика развивается по принципу преемственности. в эпоху раннего средневековья христианская церковь приветствовала образование, первоосновой начального образования выступает именно христианская вера. Византийские философы и богословы уже к VIII в. создали основы религиозной педагогики, развили педагогическую мысль, описали методы обучения и воспитания, содержание, а также цели обучения.

Анализируя педагогический опыт эпохи раннего Средневековья следует отметить, авторы осуществляют идентификацию человеческой личности, передают её переживания, мыслительную деятельность в целом, соединяют культурное пространство, раскрывают влияние религии личность.

Гуманистические подходы представлены идеями которые связаны с мудростью, смиренностью, покаянием, поиском спасения. Результатами анализа педагогической, исторической литературы выступает возможность конструировать элементы религии и особенности их влияния на развитие личности. В центре религиозных представлений находится личность с её жизненными потребностями, цель воспитательного идеала выступает послушание, мистика, религиозная практика, самодисциплина, самоанализ, а также свобода выбора.

Согласно работам православных богословов, человек – это существо, которое создал Бог по своему образу и подобию, он должен постоянно совершенствоваться, выполнять божьи заповеди, быть смиренным, стремиться к идеалу, который рассматривается как комплекс морального эстетического физического и трудового воспитания. Средствами формирования самопознания педагоги выделяют ежедневную молитву, служение, покаяние, выполнение заповедей, обряды медитации, духовное просветление и выполнение моральных принципов.

Таким образом, педагогическое наследие эпохи раннего средневековья представляет нам особенную ценность, благодаря которой мы можем прикоснутся к научным трудам, получить истоки педагогических наработок, ознакомится с монастырскими книгами и хранилищами, изучить содержание образования на начальных этапах его становления.

Выводы. Педагогическая мысль и культура Византии ощутила на себе влияние разных народов арабского мира, Закавказья, Западной Европы, переплетение этих культур создало возможность создания православной культуры в целом, она была построена на античном миропонимании, продуманная педагогической мыслью, одновременно отражала светское образование и христианское вероучение. В это время наблюдается престиж образования, который мы можем соотнести со средневековой образованностью. Византийская традиция, начала свою историю ещё в V в. и продолжала существовать ещё более 1000 лет, за это время был накоплен уникальный исторический педагогический опыт, который необходимо осмысливать и сегодня.

Литература:

1. Агафонова, Г.З. Особенности педагогической мысли византийской эпохи и возможности их использования в современной практике обучения и воспитания / Г.З. Агафонова, М.А. Федотов, Д.А. Захаров // Духовные основы отношений человек – природа: Материалы Всероссийской (Национальной) научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 25 января 2023 г. / Ответственные редакторы Р.В. Михайлова, Е.В. Агаева. Том 4. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2023. – С. 187-190
2. Андреева, И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / [И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З. И. Васильева и др.]. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
3. Белоус, О.Ю. Система образования в Византии: от познания внешнего мира к духовности / О.Ю. Белоус // Историко-педагогические чтения. – 2003. – № 7. – С. 257-259
4. Джуринский, А.Н. История педагогики и образования / А.Н. Джуринский. – М.: Юрайт, 2016. – 676 с.
5. Земцов, М.Ю. Воспитание и послушание в трудах святителя Иоанна Златоуста / М.Ю. Земцов // Христианство и педагогика: история и современность: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 08-09 ноября 2023 г. – Пенза: Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования «Пензенская духовная семинария Пензенской Епархии Русской Православной Церкви», 2023. – С. 30-35
6. Логвинова, А.А. Патриарх Фотий как создатель научного рецензирования книг / А.А. Логвинова // Александр Невский: Запад и Восток, историческая память народа: материалы ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений, Борисоглебск, 05 декабря 2020 г. Том V. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2020. – С. 180-183
7. Пискунов, А.И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. / А.И. Пискунов. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.
8. Пчелкина, С.Ю. Уроки диалектики в учении о любви Максима Исповедника / С.Ю. Пчелкина // Теология. Философия. Право. – 2020. – № 2(14). – С. 8-18
9. Салов, П.Ю. Личностный и социальный идеал согласно Поучениям преподобного Аввы Дорофея / П.Ю. Салов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2024. – Т. 24, № 2. – С. 167-171
10. Сапрыкина, А.А. Иоанн Златоуст о роли родителей в воспитании детей / А.А. Сапрыкина // Образование и общество. – 2011. – № 3(68). – С. 107-110

УДК 37.011
кандидат педагогических наук, доцент, докторант Скрябина Дарья Юрьевна
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» (г. Глазов);
доктор педагогических наук, профессор Журавлёва Лариса Станиславовна
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет» (г. Мелитополь);
старший преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования Журавлёва Мария Сергеевна
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет» (г. Мелитополь)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА БАЗЕ УЧЕБНО-НАУЧНОГО ЦЕНТРА

Аннотация. В статье рассматривается модель образования в контексте формирования профессиональной компетентности специалистов, которая основывается на идее партнёрства и тесного взаимодействия учебных учреждений. Подчёркивается, что подготовка будущих специалистов в высшем учебном заведении, а также повышение уровня их профессиональной компетентности, в том числе логокомпетентности осуществляется на базе учебно-научного центра и имеет междисциплинарную основу. Отмечается значение эмпирического образования и необходимость практико-ориентированного подхода. Раскрывается цель, основные направления работы учебно-научного центра, а так же условия его успешного функционирования. Указывается, что центр реализует свою деятельность в соответствии с законодательством РФ в сфере образования, которое предусматривает постоянное содержательное обновление организации учебного процесса и внедрение инновационных технологий, с целью подготовки конкурентоспособных педагогов. В контексте научно-исследовательской работы учебно-научного центра проводится экспериментальное исследование речевого развития детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста. Инновационность рассматриваемого взаимодействия определяется так же внедрением супервизии, как консультативной формы оценки собственных профессиональных действий педагога. По результатам исследования сделан вывод о том, что рассматриваемая модель взаимодействия, будет эффективно дополнять существующую систему логопедической работы.

Ключевые слова: модель взаимодействия, профессиональная подготовка, учебно-научный центр, профессиональные качества, супервизия.

Annotation. The article considers the education model in the context of the formation of professional competence of specialists, which is based on the idea of partnership and close interaction of educational institutions. It is emphasized that the training of future specialists in higher education, as well as increasing the level of their professional competence, including logocompetence, is carried out on the basis of the educational and scientific center and has an interdisciplinary basis. The importance of empirical education and the need for a practice-oriented approach are noted. The purpose, main areas of work of the educational and scientific center, as well as the conditions for its successful functioning are revealed. It is indicated that the center carries out its activities in accordance with the legislation of the Russian Federation in the field of education, which provides for constant substantive renewal of the organization of the educational process and the introduction of innovative technologies in order to train competitive teachers. In the context of the research work of the educational and scientific center, an experimental study of the speech development of children of both preschool and primary school age is carried out. The innovativeness of the interaction under consideration is also determined by the introduction of supervision as an advisory form of assessing the teacher's own professional actions. Based on the results of the study, it was concluded that the considered interaction model will effectively complement the existing system of speech therapy work.

Key words: interaction model, professional training, educational and scientific center, professional qualities, supervision.

Исследование выполнено по проекту «Педагогическое сопровождение развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях геймификации. (XUJA-2024-0033)», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (регистрационный № НИОКТР 1023080300002-3-5.3.2)

Введение. Стремление педагогического сообщества к созданию системы образования, отвечающей вызовам времени, потребностям личности и общества, побуждает к созданию новых условий и инновационных моделей её развития на государственном уровне. Это абсолютно понятно, так как в информационно-технологическом обществе XXI столетия уровень развития государства, его место в мире будут зависеть от образованности нации, способности создавать и реализовывать прогрессивные технологии. Образование имеет огромное значение и для развития общества в целом, и для людей, поскольку является правом человека и способствует достижению социального равенства, развитию экономического и гражданского общества [5, С. 2].

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития специального образования в РФ и других странах мира, растёт роль исследований, направленных на поиск эффективных путей организации и проведения коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими особенности психофизического развития в общеобразовательном пространстве [1; 13; 14]. Переосмысление содержания, методов и форм организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья выходит на первый план и должно реализовываться не только на уровне методологии, определяя ценности личностного развития, но и направляться в практическую плоскость, создавая условия для индивидуализации коррекционно-развивающего обучения [1; 11; 15]. Об актуальности указанной проблемы свидетельствуют нормативно-правовые документы (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023; «Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года» утв. Министерством просвещения России 30.12.2022; Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» – утверждена Президентом РФ 02.2010 г. и др. [1; 9]), которые предусматривают совершенствование форм, средств и методов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ).

На сегодняшний день в образовательных учреждениях высшего образования ведётся поиск новых моделей организации обучения, реальных возможностей модернизации содержания образовательного процесса, проводится апробация и внедрение инновационных педагогических систем [2]. Перспективной моделью, по нашему убеждению, является идея партнёрства и тесного взаимодействия образовательных учреждений в контексте формирования профессиональной компетентности специалистов.

В профессиональной подготовке специалистов (будущих учителей начальных классов, логопедов, дошкольных педагогов) тесная взаимосвязь теории с практикой является одним из важнейших условий эффективности их дальнейшей профессиональной педагогической деятельности, а также формирования профессиональной компетентности необходимой, для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста с ОВЗ. Для формирования условий, способствующих повышению качества высшего образования, создаются учебно-научные центры, которые имеют междисциплинарную, практико-ориентированную основу. Создание учебно-научных центров возможно благодаря обновлению учебных помещений, приобретению современного оборудования, повышению квалификации педагогических работников и расширению содержания реализуемых образовательных программ.

Учебно-научный центр является частью образовательной среды образовательной организации высшего образования, на базе которой осуществляется:

– организация обучения студентов методикам и технологиям коррекционно-развивающего обучения, при помощи современных средств обучения и воспитания;

– повышение квалификации педагогических работников общеобразовательных организаций;

– проведение профориентационной деятельности со школьниками.

Работа реализуется по нескольким направлениям, а именно: образовательное, научно-исследовательское, научно-практическое, воспитательное; развитие социального партнёрства (сотрудничество со специалистами разных учебных учреждений и организация межведомственного взаимодействия).

В условиях высшего учебного заведения такая работа во-первых, способствует формированию профессиональной компетентности обучающихся, в частности логокомпетентности для работы с детьми с ОВЗ; во-вторых, в процессе практической формы обучения осуществляется чередование умственного труда с физической деятельностью, что повышает умственную работоспособность обучающихся, активизирует их профессиональное внимание; обеспечивается положительное отношение к труду (появляется уверенность в своих действиях, со временем подготовка может проявляться как внутренняя потребность).

Обучение коррекционно-педагогической работе будущих педагогов (учителей начальных классов, дошкольных педагогов, логопедов) должно строиться на основе тесной интеграции теории, практики и исследовательской деятельности в процессе получения ими образования в высшем учебном заведении. Ведущая роль в формировании целостной системы профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективность работы будущего специалиста, принадлежит учебной и производственной практикам, организация которых подчиняется идее саморазвития и самоопределения будущего специалиста в деятельности. Это возможно, если прохождение практики опирается на следующие принципы: обучение через опыт профессиональных действий; их рефлексия при совместном обсуждении с руководителем практики, преподавателями и обучающимися; развитие личного и профессионального самосознания и осознания собственных способов логокорекционной работы с детьми с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения.

Эффективность практической подготовки обеспечивается чёткой координацией деятельности высшего учебного заведения и общеобразовательных учреждений; интеграцией теории и практики в рамках организации собственной профессиональной деятельности обучающегося в сочетании с его рефлексивным анализом; разнообразием моделей практической подготовки, в частности, творческим применением супервизии и проектных форм деятельности [7].

В целях совершенствования практической подготовки обучающихся на базе учебно-научного центра проводится работа по внедрению инновационных технологий обучения. Например, технология «Обучение в процессе деятельности» («Learning by doing»), которое предполагает обучение на собственном опыте. Основателями теории обучения на основе опыта являются философ, психолог и педагог Джон Дьюи (англ. John Dewey), психолог, психотерапевт К. Роджерс (англ. Carl Ranson Rogers) и психолог Д.Колб (англ. David Kolb) [12]. Джон Дьюи разработал концепцию обучения на основе опыта, которая акцентирует внимание на решении проблем и критическом мышлении, а не на запоминании и заучивании [3; 4]. Для реализации этой идеи учёный создал Лабораторную школу Чикагского университета, фокусируя внимание на том, что обучение должно быть актуальным и практическим, а не только пассивным и теоретическим. По мнению К. Роджерса, экспериментальное обучение является «значительным» по сравнению с тем, что он называл «бессмысленным» когнитивным обучением [8]. Этот педагогический подход становится популярным, эмпирическое образование охватывает разные проекты учебных программ. Нельзя не согласиться с мнением учёных, так как ключевым фактором успеха при использовании технологий «Learning by doing» является активная роль обучающихся в усвоении учебного материала и овладении профессиональными умениями и навыками. Данная технология позволяет сочетать усвоение теоретических знаний и формирование практических навыков, что способствует повышению уровня профессиональной компетентности будущих педагогов и формированию у них логокомпетентности в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Имитационная технология позволяет моделировать внутреннюю педагогическую среду с учётом современных требований к учителям начальных классов, логопедам, дошкольным педагогам (готовность их к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса). Поэтому имитация деятельности будущих педагогов в условиях учебно-научного центра (в процессе создания учебной педагогической студии) позволяет не только дать знания по конкретным вопросам работы учителя начальных классов, логопеда, дошкольного педагога, но и будет способствовать расширению сферы их профессиональной компетентности относительно своевременного выявления и предупреждения нарушений речевого развития детей с ОВЗ, позволит им легче адаптироваться в обычных условиях после окончания обучения (при устройстве на работу в общеобразовательные учреждения).

В современных условиях динамичного мира от педагога требуется социальная мобильность. Он должен не только иметь глубокие профессиональные знания, но и уметь их адаптировать к постоянно изменяющимся социально-педагогическим обстоятельствам, владеть коммуникативной культурой, быть не просто педагогом, а личностью, имеющей потенциал саморазвития и способной принимать решения в динамично меняющихся условиях педагогической деятельности. В целях решения вышеупомянутой проблемы в контексте научно-исследовательского и научно-практического направления работы учебно-научного центра, проведено экспериментальное исследование по теме: «Комплексная диагностика и коррекция речевого развития младших школьников». Мы выяснили, что речевые нарушения остаются одной из наиболее распространённых проблем психофизического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, что требует создания новых организационных форм работы по коррекции их речевого развития.

Итак, научно-практическая работа учебно-научного центра ориентирована на педагогическую, логопедическую, психологическую и социальную помощь по обучению, коррекции и развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста с нормотипичным развитием и с ОВЗ.

Одно из основных организационно-педагогических условии тесно связано с предыдущим и определяется, как «обеспечение супервизии в процессе внедрения системы комплексной коррекционной работы по речевому развитию учащихся начальных классов». Супервизию рассматривают как одну из форм профессионального консультирования,

представляющую уникальную форму повышения профессионализма, способствующую развитию способности к рефлексии собственных конкретных профессиональных действий [6; 7].

Функцию супервизора могут выполнять специалисты ресурсно-учебно-методического центра (РУМЦ), а также научно-педагогические работники высшего образования (образовательные тренеры со специальным дефектологическим образованием) в контексте установления партнерских взаимосвязей между образовательными учреждениями. Это, по нашему мнению, является важным условием в процессе комплексной коррекционной работы по речевому развитию обучающихся начальных классов с ОВЗ. То есть, со стороны супервизоров (образовательных тренеров) как консультантов, должна быть организована супервизия (в онлайн-режиме, «супервизионные сессии» и др.), что сможет повысить уровень компетентности учителей начальных классов (формирование их логокомпетентностей) в процессе применения кейс-метода и организации обсуждений основных трудностей, возникающих у детей, имеющих речевые нарушения и т.д. Образовательные тренеры с профессиональным образованием, предоставляя консалтинговые услуги, должны выяснять вопросы и трудности, возникающие у учителя начальных классов в процессе обучения детей с ОВЗ, предлагать совместный поиск решения существующих проблем, анализировать осложнения, возникающие при обучении в контексте комплексной коррекционной работы по речевому развитию детей с трудностями формирования навыка письма.

Это, по нашему убеждению, является важным условием в процессе комплексной коррекционной работы по речевому развитию с младшими школьниками с ОВЗ. Таким образом, супервизор – это не просто профессионал своего дела, а специалист, прошедший специальную подготовку на основе разных форм повышения квалификации (логопед, дефектолог). Следовательно, условием качественной супервизии является её понимание как предметно-ориентированного эмпирического метода, раскрывающего свой потенциал в процессе анализа конкретной интеракции между учителем начальных классов и учеником с нарушением речевого развития. Кроме развития интерактивной компетентности у педагогов, супервизия способствует выявлению и анализу индивидуальных данных, изучению и решению разнообразных проблемных ситуаций, определению вариативных трудностей в процессе обучения детей с ОВЗ и таким образом, улучшает качество работы учителя начальных классов. Кроме этой формы, существуют и другие разновидности супервизии. Так, например, могут обсуждаться проблемы взаимодействия с родителями, между коллегами, трудности в решении организационных вопросов и др.

Образовательные тренеры с профессиональным образованием, предоставляя консалтинговые услуги (англ. consulting – консультирование), должны выяснять вопросы и трудности, возникающие у учителя начальных классов в процессе обучения детей с ОВЗ, предлагать общий поиск их решения, анализировать педагогические ситуации.

Важным условием эффективности профессиональной подготовки учителей начальных классов является разработка и внедрение технологий обучения, основанных на приоритете саморазвития учителя в учебном процессе. Это достигается через создание ситуаций опыта, требующих активного анализа и поиска решений, а также постепенной трансформации знаний в активный процесс проектирования образовательного контекста на основе принципа «обучение через деятельность» (learning by doing). Этому способствуют методы обучения, такие как анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), тренинги, имитационные игры, проектные методы (исследовательские проекты, проектные мастерские). Эти методы позволяют интегрировать теоретические знания и практическую деятельность, приобрести опыт анализа профессионально значимых ситуаций и расширить диапазон выбора стратегии профессиональных действий.

По мнению Дж. Гиббонса (J. Gibbons) [10], экспериментальные задачи играют важную роль в процессе познания, поскольку они представляют собой творческую связь науки и практики. Учителя могут извлекать ценные уроки даже из собственных ошибок, и такие уроки становятся ступенями в процессе поиска новых знаний.

В контексте взаимодействия высшего учебного заведения и общеобразовательного учреждения к функциям супервизора относим: сопровождение во время практической деятельности учителя в условиях работы с детьми младшего школьного возраста с нарушением речевого развития, контроль качества работы учителя, рабочие консультации по сложным ситуациям. Супервизор может существенно повысить индивидуальную эффективность учителя, помогая на всех этапах его профессионального развития и самосовершенствования.

Выводы. Таким образом, вышеупомянутые организационно-педагогические условия способствуют более эффективной реализации логокорекционного воздействия на речевое развитие детей младшего школьного возраста с ОВЗ через тесное сотрудничество образовательного учреждения высшего образования и общеобразовательного учреждения. Характеристика отдельных организационных и содержательных составляющих работы учебно-научного центра высшего учебного заведения показывает, что данная модель коррекционно-речевого сопровождения не заменяет существующие формы специальной логопедической работы с детьми младшего школьного возраста, а эффективно и органически дополняет их.

Литература:

1. Гришанова, И.А. Формирование успешности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде: Монография / И.А. Гришанова // Молодой ученный. – Казань, 2022. – 176 с.

2. Гриненко, С.В. Система профессионального образования через всю жизнь как фактор востребованности на рынке труда / С.В. Гриненко // Вестник РМАТ. Серия: Педагогические науки. – № 1. – 2020. – С. 62-68

3. Дьюи, Дж. Как мы думаем / Дж. Дьюи. – URL.: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Dewey/_05_Dewey_J_How_we_think.htm. Текст: электронный (дата обращения: 07.10.2024)

4. Дьюи, Дж. Опыт и образование / Дж. Дьюи. – URL.: https://docs.google.com/document/d/1JN0MWBrBwC2pJy2rDjJd4e1q4sykBZgALPuZWLNJyu8/edit (дата обращения: 08.12.2023)

5. Каплан, С.Л. Становление и развитие инновационных процессов в российском образовании: автореферат дис. …доктора педагогических наук: 13.00ю01 / Ин-т общ. Образования М-ва образования РФ / С.Л. Каплан. – Москва, 2004. – 41 с.

6. Кулаков, С.А. Супервизия в психотерапии: Учебное пособие для супервизоров и супервизантов. 4-е издание / С.А. Кулаков. – [б. м.]: Издательские решения, 2022. – 240 с.

7. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов, С.Н. Горычева, А.В. Петров, А.Г. Ширин / Под ред. М.Н. Певзнера, О.М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с.

8. Низовая, Т.Н. Педагогические идеи К. Роджерса в современной теории и практике обучения и воспитания в США: диссертация … кандидата педагогических наук / Татьяна Николаевна Низовая. – Волгоград, 2004. – 179 с.

9. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ» от 19.12.2014 № 1598.

10. Gibbons, J. The teaching team: Small group process in social work education / J. Gibbons // Social Groupwork Monograph. – 1992. – No 3. – P. 66-76

11. Engel, G. The clinical application of the biopsychosocial model / G. Engel // The American Journal of Psychiatry. – 1980. – Vol. 137. – P. 535-544

12. Kolb, D.A. Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development / D.A. Kolb. – Second Edition. Pearson FT Press, 2015. – 416 p.

13. Zhuravlova, L. Techniques for the correction of language disorders among ch ildren with Psycho-physical development peculiarities. Ad alta journal of interdisc iplinary research / L. Zhuravlova // Double-Blind Peer-Reviewed. – 2021. – Vol. 11/2, special XXII 194 s. – P. 133-137

14. Zhuravlova, L. Results of the Examination of Primary School Students By Means of Speech Therapy Screening / L. Zhuravlova // BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. – 2021. – №12(1). – P. 326-342. – https://doi.org/10.18662/brain/12.1/185. Режим доступа: https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/3707/2818

15. Zhuravlova, L. Practice and Innovations of Inclusive Education at School / L. Zhuravlova // International Journal of Higher Education. – 2020. – Vol. 9, No. 7. – P. 176-187. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45376359

Педагогика

УДК 378.147, 159.9

кандидат психологических наук, доцент Спицына Оксана Александровна
Шадринский государственный педагогический университет (г. Шадринск)

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования толерантности у младших школьников в общеобразовательной школе. Толерантность рассматривается как важная личностная ценность, необходимая для успешного взаимодействия в многонациональном обществе. В статье анализируются педагогические подходы к формированию толерантности, такие как гуманистическая педагогика, педагогика сотрудничества и ненасилия. Выделяются основные трудности, возникающие при формировании толерантности в младшем школьном возрасте. Исследование основано на данных по анализу уровня сформированности толерантности у школьников В ходе исследования проводилась диагностика с использованием таких методик, как опросник Я.А. Батрак и детский личностный опросник Р. Кеттелла. Констатирующий эксперимент позволил разделить школьников на контрольную и экспериментальную группы, что создало условия для проведения формирующего эксперимента, направленного на развитие толерантности в образовательной среде. Обработка результатов с использованием математической статистики показала отсутствие статистически значимых различий между группами, что подтвердило однородность исходных данных. Результаты исследования показывают, что этот возраст является чувствительным для формирования толерантности, и подчеркивается необходимость внедрения специальных программ в образовательный процесс.

Ключевые слова: толерантность, младшие школьники, педагогическая среда, образование, диагностика.

Annotation. The article is devoted to the problem of the formation of tolerance among younger schoolchildren in secondary schools. Tolerance is considered as an important personal value necessary for successful interaction in a multinational society. The article analyzes pedagogical approaches to the formation of tolerance, such as humanistic pedagogy, pedagogy of cooperation and nonviolence. The main difficulties arising in the formation of tolerance in primary school age are highlighted. The study is based on data on the analysis of the level of tolerance formation in schoolchildren. During the study, diagnostics was carried out using such techniques as the Ya.A. Batrak questionnaire and the R. Kettell children's personality questionnaire. The ascertaining experiment made it possible to divide schoolchildren into control and experimental groups, which created conditions for conducting a formative experiment aimed at developing tolerance in the educational environment. The processing of the results using mathematical statistics showed the absence of statistically significant differences between the groups, which confirmed the uniformity of the initial data. The results of the study show that this age is sensitive for the formation of tolerance, and the need to introduce special programs into the educational process is emphasized.

Key words: tolerance, primary school students, pedagogical environment, education, diagnostics.

Введение. Толерантность становится особенно актуальной темой для философов, педагогов и психологов в условиях глобализации, когда культурные границы становятся все менее заметными. Однако современные школы по-прежнему не уделяют должного внимания воспитанию этой ценности. Изучение любого явления требует определения его сути и четкого определения понятия. Понятие "толерантность" является ключевым для нашего исследования, поэтому необходимо рассмотреть различные подходы к его пониманию и определить его суть. Для этого необходим анализ самого термина. Обращаясь к этимологическому анализу, мы видим, что в современном словаре иностранных слов толерантность, производное от латинского tolerantia, означает, во-первых, способность организма переносить неблагоприятные воздействия, а во-вторых, терпимость и снисходительность по отношению к окружающим [1].

С педагогической точки зрения формирование толерантности как качества личности является важным процессом. В педагогической интерпретации толерантность рассматривается как комплексное качество, новообразование личности, отражающее ее толерантное отношение к внешнему миру, другим этническим группам, религиям и мнениям, свойство общей культуры личности, путь к гражданскому согласию, принцип взаимодействия и профессиональное качество педагога, что позволяет адекватно оценивать социально-педагогическую ситуацию и находить позитивные решения.

Интересно рассмотреть толерантность с точки зрения В.А. Ситарова, который определяет ее как способность принимать мнение других как объективную реальность, способность не испытывать раздражения или чувства унижения [9].

Толерантность, как целостное образование, имеет свою структуру, которая заключается в зависимости ее компонентов. Благодаря работам М. Смита в психологии стала использоваться триада компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Когнитивный компонент предполагает стремление младших школьников познавать мир и формировать толерантность в образовательном процессе. Эмоциональный компонент включает в себя эмоциональную чувствительность и восприятие социальных норм, в то время как поведенческий компонент включает в себя восприятие других людей и соблюдение норм [8].

Исследования показывают, что в младшем школьном возрасте усиливаются межличностные взаимодействия, что требует развития навыков толерантности. К основным подходам в педагогике толерантности относятся "гуманистическая педагогика" и "педагогика сотрудничества". Анализ источников выявил методологические, теоретические и технологические предпосылки для создания и внедрения и апробации программ формирования толерантности.

По мнению И.Б. Гриншпун, важным механизмом формирования толерантности является идентификация и адаптация:

Формирование самооценки через систему личностных смыслов.

Межгрупповая и этническая толерантность как способность проявлять терпимость к образу жизни других этнических групп [8].

В экспериментальной части исследования приняли участие младшие школьники (7-10 лет) Красномыльской средней школы Курганской области, всего 65 человек. Целью эксперимента являлось определение уровня сформированности толерантности путем выявления когнитивного, поведенческого и эмоционально-волевого компонентов для оценки полученных экспериментальных данных.

С учетом выбранной логики был сформирован набор диагностических методик, включающий методики «Анкета самооценки навыков толерантного поведения школьников» и Я.А. Батрак «Анкета экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника», а также детский личностный вопросник Р. Кеттелла в модификации Э.М. Александровской, наблюдение с использованием критериев агрессивности (схема наблюдения за ребенком В.А. Крутецкого).

Результаты диагностики толерантности по методике Я.А. Батрак показали, что 49,3% детей имеют средний уровень, 31,6% – низкий и только 19,1% – высокий. Эти данные свидетельствуют об общем отсутствии толерантности у детей, выражающемся в трудностях общения и избегании активного взаимодействия.

Согласно данным, полученным при помощи исследования по методике Кеттелла, 56,3% детей демонстрируют низкий уровень общительности, 43,2% – уверенности в себе, а 15,5% склонны к лидерству. Низкий уровень активного общения и инициативы требует внимания и коррекционной работы.

Наблюдение по критериям агрессивности Крутецкого показало, что агрессивное поведение было зафиксировано у 28% детей с низким уровнем толерантности, в то время как 72% демонстрировали средний и высокий уровни.

На следующем этапе эксперимента гипотеза о структурных компонентах толерантности была проверена с помощью факторного анализа с использованием программы SPSS. Были выявлены три фактора: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, которые подтвердили структурированность компонентов толерантности. Когнитивный компонент характеризуется стремлением к знаниям, эмоциональный компонент включает в себя такие показатели, как чувствительность и восприятие норм, а поведенческий компонент охватывает агрессивность и общительность.

Для чистоты эксперимента контрольная и экспериментальная группы были сформированы с учетом равенства исходных уровней толерантности по выбранным критериям. В исследовании приняли участие 65 школьников, разделенных на подгруппы в соответствии с уровнем сформированности толерантности. Для обеспечения эффективности эксперимента была проведена сравнительная характеристика групп таким образом, чтобы они были примерно равны по основным показателям.

В эксперименте были задействованы 65 младших школьников, а именно: 33 учащихся экспериментальной группы, диагностические результаты которой распределились на три уровневые подгруппы (высокий, средний, низкий уровень сформированности толерантности), и экспериментальная группа, построенная по этой-же логике, численностью 32 учащихся.

Эффективность результатов исследования зависит от того, на сколько однородными являются эти группы. В связи с этим нами проводилась их сравнительная характеристика. Мы акцентировали внимание на том, чтобы группы были приблизительно равными по основным параметрам.

Для определения средних показателей исходного уровня сформированности толерантности у младших школьников по каждому компоненту (когнитивному, эмоциональному и поведенческому) уровням готовности присваивались бальные оценки: высокий уровень – 3 балла, средний – 2 балла и низкий – 1 балл. Расчет проводился по формуле:

$$Ср = \frac{1 \times а + 2 \times в + 3 \times с}{100},$$

где:

а – процент учащихся с низким уровнем сформированности толерантности;

в – процент учащихся со средним уровнем;

с – процент учащихся с высоким уровнем сформированности толерантности.

Средний показатель, таким образом может принимать значение от 1 до 3. На основе математико-статистической обработки результатов исследования исходного уровня сформированности толерантности у младших школьников мы выделили средние значения показателей по компонентам. Необходимо заметить, что учащиеся контрольной группы имеют в незначительной степени лучший результат, чем учащиеся экспериментальной группы.

Формирование толерантности требует учета психологических особенностей детей, таких как чувствительность к педагогическим воздействиям и необходимость признавать право на мнение других. Исследование показало, что большинство детей младшего школьного возраста нуждаются в дополнительной поддержке для развития толерантности. Так же следует отметить, что поведенческий компонент толерантности можно считать несформированным. Это означает, что необходимо усилить учебный материал, воспитательные возможности уроков и внеклассной работы с целью формирования когнитивного и поведенческого компонента толерантности у младших школьников в образовательном процессе.

Программа по формированию толерантности в общеобразовательных школах, разработанная и апробированная на этапе формирующего этапа исследования, включала в себя ряд задач: развитие навыков толерантного взаимодействия, формирование навыков в области общения и принятия других людей. Занятия состояли из диагностических исследований, активных занятий и обеспечения эмоционального комфорта. Основные принципы программы были основаны на комплексном подходе, активной деятельности и учете эмоционального состояния участников.

Формирующий эксперимент состоял из 25 занятий, проводимых два раза в неделю по 30-35 минут. В ходе работы с детьми для достижения поставленных целей использовались игры, упражнения и арт-терапия. Ожидаемым результатом было повышение уровня толерантности учащихся.

Контрольное исследование проводилось после внедрения коррекционно-развивающей программы. Анализ показал, что в экспериментальной группе наблюдаются положительные изменения в когнитивном компоненте: количество детей с низким уровнем снизилось на 33%, в то время как в контрольной группе – только на 1%. Эмоциональные изменения были менее значительными.

Сравнение уровней сформированности толерантности до и после внедрения программы показало, что как в экспериментальной, так и в контрольной группах, уровень высоких и средних показателей в основном остался одинаковым, однако в экспериментальной группе тем не менее зафиксирован положительный сдвиг.

При помощи статистики (критерий Хи-квадрат) были выявлены значимые различия по когнитивному компоненту (φ=3.585) и поведенческому (φ*=3.184), что подтвердило эффективность программы формирования толерантности. Это демонстрирует важность специальной работы по развитию толерантности через образовательные и воспитательные мероприятия.

Выводы. Исходные данные подтверждают необходимость формирования компонентов толерантности у младших школьников, а выводы исследования подтверждают эффективность программы формирования толерантности у младших школьников, основанной на специально подобранных методах и приемах. Учащиеся стали более открытыми к общению, инициативными и деятельными в межличностных отношениях, что формирует у них толерантное отношение к окружающему миру. Коррекционная программа способствовала улучшению показателей, хотя эмоциональный компонент требует дополнительных усилий. Эффективность программы зависит от многогранности и целенаправленности проведенной работы. На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что формирование толерантности у младших школьников возможно при создании специальной программы, учитывающей возрастные особенности и методы воспитательной работы. Таким образом, необходимо активизировать диалог в образовательной среде и внедрять меры, способствующие межкультурному взаимодействию.

Литература:

1. Байдалинова, И.С. Формирование у младших школьников основ толерантного поведения / И.С. Байдалинова // Воспитание школьников. – 2014. – № 5. – С. 37-41

2. Бакулина, С.Д. Толерантность. От истории понятия к современным социокультурным смыслам: учеб. пособие / С.Д. Бакулина. – Москва: Флинта, 2014. – 112 с.

3. Громова, Т.В. Младший школьный возраст: системный эффект нравственного воспитания / Т.В. Громова // Воспитание и дополнительное образование. – 2010. – № 1. – С. 22-26

4. Гуров, В.Н. Толерантность: понятие, сущность и проблемы формирования в современном мире / В.Н. Гуров, Ф.Ф. Каримов // Инновации в образовании. – 2015. – № 4. – С. 144-156

5. Крутецкий, В.А. Психология: учеб. для учащихся пед. училищ / В.А. Крутецкий. – Москва: Просвещение, 1980. – 199 с.

6. Лещенко, Н.В. Особенности нравственного развития младших школьников / Н.В. Лещенко // Интеграция образования. – 2007. – № 3/4. – С. 119-122

7. Спицына, О.А. Психологические особенности формирования толерантности у младших школьников / О.А. Спицына // Наука и образование Зауралья: науч.-публицист. и информ. журн. – 2008. – № 1. – С. 23-26

8. Спицына, О.А. Толерантность младших школьников: условия формирования / О.А. Спицына // Изв. УрГУ. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – № 4. – С. 134-140

9. Тюкавкина, Н.В. Воспитание толерантности в процессе социализации младшего школьника / Н.В. Тюкавкина // Педагогические технологии: проф. журн. для технологов образования. – 2009. – № 5. – С. 42-45

10. Шемшурина, А.И. Диагностика нравственно-этической воспитанности детей и подростков в системе непрерывного этического воспитания: науч.-метод. пособие для педагогов и классных руководителей / А.И. Шемшурина // Этическое воспитание. – 2007. – № 2. – С. 4-95

Педагогика

УДК 378:37.062

заведующий кафедрой технологического образования,
кандидат педагогических наук, доцент Сулейманов Ришат Ибрагимович
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

СТИЛИ ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ»

Аннотация. В статье раскрыты оптимальные стили взаимодействия преподавателя и обучающихся, а также приемы работы, способствующие их положительному взаимодействию. Правильно выбранный стиль общения со студенческой аудиторией является залогом их взаимопонимания и движения к общей цели. Несмотря на то, что ответственность за правильно выстроенные взаимоотношения лежит на всех субъектах образовательного процесса (как на преподавателе, так и на студентах), все же приоритетная роль принадлежит педагогу. Оптимальный стиль общения по мнению авторов статьи создается в результате сочетания трех стилей – «совместного творчества», «дружеской привязанности» и «дистанции». Среди приемов, которые обеспечивают повышение уровня и эффективности взаимодействия между преподавателем и обучающимися в процессе занятий, являются такие, как: активное слушание; организация краткосрочной дискуссии по проблемным вопросам; соревновательный прием; прием ретроспективного сравнения; прием использования похвалы и аплодисментов в качестве положительного подкрепления успехов обучающихся и др.

Ключевые слова: стили общения, преподаватель, студент, приемы активизации работы, высшая школа.

Annotation. The article reveals the optimal styles of interaction between a teacher and students, as well as work techniques that promote their positive interaction. The right style of communication with the student audience is the key to their mutual understanding and movement towards achieving a common goal. Despite the fact that responsibility for properly built relationships lies with all subjects of the educational process (both the teacher and students), the priority role still belongs to the teacher. According to the authors, the optimal communication style is created as a result of a combination of three styles – «joint creativity», «friendly affection» and «distance». Among the techniques that ensure an increase in the level and effectiveness of interaction between the teacher and students during lectures and practical classes are the following: active listening; organizing a short-term discussion on problematic issues; competitive technique; retrospective comparison technique; the technique of using praise and applause as positive reinforcement of students' successes, etc.

Key words: communication styles, teacher, student, techniques for activating work, higher education.

Введение. Проблема взаимодействия в системе отношений «преподаватель – студент» всегда была актуальной, а порой затрагивала ряд и других острых вопросов. Гуманизация и демократизация обучения в высшей школе требуют перестроения отношений между педагогами и обучающимися в пользу признания ценности личности студентов. Отсутствие

взаимопонимания в общении может привести к серьезным проблемам, как в изучении самого учебного предмета, так и в направленности мотивации обучающихся. По нашему мнению, следует обратить внимание на наиболее оптимальные стили общения преподавателей со студентами и приемы работы, которые будут способствовать их положительному взаимодействию.

Нами был изучен ряд работ ученых, рассматривающих проблему общения и взаимодействия преподавателей и студентов, в том числе работы Т.А. Бусыгиной [1], Е.В. Дёмкиной [2], С.А. Хазовой [2], Л.А. Дубровиной [3], Т.С. Паниной [6], Л.Н. Вавиловой [6], И.А. Сыромицкой [7]. Очевидно, что ведущая роль в построении конструктивных отношений должна принадлежать педагогу, который должен стремится создавать благоприятные условия не только для качественного усвоения знаний, но и формирования доброжелательных взаимоотношений со студентами. Изучение этого вопроса и выявление путей его решения будет способствовать повышению качества проведения занятий и образовательного процесса в целом в условиях высшей школы.

Цель статьи: раскрыть оптимальные стили взаимодействия преподавателя и обучающихся, а также приемы работы, способствующие их положительному взаимодействию.

Изложение основного материала статьи. Общение с педагогом в университете у большинства студентов начинается именно с занятий и только впоследствии при определенных условиях выходит за ее пределы. Дидактическое взаимодействие между преподавателем и студентами основано на их взаимопонимании. Поэтому невозможно обойти вопрос о стилях общения со студенческой аудиторией.

Исходя из классификации В.А. Кан-Калика [4], который дает характеристику наиболее распространенных стилей общения преподавателя и студентов – «общение – совместное творчество», «общение – дружественная привязанность», «общение – запугивание», «общение – дистанция» и «общение – заигрывание» – считаем, что в условиях высшей школы наиболее целесообразным является использование такого стиля, который сочетал бы в себе черты трех из вышеперечисленных. Это стили «совместное творчество», «дружеская привязанность» и «дистанция». Рассмотрим их более подробно.

Стиль «общение – совместное творчество» наиболее продуктивен не только своим конечным результатом, но и воспитательной стороной. Деятельностно-диалоговая схема этого общения ставит преподавателя и студентов в паритетное положение, когда определена общая цель и совместными усилиями преодолевается путь по ее реализации. Данный стиль предполагает учет мнений, личных позиций, убеждений, а также индивидуальных особенностей студентов. Общение носит профессионально-личностный характер. Педагог организует диалог с обучающимися, поддерживает эмоционально-положительный стиль отношений, поощряет инициативу. Взаимодействие направлено на решение общих задач и движение к общей цели. Субъектов взаимодействия объединяет общая ответственность за результат совместной деятельности.

В основе стиля «общение – дружеская привязанность» лежит широкий интерес к личности партнера по общению, отношение к нему выстраивается на основе уважения; характерна открытость в общении, как со стороны педагога, так и со стороны студентов. В условиях контакта наиболее полно проявляются все личностные качества субъектов взаимодействия, сам факт его установления приносит им интеллектуальное и эмоциональное удовлетворение. Приоритетная роль отводится развитию и использованию педагогом наиболее сильных сторон личности студентов, и наиболее ярких способностей. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности.

Стиль «общение – дистанция» имеет разные оттенки, но во всех случаях он сводится к субъективному подчеркиванию различий между партнерами: возрастными, социальными, служебными, профессиональными. И хотя это в некотором роде провоцирует авторитарность, без определенной дистанции педагогическое общение может скатиться к панибратски-снисходительному отношению. Дистанция в деятельности педагога должна быть показателем его ведущей роли в образовательном процессе. При таком стиле общения следует выбирать разумный диапазон его применения, который зависит не только от практического опыта преподавателя, но и от умения педагога и студентов чувствовать друг друга. Чрезмерная увлеченность этим стилем отрицательно сказывается на создании творческой атмосферы в группе, приводит к снижению качества социально-психологического взаимодействия преподавателя и студентов. Авторитет должен завоевываться через взаимопонимание и взаимоуважение в процессе совместной творческой деятельности.

О положительном взаимодействии между преподавателем и обучающимися можно говорить, если в ходе занятий наблюдается следующее:

– совместные размышления – ситуации, когда обучающиеся не пассивно воспринимают учебную информацию, а размышляют вместе с преподавателем;

– сопереживание – эмоциональный отклик на то, что происходит в аудитории, когда преподаватель смог заинтересовать обучающихся содержанием учебного материала;

– сотрудничество, которое является результатом размышлений и эмоционального отклика, когда вызвана обратная активность студентов: они соглашаются или возражают, задают вопросы, дополняют, приводят новые факты и аргументы.

У каждого преподавателя, как правило, есть арсенал приемов, которые помогают построить дидактическое взаимодействие между субъектами образовательной деятельности. Очень часто они носят индивидуальный характер, то есть характер, присущий конкретному преподавателю, характеризующий его стиль работы. Но некоторые из них, по нашему мнению, универсальны.

Среди приемов, которые обеспечивают повышение уровня и эффективности взаимодействия между преподавателем и обучающимися во время лекционных и практических занятий, являются такие, как:

– активное слушание;

– организация краткосрочной дискуссии по проблемным вопросам;

– соревновательный прием;

– использование блокнота для флипчарта с целью записи мнений, фактов, доказательств;

– художественное слово;

– использование наглядности (в том числе и технических средств обучения);

– формулирование обучающимися заключений к пунктам плана, обсуждение различных вариантов этих формулировок (в том числе и того, что предложил преподаватель) [5];

– прием использования «микрофона», стимулирующий студентов высказать свое мнение по тому или иному вопросу;

– прием использования похвалы и аплодисментов в качестве положительного подкрепления успехов обучающихся [8];

– прием ретроспективного сравнения;

– невербальное общение со всей группой и дружеская поддержка отдельных студентов в случае необходимости (взглядом, мимикой, жестом);

– дифференцированная оценка работы группы;

– эмоциональное подведение итогов занятия («Назовите самый яркий момент на занятии», «Что вам запомнилось больше всего?», «Что «заберете» с собой?»);

– придание творческого характера домашним заданиям.

Рассмотрим некоторые из них. Прием «активного слушания». Суть приема заключается в том, чтобы эффективно и конструктивно реагировать на эмоциональные комментарии студенческой аудитории. Такими реакциями являются действия преподавателя, условно названные: «Приглашение к высказыванию», «Понимание чувств», «Переадресация проблемы». Реакция «Приглашение к высказыванию» не отражает собственных идей, суждений, чувств того, кто слушает (в данном случае преподавателя), но она приглашает студента поделиться его собственными идеями, рассуждениями, чувствами. Для ее реализации рекомендуется использовать неопределенные ответы-реакции в случае высказывания или даже восклицания студентами определенного мнения: «Да-да», «Интересно», «Серьезно?» и др.

Другие вариации приема активного слушания более откровенно приглашают обучающихся к разговору или высказыванию: «Расскажите мне об этом», «Я хотел/а бы услышать об этом», «А как вы думаете?», «Давайте обсудим это», «Расскажите мне все по порядку», «Я внимательно слушаю» и другие. Такие приглашения к разговору могут значительно облегчить взаимодействие в системе «преподаватель – студент» и оптимизировать возможность слаженных действий в дальнейшей деятельности. Данные приемы побуждают обучающихся к разговору, дают в руки инициативу, а не забирают ее, как это делают собственные сообщения педагога в виде запросов, советов, наставлений. Они также несут в себе выражение одобрения и уважения к субъекту общения как к личности. Студентами они «раскодируются» и понимаются как высказывания типа: «Я уважаю вас как личность с ее собственными мыслями и чувствами», «Ваши мысли заслуживают того, чтобы их выслушали», «Мне интересно, что вы думаете по данному поводу». Такое построение общения со студенческой аудиторией позволяет каждому студенту почувствовать, что его уважают, потому что он является значимым и интересным собеседником.

Активное слушание также облегчает студенту процесс решения определенных проблем с обучением. Известно, что людям проще обдумать проблему и найти ее решение, когда у них есть возможность ее «проговорить», вместо того, чтобы просто думать о ней. Студенты с большим желанием начинают воспринимать «сообщения» преподавателя, если тот выслушал их перед этим и дал почувствовать, что понял и разделяет их переживания. Поэтому важно не упускать из виду вопросы и высказывания студентов в ходе проведения занятий (даже сделанные в форме восклицания или реплики), если они касаются ее содержания, конструктивно реагировать на них и использовать в качестве основы для дидактического взаимодействия.

Также остановимся на приемах использования похвалы и аплодисментов в качестве положительного подкрепления успехов обучающихся и эмоционального подведения итогов занятия. Первый прием мотивирует студентов проявлять инициативу в ходе занятия и поддерживает их активность на высоком уровне. Аплодисменты с целью выражения одобрения и поддержки студентов (или кого-либо из них) могут прозвучать на различных этапах учебного процесса. Второй прием относится к ритуалам завершения занятия и закрепляет эмоционально положительное отношение не только к пройденному материалу, но и к личности преподавателя. А такие вопросы, как «Назовите самый яркий момент на занятии», «Что вам запомнилось больше всего?», «Что «заберете» с собой?» являются для педагога не только инструментом для получения обратной связи от студентов, но и маркером того, какие знания, и способ их предоставления были для них наиболее эмоционально окрашенными и значимыми.

Выводы. Таким образом, от того, какие стили общения и приемы работы со студенческой аудиторией используются преподавателем, зависит не только качество усвоенных знаний, но и результативность его профессиональной деятельности. Одной из задач преподавателя, который работает не индивидуально, а с целой группой, члены которой также взаимодействуют между собой, является формирование этой группы как целостного субъекта. Целесообразно выбранные стили общения педагога со студентами – это залог их взаимопонимания и движения на пути по достижению общей цели. Несмотря на то, что ответственность за правильно выстроенные взаимоотношения лежит на всех субъектах образовательного процесса (как на преподавателе, так и на студентах), все же приоритетная роль принадлежит преподавателю. Умение выстраивать взаимоотношения, предвидеть и разрешать конфликтные ситуации, умение создавать благоприятную атмосферу на занятиях, оптимизировать групповую работу – все это составляющие коммуникативной компетентности педагога высшей школы.

Литература:

1. Бусыгина, Т.А. Индивидуальный имидж как социально-перцептивный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Бусыгина Татьяна Александровна. – Самара. – 2004. – 24 с.

2. Дёмкина, Е.В. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебное пособие / Е.В. Дёмкина, С.А. Хазова. – Майкоп: АГУ, 2018. – 170 с.

3. Дубровина, Л.А. Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса: учебное пособие / Л.А. Дубровина. – Владимир: ВлГУ, 2019. – 131 с.

4. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

5. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для вузов / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.

6. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под. ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 175 с.

7. Сыромицкая, И.А. Социальное партнерство как фактор профессиональной адаптации студента педагогического вуза: монография / И.А. Сыромицкая. – Орск: Издательство ОГТИ, 2008. – 199 с.

8. Тренинг педагогического взаимодействия / И.А. Талышева, Х.Р. Пегова. – Елабуга, 2019. – 121 с.

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

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ ЯЗЫКА В ПАРАДИГМЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Аннотация. При обучении иностранных обучающихся русскому языку при применении разных методов преподавания языка перед педагогом встают вопросы, связанные с проблемой соотношения языка и действительности, языка и общества, его истории, культуры. Актуальность социального аспекта в языке и значимость отношений «язык – общество» определяют и актуальность проблемы изучения социальной природы языка в парадигме лингвокультурологии при обучении русскому языку иностранных обучающихся – обучении РКИ. Иностранные студенты, обучающиеся на лингвистических специальностях Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета, ощущают потребность в конкретном материале, позволяющем раскрыть важнейший теоретический тезис о социальной природе русского языка, поэтому под руководством преподавателей ими проводится дополнительная к обязательным курсам подготовка по исследованию вопросов социальных функций языка в лингвокультуроведческой парадигме. При выполнении соответствующего задания, процессы формирования и развития национального языка, изменения диалектов прослеживаются обучающимися в трех измерениях: время, пространство, социальная дифференциация. Обучение иностранных обучающихся с привитием им твердого убеждения о том, что язык и мысль, язык и история, язык и культура неотделимы друг от друга способствует повышению качества их компетенций как в лингвокультурологии, так и социолингвистике. Авторы статьи из собственной практики преподавания русского языка иностранцам, а также проведенного исследования по заявленной в настоящей работе теме приходят к выводу о том, что в преподавании РКИ представляется перспективным выделение лингвокультуроведческого аспекта при изучении иностранными обучающимися вопросов лексикологии, семантики, морфологии, фонетики, стилистики. Данный методический прием позволяет преподнести русский язык во всем его национальном своеобразии, раскрыть в языке историю, жизнь народа, показать русский язык во взаимодействии с другими языками и культурами.

Ключевые слова: высшее образование, методика преподавания, русский язык как иностранный, иностранные обучающиеся, лингвокультурология, социолингвистика, функции языка, компетенции.

Annotation. Teaching Russian to international students using different methods of language teaching raises questions related to the issues of correlation between language and reality, language and society, its history and culture. The relevance of the social aspect in language and the significance of the relationship ‘language – society’ in linguoculturology determine the relevance of studying the social nature of language in the paradigm of linguoculturology in teaching Russian as a foreign language. International students studying at linguistic specialities of the Institute of Philology and Intercultural Communication of Kazan (Volga Region) Federal University are aware of the need for concrete material to reveal the most important theoretical thesis about the social nature of the Russian language, therefore, under the supervision of university lecturers, they carry out additional to the compulsory courses training to study the issues of social functions of language in the linguocultural paradigm. The processes of formation and development of the national language, changes in dialects are traced by the students in three dimensions: time, space, social differentiation. Educating international students with the firm belief that language and thought, language and history, language and culture are inseparable from each other helps to improve their competences both in linguocultural studies and sociolinguistics. The authors of the paper, using their own practice of teaching Russian to international students, as well as the results of the conducted research come to the conclusion that in teaching Russian language it is promising to highlight the linguocultural aspect in the study of lexicology, semantics, morphology, phonetics, and stylistics for international students. Such a methodological technique provides students an insight into the Russian language in all its national uniqueness, reveals in the language the history and life of the people, shows the Russian language in interaction with other languages and cultures.

Key words: higher education, teaching methodology, Russian as a foreign language, international students, linguoculturology, sociolinguistics, language functions, competences.

Введение. Несмотря на большую методическую литературу, посвященную различным аспектам преподавания русского языка иностранцам, техники самостоятельного исследования ими вопросов социальных функций языка сквозь лингвокультуроведческую призму остаются актуальными потому, что при обучении РКИ включение в академические курсы вопросов взаимоотношения языка и общества, взаимодействия культурно-исторических факторов с системными силами языка на современном этапе развития педагогических наук представляется несомненно значимым.

Иностранные студенты лингвистических специальностей Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета под руководством преподавателей успешно проводят в рамках самостоятельной работы студента исследования вопросов социальных функций языка в лингвокультуроведческой парадигме. Компетенции, полученные ими в ходе такой работы, оказываются им полезными при изучении вопросов лексикологии, семантики, морфологии, фонетики, стилистики. Это выявленное междисциплинарное отражение изучения лингвокультуроведческих вопросов на других академических дисциплинах может претендовать на научную новизну в деле разработок методик преподавания РКИ.

Изложение основного материала статьи. Особое внимание к социальному аспекту в языке сохраняется со второй половины XX века: в американской лингвистике возник термин «социолингвистика». Вместе с тем, разработкой данной проблемы лингвисты занимались задолго до 50-х годов прошлого столетия: неоспоримы достижения французской школы, немецкой (Т. Фрингс и лейпцигская школа), чешских исследователей (В. Матезиус, И. Вахек, Б. Гавранек), русских и советских языковедов (В.М. Жирмунский, Е.Д. Поливанов, А.М. Селищев, Р.О. Шор, и др.), чьи работы оставили заметные вехи на социологическом пути в лингвистике. Исследования советских и российских ученых со второй половины прошлого века (Ю.Д. Дешериев, А.Д. Швейцер, Н.Б. Никольский, В.А. Аврорин и др.) обнаруживают собственное освещение их авторами социальных проблем в лингвистике, позволяя оценить связь «язык – общество» как определенную, с одной стороны, внутренними языковыми особенностями, с другой, – фоновыми, т.е. внеязыковыми, экстралингвистическими факторами. Научная дисциплина «лингвокультурология» в ее синтетическом характере, обусловленным пограничностью

между науками, изучающими культуру, и лингвистикой, по определению, также охватывает вопросы, связующие язык и общество. Эти взаимовытекающие положения, предложенные нами выше, – актуальность социального аспекта в языке и значимость отношений «язык – общество» в лингвокультурологии определяют и актуальность проблемы изучения социальной природы языка в парадигме лингвокультурологии при обучении русскому языку иностранных обучающихся – обучении РКИ.

При изучении вопросов социальной природы языка в рамках курса лингвокультурологии иностранными обучающимися, представляется, на наш взгляд, значимым рассмотрение темы формирования социологического взгляда на язык в русской науке, начиная с мысли М.В. Ломоносова о значении «украшенного слова»: «Коль оное полезно, ясно показывает состояние тех народов, в которых словесные науки процветают» [3, С. 92], привлекая внимание иностранных обучающихся к выражению в данном старинном обороте речи суждения о высокой общественной функции языка и мнению великого русского ученого о том, что словесные науки того времени являлись показателем уровня культурного развития народов.

Иностранным обучающимся, по преподавательскому опыту авторов настоящей статьи, интересно проследить внимание в русской лингвистической науке к социальной природе языка. В своей внеаудиторной поисковой деятельности по предложенной теме «Изучение в русском языкознании социальной природы языка» в рамках академической дисциплины «Лексикология русского языка» иностранные студенты, обучающиеся по программе «Лингвистика» в Казанском (Приволжском) федеральном университете (КФУ), обнаруживают, что в разные эпохи по-разному разрабатывалась проблема дифференциации и взаимосвязи литературного языка, разговорной речи, диалектов, просторечия, жаргонов, арго.

При выполнении соответствующего задания, процессы формирования и развития национального языка, изменения диалектов прослеживаются обучающимися в трех измерениях: время, пространство, социальная дифференциация, что позволяет им заключить, что литературный язык не отделен от разговорной речи, диалектов, просторечия, жаргонов, а их границы представляются взаимопроникаемыми. В результате изучения особенностей формирования литературного языка в пушкинскую эпоху, обучающиеся справедливо отмечают закрепление взаимосвязи разных языковых сфер: социальная дифференциация языка представлена в изменении и развитии – диалект, говор крестьян в этот период развития науки о языке изучался с учетом влияния города и имевшего место расслоения крестьянского населения. Исследуя советскую эпоху на предмет изучения социальной сущности языка в русской науке, иностранные обучающиеся также верно связывают факт отражения в языке изменений местного диалекта, объясняя его с продолжающимися связями деревни и города, пролетаризацией крестьянства, широким распространением грамотности и культурно-технического движения. Следует отметить здесь, что применение индуктивного метода обучения – переход от частного к общему – при исследовании вопроса заданной обучающимся темы посредством рассмотрения проблемы языкознания в парадигме истории общества позволяет им сделать выводы о неразрывной связи вопросов языка, общества, его истории и культуры.

На протяжении всего курса изучения русского языка как иностранного обучающиеся получают ответы на интересующие их вопросы, в том числе, о том, что такое язык с точки зрения его функционирования, каково взаимоотношение языка и культуры. Вместе с тем, одной из целей обучения иностранных студентов русскому языку является решение трудностей межкультурного общения. Н.В. Уфимцева, поднимая вопросы психолингвистического аспекта небезотносительных феноменов языка, культуры, сознания, отмечает: «Общение в рамках родной культуры – это постоянное взаимодействие двух языков, постоянный перевод с внутреннего языка на внешний (при порождении речи) и с внешнего языка на внутренний – при понимании. Овладение вторым языком вне культурной среды этого языка, приводит к билингвизму, а не к бикультурности, поскольку индивид овладевает внешним, формальным языком данной культуры» [4, С. 177]. Некоторое решение проблемы формирования у иностранных обучающихся бикультурности видится нам в отходе от методов овладения русским языком посредством создания искусственных ситуаций, вырывания языка из контекста культуры и изучения языка отдельно, но через применение методов вхождения в мир культуры, в мир взаимоотношений человека с другими людьми – эта сложная задача может быть решаема, поскольку сама культура предлагает язык, по Н.В. Уфимцевой, как «деятельностную структуру» [там же]. Так, в курсе «Лексикологии русского языка» внимание студентов акцентируется на, с одной стороны, очевидном: любое слово заключает в себе гораздо больше знаний, чем мы привыкли думать. Сложность же, с другой стороны, заключается в том, что академического времени на выполнение кропотливой работы по обнаружению этого большего, заключенного в слове, не предусмотрено, поэтому студентам предлагается проведение соответствующих этимологических, лингвокультуроведческих, социолингвистических изысканий в рамках их самостоятельной работы по развитию компетенций, предусмотренных данным курсом. Результаты следующие: китайские студенты проявляют заметный интерес к данной деятельности в целом; интерес возрастает после презентации преподавателем идеи о том, что любое слово как фрагмент образа мира несет в себе гораздо больше информации культуроведческого плана, на которую студенты могут не обратить внимания при изучении его лексического значения, а также в процессе учебной переводческой деятельности. Поэтому, по нашему глубокому убеждению, изучение социальной функции языка в парадигме лингвокультурологии не может сводится к единственно переводу и заучиванию значений слова, нисколько не умаляя при этом достоинств теории и практики перевода.

Обучение иностранных обучающихся на филологических специальностях с привитием им твердого убеждения о том, что язык и мысль, язык и история, язык и культура неотделимы друг от друга способствует повышению качества их компетенций в лингвокультурологии, социолингвистике. Так, при изучении вопросов лексического заимствования в курсе «Лексикология русского языка» отсылка к выдвинутому еще Л.П. Якубинским положению об активной роли заимствующего языка, при которой значение слова может существенно видоизменяться в зависимости от новых социальных условий функционирования, новых коммуникативных требований в новом языковом сообществе [5, С. 13-14] определенным образом коррелирует с вопросами социальной лингвистики. В курсе фонетики русского языка, его морфологии также представляется возможным презентация положений об отражении жизни общества в его языке или, по терминологии И.И. Срезневского, семантики отражения: в морфологии обнаруживается большее удаление от прямых параллелей, в отличие от вопросов лексического заимствования в целом; в фонетике – опосредованное отражение социальных условий.

Знакомство иностранных обучающихся с российскими социологическими языковыми традициями, позволившими в теории и на практике успешно решать языковые проблемы младописьменных народов, проблемы развития национальных языков позволяет им расширить свои знания о традициях устной мифофольклорной культуры.

Лексика и семантика как подвижные, открытые системы, отражают жизнь общества, поэтому и при изучении этих лингвистических разделов иностранным обучающимся предлагается обращать внимание на то, что значение слова пронизывают различные коннотации – коннотативные оттенки, – которые связывают слово с жизнью определенного языкового коллектива, определенным бытом, сложившимся социальным узусом. Е.С. Копорская, исследуя вопросы семантических процессов, обусловленных экстралингвистическими факторами, заключает, что само «развитие

общественно-политической, экономической и культурной жизни общества определенным образом влияет на язык, определяя его развитие, и в первую очередь развитие лексико-семантической системы языка» [1, С. 24].

При обучении РКИ включение в академические курсы вопросов взаимоотношения языка и общества, взаимодействия культурно-исторических факторов с системными силами языка представляется несомненно значимым. В.Г. Костомаров постулирует: «Именно эти две силы – язык и социум – разыгрывают судьбу нового и устаревающего, стремясь совершенствовать взаимопонимание и самоутверждение людей» [2, С. 47]. Пример нормализации кратких форм мужского рода прилагательных, например, *мужествен, ответствен, свойствен* и др., но не *мужественен, ответственен, свойственен*, может вызвать у иностранных обучающихся естественное желание получить объяснение критерия нормализации. В своей поисковой работе по исследуемому вопросу они обнаруживают, что в данном случае имеет место 1) совпадение желанной носителями русского языка экономной краткости и «стремления языковой системы к балансировке с выталкиванием колебаний» [2, С. 48]; 2) отнесенность форм на *-енен* к более поздним и возникшим в книжном стиле, тогда как формы на *–ен* ранние, имеют аналогию с краткими формами причастий типа *дан*, *сделан*, но не *даден*, *сделанен*.

Изучение иностранными обучающимися социальной функции языка в парадигме лингвокультурологии не ограничивается исследованиями по русскому языку, им предлагается большой перечень работ, вошедших в число фундаментальных социологических разысканий: труды Р.А. Будагова (французский язык), Р.О. Шор, Е.Д. Поливанова (публикации на более общие темы), В.М. Жирмунского (немецкий язык), В.Н. Ярцевой (английский язык), Г.В. Степанова (испанский язык), П.А. Баранникова, А.А. Холодович (восточные языки), посвященные исследованию материала одного языка или группы родственных языков, но выводы по ним имеют общетеоретическое значение в социолингвистике.

Выводы. Проблема общественной природы языка охватывает не только концепцию социального аспекта языка как элементов языкового фона (экстралингвистические факторы), на котором происходят собственно языковые изменения, но и доктрину о том, что социальный аспект определяет функции языка. Именно на основе этой доктрины складывается социологическая традиция русского языкознания. Поэтому в преподавании РКИ представляется перспективным выделение лингвокультуроведческого аспекта при изучении иностранными обучающимися вопросов лексикологии, семантики, морфологии, фонетики, стилистики. Такой методический прием позволяет преподнести русский язык во всем его национальном своеобразии, раскрыть в языке историю, жизнь народа, показать русский язык во взаимодействии с другими языками и культурами мира.

Литература:

1. Копороская, Е.С. Семантическая история славянизмов в русском литературном языке нового времени / Е.С. Копороская. – М.: Наука, 1988. – 232 с.
2. Костомаров, В.Г. Язык текущего момента: понятие правильности / В.Г. Костомаров. – СПб.: Златоуст, 2014 – 220 с.
3. Ломоносов, М.В. Краткое руководство к красноречию. – Полн. собр. соч. Т. 7. Труды по филологии 1739-1758 гг. Редакторы: В.В. Виноградов, С.Г. Бархударов, Г.П. Блок. – М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1952. – 996 с.
4. Уфимцева, Н.В. Язык, культура, сознание: психолингвистический аспект / Русский язык в условиях языковой и культурной полифонии: Сб. науч. статей / Под ред. В.В. Красных. – М.: Изд. Центр «Азбуковник», 2011. – С. 175-182
5. Якубинский, Л.П. Несколько замечаний о словарном заимствовании / Л.П. Якубинский // В кн.: Язык и литература, Л.: Науч.-иссл. инст-т сравн. изучения литератур и языков Запада и Востока при Ленинградском гос. универ-те. – 1926. – Т. I, Вып. 1-2. – С. 3-19

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Туласынова Надежда Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
магистрант Сакердонова Анна Семеновна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «ЛЭПБУКИНГ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития активного словаря детей с ОВЗ на уроках английского языка. В статье дан анализ научных изысканий по проблеме исследования, в частности, конкретизировано понятие «активный словарь» как активно употребляемые слова в устной и письменной речи. Отмечается, что проблемы в развитии речи любого ребенка оказывают отрицательное влияние на его общее психическое развитие, на эффективность его обучения. Поэтому необходимо своевременное и целенаправленное устранение нарушений в развитии речи детей, особенно детей с ограниченными возможностями здоровья. Целью исследования является определение эффективности применения технологии «Лэпбукинг» на уроках английского языка с целью развития активного словаря младших школьников с ОВЗ. Представлены результаты эксперимента, проведенного на базе общеобразовательных школ, среди младших школьников с ОВЗ. В ходе эксперименты выявили, что технология «Лэпбукинг» является эффективным средством развития активного словаря детей с ОВЗ на уроках английского языка. Применение данной технологии в начальных классах способствует реализации деятельностного метода обучения, основанная на проектной деятельности, характеризующаяся дифференцированностью заданий, информативностью, наглядностью и интерактивностью.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, младшие школьники, развитие речи, активный словарь, технология.

Annotation. The article reveals the problem of the formation of an active vocabulary of children with disabilities in English lessons. The article provides an analysis of scientific research on the problem of research, in particular, clarifies the concept of "active vocabulary" as actively used words in oral and written speech. It is noted that problems in the speech development of any child negatively affect his general mental development, the effectiveness of his education. Therefore, it is necessary to promptly and purposefully eliminate violations in the speech development of children, especially children with disabilities. The purpose of the study is to determine the effectiveness of the use of "Laptop" technology in English lessons in order to develop an active vocabulary of primary school students with disabilities. The results of an experiment conducted on the basis of secondary schools among younger students with disabilities are presented. During the experiments, it was revealed that the "Laptop" technology is an effective means of developing an active vocabulary of children with disabilities in English lessons. The use of this technology in primary

schools contributes to the implementation of an activity-based learning method based on project activities, characterized by the differentiation of tasks, informativeness, visibility and interactivity.
Key words: children with disabilities, primary school children, speech development, active vocabulary, technology.

Введение. В современном мире развитие речи как средства коммуникации приобретает особую роль для полноценной социализации детей. Исследования современных ученых с тревогой отмечают, что наблюдается интенсивный рост количества детей, у которых обнаруживаются речевые нарушения, что ведет к расстройству общего развития, приводящего социальной дезадаптации. С введением английского языка как обязательного предмета в начальных классах данная проблема приобретает актуальность для детей с ОВЗ. Современное образование нацелено на поиск решения данной проблемы, что остро встает при овладении иностранным языком, поиск наиболее эффективных средств, способствующих овладению неродным языком детьми с ОВЗ.

Изложение основного материала статьи. Значимость развития коммуникативных функций речи в своих трудах отмечал Л.С. Выготский [4]. В работах Г.Н. Бавыкиной [2], В.В. Гербовой [5], Н.А. Трубиной [9] рассматриваются различные методы и приемы развития речи обучающихся. Важность применения занимательных игровых методов обучения иностранному языку представлена в работе А.В. Конышевой [6]. Идеи инклюзии как интенсификация доступности образования раскрыты в работах С.В. Алехиной [1], О.А. Степановой [8]. Можно отметить, что одним из важных критериев успешной адаптации обучающихся является уровень развития речи, как важной части жизнедеятельности личности.

С целью конкретизации понятия «активный словарь» рассмотрим его значение, данное в исследованиях ученых. По мнению Г.Н. Бавыкиной, «активный словарь – это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет в речи» [2, С. 35]. В исследованиях В.В. Гербовой: «активный словарь является частью лексического и фразеологического состава языка, которая употребляется в данный период в той или иной речевой сфере» [5, С. 23]. Таким образом, активный словарь нами конкретизируется как составная часть языка, активно употребляемая личностью в устной и письменной речи, при этом в зависимости от интенсивности и качества их употребления возможен переход активного словаря в позицию неактивного. В образовательном процессе задача учителя заключается в том, чтобы развивать именно активный словарь обучающихся.

В трудах Л.С. Выготского выделено, что «ребенок по мере своего развития переходит от случайных, несущественных признаков существенным. С изменением возраста изменяются полнота и правильность отражения им в своей речи фактов, признаков или связей, существующих в действительности» [4, С. 63]. В научных изысканиях по теме исследования, также отмечается, что «развитие словаря детей это длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально-закрепленных значений и формирования умения использовать их в конкретных условий» [3]. Таким образом, развитие речи ребенка длительный процесс, качественно изменяющийся по мере взросления, а также при целенаправленном формировании и развитии его словарного запаса (активного словаря).

Особую актуальность в инклюзивном образовании принимает проблема развития активного словаря детей с ОВЗ при изучении английского языка. Как правило, у таких детей речевые нарушения является распространенным случаем и имеет устойчивый характер. Тем не менее, при целенаправленной работе, данные нарушения можно облегчить, корректировать или искоренить. Отметим, что у любого ребенка при нарушении в развитии речи наблюдается задержка психического развития, а также данная проблема влияет на эффективность результатов обучения. Следовательно, необходима благовременная и адресная работа по устранению речевых нарушений с раннего возраста, особенно с детьми ОВЗ.

Инклюзивность в образовательном процессе дает возможность детям с ОВЗ обучаться в общеобразовательных учреждениях, что способствует их успешной адаптации к жизни в обществе. Как отмечает С.В. Алехина, «идея состоит в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе, детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми» [1].

Основная цель обучения английскому языку в инклюзивном образовании заключается в поиске эффективных педагогических технологий. Именно на начальной ступени обучения у младших школьников формируется познавательный интерес изучению иностранного языка. При обучении детей с ОВЗ требуется особый подход и применение различных методов и приемов, ведь изучать неродной язык им значительно труднее. Одним из развивающих целей в обучении английскому языку является обогащение словарного запаса.

При обучении детей младшего школьного возраста рекомендуется применение на уроках иностранного языка разнообразных форм и видов работ по развитию активного словаря [6], таких как:

– чтение, умение пользоваться словарем;

– развитие моторики: уроки с рисованием, поделками из различных материалов;

– игры, с двигательной активностью, сопровождающие языковым материалом.

Учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей младшего школьного возраста с ОВЗ необходимо: создавать благоприятный климат в классе, поддерживать интерес к новому предмету, использовать наглядность, игровую деятельность творческого характера, выбирать занимательные и разнообразные темы изучения, организовывать различные формы взаимодействия между учащимися, для практики коммуникативных навыков.

В образовательном процессе при обучении английскому языку применяются множества педагогических технологий. В данном исследовании нами рассматривается относительно новая технология «Лэпбукинг», которая часто используется в дошкольном образовании. В последнее десятилетие данная технология становится популярной в начальной школе. На наш взгляд, она имеет множество достоинств, так как способствует формированию интереса и активности младших школьников с ОВЗ при изучении английского языка.

Технология «Лэпбукинг» является средством реализации деятельностного метода обучения, основанная на работе с проектами, характеризующаяся дифференцированностью заданий, информативностью, наглядностью и интерактивностью. Как отмечают исследователи, «одной из технологий, в возрастающей степени, доказывающей эффективность своего применения в процессе достижения поставленных целей при обучении иностранным языкам, является Лэпбукинг» [7]. В процессе обучения младших школьников с ОВЗ, применение данной технологии на уроках английского языка, способствует учету индивидуальных и психофизиологических особенностей учащихся, создает возможности выбора разнообразных и занимательных тем, имеют творческий характер, развивает мелкую моторику, способствует взаимодействию между учащимися, развитию их коммуникативных навыков.

С целью проверки эффективности применения технологии «Лэпбукинг» в образовательной практике при изучении английского языка на начальной ступени обучения, нами было проведено экспериментальное исследование. На базе общеобразовательных школ (МБОУ «Оросунская средняя общеобразовательная школа», МБОУ «Намская общеобразовательная школа» Верхневилюйского улуса Республики Саха (Якутия)). Эксперимент включал применение таких методов исследования, как педагогическое наблюдение, тестирование, статистический анализ и др.

На основе анализа результатов исходной позиции уровня развития активного словаря респондентов было определено, что у детей младшего школьного возраста с ОВЗ показатели низкие (60-80%). Результаты эксперимента на констатирующем этапе определили основные задачи и содержание работы по развитию активного словаря детей с ОВЗ.

На формирующем этапе экспериментального исследования было решено применение технологии «Лэпбукинг». Темы уроков английского языка отбирались по принципу занимательности и согласно темам рабочей программы: «Время», «Одежды и цвета», «Мой дом» и «Животные». Каждый лэпбук был по своему занимателен, дидактические материалы подбирались с учетом организации содержания урока, применялись активные и интерактивные методами взаимодействия с учащимися. Также на уроках английского языка в целях развития активного словаря были применены активные и интерактивные методы и формы взаимодействия с учащимися, такие как диалог, опрос.

Например, по теме «Мой дом» была проведена игра «Собери пазл» с картинками, карточками с изображениями комнат, домашней мебели, утвари и др. Основная информация к уроку преподносилась с помощью технологии «Лэпбукинг», в процессе выполнения заданий учащиеся осваивали тему урока и усваивали словарные слова по английскому языку. При этом учитывались возможности учащихся с ОВЗ, давали им возможность включаться в учебную деятельность класса.

В ходе практической деятельности создания лэпбуков, развивалась мелкая моторика, память, воображение, мышление, как основных психологических процессов познавательной деятельности, и самое главное обогащался активный словарь по английскому языку. Как было отмечено ранее, что развитие речи связано с развитием мелкой моторики младших школьников, создание тематических папок как проектного продукта стимулирует работу речевых центров мозга. Таким образом, на уроках английского языка учащиеся с ОВЗ были активно включены в совместную учебную деятельность класса, что способствовало развитию их коммуникативных навыков. При создании интерактивных папок младшие школьники не только усваивали новую тему, но закрепляли знания по ранее изученным.

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования определили качественное изменение уровня развития активного словаря младших школьников с ОВЗ по английскому языку. Что явилось доказательством эффективности применения технологии «Лэпбукинг» как средства формирования знаний, развития личностных учебных действий, в частности, развития активного словаря по английскому языку.

Выводы. Итак, в ходе исследования заявленной проблемы, нами конкретизируется активный словарь «как составная часть языка, употребляемая личностью в устной и письменной речи, при этом в зависимости от интенсивности и качества их употребления возможен переход активного словаря в позицию неактивного». Проблема развития активного словаря у детей с ОВЗ при изучении неродного языка является актуальной проблемой для учителя. Поиск эффективных педагогических методик и приемов, способствующих формированию интереса к изучению иностранного языка, обнаружил относительно новую технологию «Лэпбукинг».

Экспериментальное исследование выявило эффективность применения технологии «Лэпбукинг» на уроках английского языка с целью развития активного словаря детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Также отметим, что применение технологии «Лэпбукинг» дает возможность созданию благоприятного климата в классе, поддерживать интерес к новому предмету, использовать наглядность в обучении, включать игровую деятельность творческого характера в учебный процесс, выбирать занимательные и разнообразные темы изучения, организовывать различные формы взаимодействия между обучающимися.

Литература:

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. – Красноярск, 2013. – С. 71-95. – URL: https://studfile.net/preview/2416056/ (дата обращения: 20.11.2024)
2. Бавыкина, Г.Н. Методика развития активного словаря дошкольников: учебное пособие для студенто в высших учебны х заведений / Г.Н. Бавыкина. – Москва : Академи я , 2016. – 256 с.
3. Бутвина, О.Ю. Экспериментальное исследование по выявлению уровня развития словаря у детей среднего дошкольного возраста / О.Ю. Бутвина, Г.Р. Абильвалова // Вопросы науки и образования. – 2019. – №5 (50). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-issledovanie-po-vyyavleniyu-urovnya-razvitiya-slovarya-u-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 20.11.2024)
4. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии: двенадцатый год издания / Ред. В.Н. Колбановский, Ф.А. Сохин. – 1966. – №6 ноябрь-декабрь 1966. – С. 62-77
5. Гербова, В.В. Развитие речи в детском саду : методическое пособие / В.В. Гербова. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 120 с.
6. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб.: КАРО; Мн.: Изд-во «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
7. Овчинникова, А.В. Лэпбук как продукт деятельности школьника на уроках английского языка / А.В. Овчинникова, О.А. Новикова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №8-1 (83). – С. 24-29
8. Степанова, О.А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / О.А. Степанова, М.Э. Вайнер. – Москва: Академия, 2003. – 272 с.
9. Трубина, Н.А. Методы и приемы работы по развитию речи младших школьников на уроках и во внеклассной работе / Н.А. Трубина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 39-42

УДК 37.035.6
кандидат педагогических наук, доцент Ушницкая Виктория Вильямовна
Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
магистрант Халыева Наталья Валерьевна
Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические основы патриотического воспитания детей, а также значимость патриотического воспитания. В условиях глобализации и стремительного технического прогресса традиционные ценности и ориентиры часто оказываются под давлением новых реалий. Множество подростков сталкиваются с вызовами, которые требуют не только адаптации к изменяющемуся миру, но и глубокого осмысления своего места в нем. В этом контексте воспитание патриотизма становится важным элементом формирования устойчивой гражданской идентичности. Правильное патриотическое воспитание не только формирует любовь к Родине, но и воспитывает уважение к правам и свободам других людей. Также патриотизм не должен восприниматься исключительно как безусловная преданность своей стране. Это чувство включает в себя осознание исторической значимости своих корней, уважение к культуре и традициям, а также активное участие в общественной жизни. Формирование гражданской идентичности требует комплексного подхода. Необходимо привлечение не только образовательных учреждений, но и семьи, местного сообщества и государства. Таким образом, главной задачей современного общества становится создание среды, способствующей осознанию подрастающим поколениям их ответственности за будущее, как личное, так и общественное.
Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, воспитание детей, духовные ценности, традиции, семья.
Annotation. This article examines the theoretical foundations of patriotic education of children, as well as the importance of patriotic education. In the context of globalization and rapid technological progress, traditional values and guidelines are often under pressure from new realities. Many teenagers face challenges that require not only adaptation to a changing world, but also a deep understanding of their place in it. In this context, patriotic education becomes an important element in the formation of a sustainable civic identity. Proper patriotic education not only forms love for the Motherland, but also cultivates respect for the rights and freedoms of other people. Patriotism should not be perceived solely as unconditional devotion to one's country. This feeling includes awareness of the historical significance of one's roots, respect for culture and traditions, and active participation in public life. The formation of civic identity requires a comprehensive approach. It is necessary to involve not only educational institutions, but also the family, local community and the state. Thus, the main task of modern society is to create an environment that promotes awareness by the younger generations of their responsibility for the future, both personal and public.
Key words: patriotism, patriotic education, raising children, spiritual values, traditions, family.

Введение. В условиях стремительных изменений, происходящих в мире, важным становится вопрос формирования у подрастающего поколения чувства патриотизма и принадлежности к своей стране. Патриотическое воспитание, основанное на ценностях, таких как уважение к культуре, традициям и истории своего народа, может послужить основой для построения стабильного и благополучного общества.

Патриотическое воспитание в современном обществе требует комплексного подхода и взаимодействия между образовательными учреждениями и семьями. В условиях глобализации, когда нынешнее подрастающее поколение все больше подвержено влиянию западных ценностей, важно создать такие условия, при которых патриотические идеалы будут активно поддерживаться и развиваться как в школе, так и в домашних условиях.

В этой связи важно пересмотреть подходы к воспитанию подрастающего поколения. Патриотическое воспитание должно быть интегрировано в повседневную жизнь, демонстрируя конкретные примеры любви к родине, уважения к традициям и культуре. Партнерство между школой и семьей может стать ключевым фактором в формировании позитивного гражданского сознания. Родители, как первые учителя, должны активно участвовать в процессе, создавая атмосферу, где ценности государственной идентичности и общественного единства становятся неотъемлемой частью воспитания.

Таким образом, анализ вышеуказанной проблемы в части патриотического воспитания детей обуславливает актуальность выбранной темы исследования, так как благополучие страны как экономической, так и политической в недалеком будущем будет напрямую зависеть от отношения нынешнего поколения.

Изложение основного материала статьи. Патриотизм, как осознанная привязанность к своей Родине, должен формироваться в контексте уважения к традициям, культуре и языке, которые определяют уникальность каждого народа. Программа воспитания патриотических чувств может включать различные мероприятия – от уроков истории и литературы до волонтерских акций и участия в социальных проектах, направленных на благо общества.

Необходимо создать соответствующую образовательную среду, где патриотизм не воспринимался бы как устаревший идеал, а как важный элемент современного общественного сознания. Взаимодействие государства, образовательных учреждений и семьи играет ключевую роль в этом процессе, формируя у молодежи осознание их ответственности за будущее страны.

Изучение понятия рассматриваемой категории необходимо начать с раскрытия определений к принятой терминологии. Анализ российских исследований показывает, что на сегодняшний день отсутствует определенная трактовка термина «патриотизм». Наиболее распространенной является его понимание как «любовь к Родине», «служение Отечеству».

Также патриотизм, как отмечают исследователи, представляет собой многогранное чувство, которое зарождается с раннего возраста и развивается на протяжении всей жизни. В своих исследованиях Н.Ф. Леонова, Г.В. Сорокина, Л.А. Шестакова, В.Р. Бадгудинова отмечают, что патриотизм – это эмоциональная связь с родной страной, которая начинается с простых вещей: прогулок по знакомым улицам, восхищения природой родного края и т.д. По мнению данных ученых именно эти элементы способствуют формированию единства с обществом и осознанию своей роли в нем.

Патриотическое воспитание является одним из ключевых аспектов формирования личности молодого поколения. Известные педагоги и общественные деятели, начиная с М.В. Ломоносова и заканчивая В.А. Сухомлинским, подчеркивали, что любовь к родине, уважение к ее истории и культуре способствуют развитию гражданской ответственности и социальной активности детей. В.Г. Белинский акцентировал внимание на значении родного языка как одной из основ идентичности, а К.Д. Ушинский говорил о необходимости связи образования с национальными традициями. П.Ф Каптерев, в свою очередь, указывал на важность формирования нравственных принципов, как основ патриотизма.

В настоящее время над проблемами патриотического воспитания работали такие ученые, как В.И. Лутовинов, Н.А. Ивашкина, И.М. Клименко, Л.В. Кокуева, В.В. Пионтковский, Г.Х. Валеева, В.С. Шилова и др.

По мнению В.И. Лутовинова патриотическое воспитание – это «динамический процесс сознательного и целенаправленного воздействия на личность, ведущий к формированию патриотизма» [1].

В.В. Пионтковский трактует патриотическое воспитание как «процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников» [2].

Таким образом, на основании разностороннего анализа приведенных трактовок понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» можно вывести следующие определения.

Патриотизм можно рассматривать как активное желание и готовность гражданина защищать интересы своей страны, проявляющиеся не только в словах, но и в делах. Это может включать участие в общественной жизни, волонтерских движениях и службе в вооруженных силах, где человек осознает, что его действия влияют на благосостояние окружающих и судьбу государства.

Важным компонентом патриотического воспитания является прививание чувства гордости за достижение своего народа и критическое осознание его истории, включая как светлые, так и темные моменты. Это воспитание способствует развитию личной ответственности каждого гражданина и осмысленному поведению в условиях глобальных вызовов современности.

Таким образом, выявлено, что в отечественной педагогике существует множество трактовок понятия «патриотическое воспитание», что обусловлено многими факторами, включая изменение социального контекста, исторические эпохи и потребности общества. Для лучшего понятия данного термина нами предлагается 6 подходов и определений:

1. Патриотизм как гражданская идентичность. В этом контексте патриотическое воспитание рассматривается как способ формирования гражданской идентичности, основанной на уважении к культуре, языку и традициям своей страны. Это подразумевает осознание своей роли в обществе и готовность участвовать в его развитии.
2. Патриотизм через историческую память. В данном подходе акцент делается на изучении истории страны, ее ключевых событий и достижений. Патриотическое воспитание включает в себя знакомство с национальными героями, памятниками истории и культурам, что помогает детям осознать важность исторической памяти для современного общества.
3. Патриотизм как моральные и этические ценности. Здесь патриотическое воспитание трактуется как формирование у детей нравственных категорий, таких как ответственность, забота о других и любовь к родине. Важно привить детям понимание общечеловеческих ценностей, которые лежат в основе патриотизма.
4. Патриотизм и гражданская активность. Этот подход акцентирует внимание на необходимости вовлечения детей в активно-действительную позицию, включая участие в социальных и культурных мероприятиях, волонтерских проектах и общественной жизни. Это помогает развить у них чувство ответственности за судьбу своей страны и общества.
5. Современные ценности и мировой контекст. В условиях глобализации и трансформации ценностей патриотическое воспитание также должно учитывать мировые тенденции и интеграцию с другими культурами. Это может подразумевать развитие критического мышления, что позволит детям оценивать различные влияния и выбирать те ценности, которые соответствуют их национальной идентичности.
6. Интеграция в образовательный процесс. Патриотическое воспитание должно быть интегрировано в образовательные программы и процессы, а не восприниматься как отдельный аспект. Это может осуществляться через различные предметы, проектные работы, кружки и внеурочную деятельность, что позволит детям увидеть актуальность патриотичных идей в разных сферах жизни.

Данные подходы к патриотическому воспитанию могут быть эффективными в зависимости от контекста и задач образования.

Таким образом, патриотизм и патриотическое воспитание представляют собой неразрывные аспекты формирования идентичности человека, способствующие созданию сплоченного общества, основанного на доверии, уважении и взаимоподдержке. Эти качества, в свою очередь, служат основой для устойчивого и гармоничного развития отечественной культуры и самосознания. На основе теоретических обоснований и с целью анализа значимости патриотического воспитания детей в рамках эмпирического исследования, авторами данного исследования проведена диагностика позиций родителей. В анкетировании приняли участие 90 родителей Республики Саха (Якутия).

Итак, на вопрос – «Возраст вашего ребенка», были получены ответы: от 3 до 6 лет – 42,2%, от 7 до 10 лет – 36,7%, от 11 до 17 лет – 14,4%, с 17 лет – 6,7%.

При ответе на вопрос – «Как вы считаете, актуальна ли сегодня проблема патриотического воспитания детей?», более половины родителей (74,4%) отозвались положительно, что свидетельствует о понимании родителем важности данной проблемы, 14,4% – родителя ответили, что затрудняются с ответом и только 11,1% – не считают актуальной проблемой патриотическое воспитание на сегодняшний день.

С целью выявления правильного понимания родителем термина, был поставлен вопрос – «Что Вы понимаете под термином «патриотическое воспитание?», получены следующие ответы: 83,3% родителя выбрали правильный вариант, остальные 16,7% или не вникли в вопрос или понимают данный термин обширно.

На вопрос – «Где, по-вашему, ребенок получает основы патриотизма?», 54,4% родителей ответили дома, 38,9% – в школе и 6,7% думают в детском саду.

При ответе на вопрос – «Считаете ли вы важным воспитание у детей дошкольного возраста нравственно-патриотических чувств?», 73,3% родителей отозвались положительно, 18,9% родителей затруднились с ответом и 7,8% родителей думают не столь важным воспитание у детей дошкольного возраста нравственно-патриотических чувств.

Анализ результатов на вопрос: «Как Вы считаете, кто несет основную ответственность за патриотическое воспитание детей?» показал, что 81,1% родителей думают, что они сами и только 18,9% родителей уверены, что педагоги ответственны за патриотическое воспитание.

На вопрос: «Как Вы считаете, следует ли знакомить детей младшего школьного возраста с символикой государства, традициями, памятными датами?», 87,8% родителей ответили положительно, 8,9% родителей думают слишком рано и 3,3% родителей затруднились с ответом.

Анализ результатов на вопрос: «Считаете ли вы себя компетентным в вопросах патриотического воспитания?» показал, что более половины родителей (55,6%) считают себя компетентными в данном вопросе, 32,2% затруднились с ответом и 12,2% высказались отрицательно.

При ответе на вопрос – «Есть ли у вашего ребенка желание узнать о своем родном городе (поселке)?», 76,7% родителей ответили положительно, 18,9% родителей затруднились с ответом и 4,4% родителя отозвались отрицательным ответом.

На вопрос – «Беседуете ли вы с ребёнком на нравственно-патриотические темы, читаете ли художественные произведения, посещаете ли музеи и тематические мероприятия?», 52,2% родителей осветили положительно, 37,8% ответили иногда и 10% высказали отрицательно.

Также, была приведена 5 бальная шкала оценивания уровня работы образовательной организации по патриотическому воспитанию детей по мнению родителей, где 35,6% родителя поставили 5 баллов, 31,1% – 3 балла, 30% – 4 балла, 2,2 % – 2 балла и 1,1% поставили 1 балл.

Проведенный опрос позволяет сделать вывод о том, что патриотическое воспитание детей является актуальной задачей современного общества, и только комплексный подход к взаимодействию семьи и школы, сочетающий традиционные и современные методы, создаст условия для гармоничного развития ребенка, позволит ему чувствовать поддержку как в семье, так и в воспитательном процессе, что в свою очередь откроет новые горизонты для его личностного роста. По итогам исследования также выявлено, что большинство опрошенных считают, что большая ответственность за правильное патриотическое воспитание возлагается на самих родителей.

Так, патриотическое воспитание в первую очередь начинается с уютного семейного очага, где дети впитывают традиции, культуру и историю своего народа. Таким образом, каждый родитель обязан привить своему ребенку уважение и любовь к своей родине, стране, ее истории, быть примером патриотического поведения и оказывать поддержку в формировании корректной и честной позиции к государству. Важно, чтобы родители активно участвовали в образовательном процессе, создавая атмосферу, способствующую любви к родине. Семейные традиции и совместные мероприятия играют важную роль в формировании у детей патриотических чувств и ценностей. Праздники, такие как День Победы, День России, День государственности Республики Саха (Якутия), летний праздник Ысыах, могут стать отличной возможностью для обсуждения истории страны, родной Республики, значимости ее культуры и достижений.

Выводы. На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что патриотическое воспитание является неотделимой частью общего развития личности ребенка. Каждый член семьи, делясь своими знаниями и опытом, способствует формированию у детей более глубокого понимания своей национальной идентичности. На сегодняшний день, существуют разные методы для укрепления внутренней связи ребенка с родиной, это чтение книг, совместный просмотр фильмов, посещение музеев и исторических мест, участие в культурных мероприятиях. Эти действия не только укрепляют внутреннюю связь с родиной, но и впитывают чувство гордости за свои корни.

Вовлечение детей в общественную жизнь – это важный аспект их воспитания, который помогает им осознать свою роль в обществе и развить чувство ответственности. Также, следует не забывать о важности языковой идентичности: знание родного языка и литературного наследия способствует глубокому пониманию культурных традиций.

Таким образом, патриотизм становится частью личной философии человека, формируя его ценности, убеждения и действия на протяжении всей жизни.

Литература:

1. Азлецкая, Е.Н. Отношение родителей к патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста / Е.Н. Азлецкая, Е.С. Ивлева // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – № 8. – С. 72-75
2. Кирилова, И.В. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в современных условиях / И.В. Кирилова, С.В. Меженина // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. – 2024. – С. 166-169
3. Халиуллина, Г.Х. Значимость патриотического воспитания в дошкольном возрасте / Г.Х. Халиуллина, Р.В. Трошина // Интерактивная наука. – 2023. – №7. – С. 39-40

Педагогика

УДК 37.018

кандидат педагогических наук Фефелова Олеся Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Темнов Артем Евгеньевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Секретов Егор Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования социального интеллекта как высшего уровня развития социальной компетентности в педагогических условиях воспитательной деятельности классного руководителя. Авторами осуществлён анализ нормативно-правовых документов с сфере образования, связанных с данной проблематикой, позволивший определить важность и своевременность организации классными руководителями этой работы с подростками, направленной на развитие навыков эффективного общения. В статье обозначена актуальность формирования коммуникативных навыков как social skills у подростков, обеспечивающих их социальную адаптацию и благополучие в будущей профессиональной деятельности и повседневной жизни. Авторы статьи осуществили обзор зарубежной и отечественной научной литературы, посвященной исследованию понятия «социальный интеллект» и «социальная компетентность». В ходе исследования были обозначены психологические процессы, а также определены основные методы и подходы, используемые классными руководителями, в которых происходит развитие социальной компетентности и повышается уровень социального интеллекта.

Ключевые слова: социальный интеллект, социальная компетентность, воспитательная работа, классный руководитель, подросток, навык общения, социальное взаимодействие.

Annotation. The article is devoted to the problem of the formation of social intelligence as the highest level of development of social competence in the pedagogical conditions of the educational activity of the class teacher. The authors carried out an analysis of normative legal documents in the field of education related to this issue, which made it possible to determine the importance and timeliness of classroom teachers organizing this work with teenagers aimed at developing effective communication skills. The article highlights the relevance of the formation of communication skills as social skills in adolescents, ensuring their social adaptation and well-being in their future professional activities and daily life. The authors of the article carried out a review of foreign and domestic scientific literature devoted to the study of the concepts of "social intelligence" and "social competence". During the study, psychological processes were identified, as well as the main methods and approaches used by classroom teachers, in which social competence develops and the level of social intelligence increases.

Key words: social intelligence, social competence, educational work, homeroom teacher, teenager, communication skills, social interaction.

Введение. Умение субъекта успешно вступать в коммуникацию и сохранять установленный контакт ценилось во все времена. В современной социокультурной ситуации способность коммуницировать, эффектно и доступно для понимания выражать мысль в устной и письменной форме, конструктивно взаимодействовать является одной из четырех ведущих компетенций, которыми необходимо овладеть человеку XXI века.

Анализ нормативно-правовых документов в сфере образования продемонстрировал, что данная проблематика нашла свое отражение в правовом поле, на которое опираются педагоги и классные руководители в своей профессиональной деятельности. ФГОС как один из базовых нормативных документов утверждает необходимость «формирования умения взаимодействия в учебных и социальных ситуациях» [15], а также «овладения приемами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, старшими школьниками и взрослыми» [15].

В воспитательной деятельности, педагог-предметник, работающий с классом, реализует и программа формирования универсальных учебных действий, которая основана на применении технологии учебного сотрудничества у подростков, а именно организации «коммуникации (общения), обеспечивающей осуществление процессов распределения, обмена и взаимопонимания» [6].

Сегодня согласно концепции «4К» (критическое мышление, коллаборация (кооперация и сотрудничество), креативность и коммуникативность) для того, чтобы стать успешным в профессии специалисту развивающегося инновационного общества для решения профессиональных задач необходимо, кроме владения профессиональными, «жесткими», навыками (hard skills), обладать дополнительными, «гибкими», навыками (soft skills), которые носят универсальный характер, позволяющий быть реализованными в разных отраслях профессиональной деятельности, они связаны с личными качествами человека, приобретенными в ходе получения жизненного опыта, начиная с подросткового возраста, и поэтому способствуют организации успешного межличностного взаимодействия [12, 16].

В настоящее время в образовательной сфере происходят существенные изменения, связанные с трансформацией требований к ученикам и их социальной адаптации. Одним из таких требований является формирование и развитие социальной компетенции у подростков, ведущим видом деятельности у которых согласно ситуации развития является интимно-личностное общение.

В данной связи особенно актуальной является деятельность классного руководителя как наставника, занимающего ключевое место в процессе воспитания подрастающего поколения. Президент РФ в своем послании Федеральному собранию (2020) отмечает значимость роли классного руководителя, ежедневно, выполняющего работу, связанную с обучением, воспитанием и развитием школьников, что предполагает «огромною ответственность, которая требует особой поддержки» [8].

Профессиональный стандарт «Педагог» в свою очередь апеллирует к важности и несомненной значимости для общества их деятельности, что заложено в ходе реализации ими воспитательной функции, «формировании и реализации образцов и ценностей социального поведения» [9].

Целью данного исследования является определение педагогических условий формирования социального интеллекта у подростков в воспитательной деятельности классного руководителя.

Изложение основного материала статьи. Понимание важности формирования социального интеллекта для взрослой жизни человека зародилось в начале XX века, поскольку это качество обусловило легкость социальной адаптации и организацию условий для эффективного взаимодействия субъектов в жизненно важных процессах.

Понятие «социальный интеллект» зародилось в трудах Э.Л. Торндайка, когда он впервые обратился к этому понятию в своей статье, опубликованной в журнал «Harper's Magazine». Ученый определил его как «способность добиваться успеха в межличностных ситуациях, мудро поступать и управлять человеческими отношениями» [14]. Торндайк описал социальный интеллект как часть трехкомпонентной структуры интеллекта, выделив наряду с ним понимание и оперирование конкретными предметами (механический интеллект) и идеи (абстрактный интеллект) [14].

В своих исследованиях Г.В. Олпорт обозначил «социальный интеллект» как «социальный дар», «способствующий налаживанию отношений между людьми на основе приспособления под них» [14].

Дж. Гилфорд создал кубическую модель структуры интеллекта, в которой социальный интеллект рассматривал как «способность понимание своего внутреннего мира и внутреннего мира других людей» [1].

Исследование Д. Гоулмана рассматривает «социальный интеллект» как «осознание и чуткость к другим людям» [2, С. 214].

Анализ исследований Г.Ю. Айзенка показывает понимание социального интеллекта как части совокупности общего интеллекта человека, включающего также такие составляющие, как биологический интеллект и социометрический. Ученый определяет социальный интеллект как «тип интеллекта, на формирование которого существенное влияние оказывает социальная среда…» [14, С. 825].

Представители отечественной науки также осуществляют исследования, направленные на определение роли социального интеллекта в жизни человека как важнейшего качества, которое позволяет понимать себя и других, «устанавливать оптимальное взаимодействие с людьми, то есть определяет возможность адаптации индивида в обществе, его жизни среди людей» [17, С. 8].

В своих работах Ю.И. Емельянов обозначает «социальный интеллект как высокий уровень развитости социальной компетентности» [3] и вводит термин «коммуникативная компетентность», что обусловлено способностью человека к активному «социальному взаимодействия и высокому уровню социальной адаптации в ситуациях неопределенности» [3]. «Способность понимать себя самого, а также других людей, их взаимодействие, предвидеть межличностные события основано на специфике мыслительных процессов, эмоционального реагирования, социального опыта и является устойчивой характеристикой социального интеллекта» [3].

Исследователи В.Н. Дружинин, И.И. Исаева, И.В. Харитонова и другие рассматривают социальную компетентность как способность, которую следует развивать с дошкольного возраста, поскольку она имеет большое значение для благополучной социальной адаптации не только в конкретный момент времени в детском возрасте, но и в дальнейшей жизненной перспективе. Специалистами доказано, что наличие благоприятного опыта налаживания отношений в детстве и подростковом возрасте со сверстниками способствует более успешной социализации взрослого человека в будущем, а его отсутствие сможет привести в возникновению дезадаптации и различных трудностей.

Д.В. Ушаков рассматривает социальный интеллект как «познавательную способность, которая оказывается сцепленной с личностными чертами» [17, С. 9] и предполагает возможность принятия ребенка в кругу сверстников, добиться их расположения.

В последние годы исследователи все чаще рассматривают социальный интеллект как совокупность описания образа действий и навыков общения – англ. social skills, представляющие собой умения устанавливать эффективное взаимодействие с окружающими его людьми.

Понятие «навык» трактуется в словаре как «доведенное до автоматизма путем многократных повторений действие» [4, С. 287], а «умение» как как «промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию этого знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка» [4, С. 503].

Таким образом, навык общения может рассматриваться как неоднократно отработанное, доведённое до автоматизма действие, заключающееся в успешной организации социального взаимодействия.

В качестве навыков общения можно обозначить:

– культура знакомства, предъявления себя перед процессом общения,

– ведение диалога с другим субъектом, управляя при этом своими эмоциями,

– контроль эмоциональной сферы, предполагающий сохранение спокойствия и создание атмосферы доверия в процессе общения,

– владение собой в ситуациях позитивного и негативного отношения в себе со стороны собеседника.

Развитие социальной компетентности в деятельности классного руководителя связано с многими психологическими процессами, включающими когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты. Одним из важнейших когнитивных аспектов, обуславливающих организацию процесса общения, является знание о социальных нормах и правилах, позволяющих сформировать коммуникативные навыки при наличии такой эмоциональной составляющей, как эмпатия и чувство сопереживания. Умение воспринимать и интерпретировать невербальные сигналы поспособствует формированию навыков коллаборации и сотрудничества, если субъект будет способен к регуляции эмоций и управлению стрессом. Умение принимать и анализировать различные точки зрения поможет наладить конструктивную обратную связь при условии владения умением активного слушания. Ну и наконец хорошее знание культурных различий и навыки адаптации к ним сформирует навыки разрешения конфликтов, если подросток обладает умением устанавливать границы и говорить «нет».

Классный руководитель в рамках воспитательной деятельности способен организовать работу по формированию навыков социальной компетентности путем применения различных методов и подходов. Специфика педагогических аспектов развития социальной компетенции заключается в создании такой среды общения и взаимодействия, где учащиеся смогут проявлять свои способности, учиться работать в команде, навыки решения конфликтных ситуаций.

К основным методам и подходам, используемым педагогами, чтобы развивать социальную компетентность учащихся, относятся:

- организация совместной и кооперативной работы учащихся;
- развитие коммуникативных навыков и умений решать конфликты;
- стимулирование самостоятельности и ответственности учащихся;
- создание позитивной образовательной среды;
- применение игровых методик в образовательном процессе.

Ряд факторов может влиять на развитие социальной компетентности подростков. Они могут быть положительными или отрицательными в зависимости от того, как будут использоваться их потенциалы.

В процессе формирования социальных навыков именно семья имеет огромное значение, поскольку именно в границах семьи происходит установление правил поведения, осознание требований, предъявляемых обществом и усвоение социальных норм. Согласно исследованию, проведенному Свадьбиной Т.В. и Немовой О.А. «учащиеся среднего звена школ (подростки) показали большую степень приверженности к традиционным семейным ценностям, нежели старшеклассники», поэтому безусловно «основной воспитательный и социализирующий потенциал, повторим, сохраняется за семьёй» [13, С. 18]. Но возможно и негативное воздействие семейной обстановки на личность ребенка, которое может смягчить профессиональный педагог грамотными действиями, направленными на их нейтрализацию.

Классным руководителем в рамках реализации технологии проектной деятельности, организации ученического самоуправления, исполнении задач, поставленных программой воспитательной работы может быть организована деятельность, в ходе которой осуществится развитие коммуникативных навыков и произойдет установление социальных связей. Группа сверстников в этой связи может стать как позитивным, так и негативным фактором формирования навыков общения.

Организация учебно-воспитательного процесса может обеспечить участие подростков в коллективной общественной работе, что в рамках участия в социальных активностях будет способствовать формированию умения взаимодействовать и договариваться, так и лишить по различным причинам подростков участия в общественной деятельности. Каждый фактор имеет свои плюсы и минусы, и их влияние на развитие социальной компетенции учащихся должно быть осознанным и дифференцированным.

Выводы. В заключении отметим, что социальная компетентность подростков является важной составляющей личностного развития и успешной адаптации их в обществе. Ответ на вопрос: насколько от деятельности классного руководителя по данному направлению зависит качественное преобразование сформированных у подростков социальных компетенций в высоко развитый социальный интеллект остается открытым, поскольку необходимо дальнейшее исследование данного научного вопроса. При этом остается безусловном фактом то, что для развития социального интеллекта классный руководитель имеет большие возможности уделять внимание формированию социальных и коммуникативных навыков у учащихся в процессе обучения и воспитания.

Литература:

1. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления / Джой Пол Гилфорд; под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. – 533 с.

2. Гоулман, Д. Социальный интеллект. Новая наука о человеческих отношениях / Дениэл Гоулман. – М.: АСТ, 2021. – 576 с.

3. Емельянов, Ю.И. Активное социально-психологическое обучение: монография / Ю.И. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 166 с.

4. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко: сайт [Электронный ресурс]. – URL: https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf. (дата обращения 11.11.2024)

5. О разработке программы воспитания. Методические рекомендации Российской академии образования от 02.06.2020 № б/н [Электронный ресурс]. – М, 2020. – URL: https://www.glavbukh.ru/npd/edoc/97_481152 (дата обращения 21.06.2021)

6. Программа формирования и развития универсальных учебных действий на ступени основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: https://shkola29surgut-r86.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/programma_UUD.pdf (дата обращения 12.11.2024)
7. Письмо Министерства просвещения РФ от 12 мая 2020 г. N ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях». Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях [Электронный ресурс]. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74073067/ (дата обращения 10.11.2024)
8. Послание Президента Российской Федерации Федеральному собранию РФ от 15 января 2020 г. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/45148 (дата обращения 10.11.2024)
9. Профессиональный стандарт «Педагог» [Электронный ресурс]. – URL: https://school3.kchr.eduru.ru/media/2020/02/11/1250875158/Profstandart_Pedagog.pdf. (дата обращения 11.11.2024)
10. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 N 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс]: (Зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 N 45406). – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/ (дата обращения 10.11.2024)
11. Примерная программа воспитания [Текст]. – М.: ФУРО, 2020.
12. Рыльская, О.В. Работа учителя по внедрению концепции "4 К" как важного фактора ключевых компетенций в образовании 21 века / О.В. Рыльская // Инновации в образовании (Казахстан). – 2021. – № 6(58). – С. 16-19. – EDN QBHVUK.
13. Свадьбина, Т.В. Российская семья как хранитель и транслятор традиционных национальных ценностей / Т.В. Свадьбина, О.А. Немова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4(45). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-4-14. – EDN EHHNCH.
14. Талаев, С.А. Гендерные аспекты социального интеллекта военнослужащих / С.А. Талаев // Молодой ученый. – 2013. – № 12 (59). – С. 824-826. – URL: https://moluch.ru/archive/59/8551/ (дата обращения: 12.11.2024)
15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/. (дата обращения 12.11.2024)
16. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. – URL: https://fgos.ru/search/spo/ (дата обращения 12.11.2024)
17. Ясюкова, Л.А. Социальный интеллект детей и подростков / Л.А. Ясюкова, О.В. Белавина. – Москва: Институт психологии РАН, 2017. – 181 с. – ISBN 978-5-9270-0353-2. – EDN YPGYLJ.

Педагогика

УДК:378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Зулхарнаева Анастасия Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ И МЕХАНИЗМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье авторы анализируют проблему проектирования персонализированных траекторий профессионального развития советника директора по воспитанию и взаимодействию с ДОО в школе (далее –советник). Проектирование персонализированных траекторий профессионального развития советника вбирает несколько подходов к обоснованию выделения групп траекторий и треков их реализации. Первая группа персонализированных траекторий представлена траекториями управления кризисами профессионального развития. Вторая группа персонализированных траекторий раскрывает траектории компенсации профессиональных дефицитов с треками развития воспитательных, проектировочных и управленческих компетенций. Третья группа персонализированных траекторий связана с осуществлением наставнической деятельности советника. Четвертая группа траекторий представлена группой треков профессионального взаимодействия со стейкхолдерами воспитательной деятельности. Реализация траекторий обусловлена ролевыми позициями специалиста в профессиональной деятельности. Ключевой идеей профессионального развития советника директора по воспитанию является восходящий характер траектории его развития, реализуемый в поступательном движении профессионального роста. В данном ракурсе рассмотрения проблемы профессионального развития советника определяющее значение имеет методологическое единства акмеологического, компетентностного, деятельностного подходов. Результаты данного исследования можно применить в качестве основы для внедрения системы управления профессиональным развитием советников директора по воспитанию и взаимодействию с ДОО в школе. Публикация подготовлена в рамках государственного задания 2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации на выполнение научно-исследовательской работы по теме «Проектирование интегративной модели персонализированных траекторий и оценки эффективности воспитательной деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в условиях наставничества».

Ключевые слова: советник директора по воспитанию, профессиональное развитие, персонализированные траектории, принципы профессионального развития.

Annotation. In the article, the authors analyze the problem of designing personalized trajectories of professional development of the director's advisor on education and interaction with preschool educational institutions at school. Designing personalized trajectories of professional development of the director's advisor on education and interaction with preschool educational institutions incorporates several approaches to justifying the allocation of groups of trajectories and tracks for their implementation. The first group of personalized trajectories is represented by trajectories of crisis management of professional development. The second group of personalized trajectories reveals trajectories of compensation for professional deficiencies with tracks for the development of educational, design and management competencies. The third group of personalized trajectories is associated with the

implementation of mentoring activities of the director's advisor on education. The fourth group of trajectories is represented by a group of tracks of professional interaction with stakeholders of educational activities. The implementation of trajectories is determined by the role positions of the specialist in professional activity. The key idea of professional development of the director's advisor on education and interaction with preschool educational institutions at school is the ascending nature of the trajectory of his development, realized in the progressive movement of professional growth. In this perspective of considering the problem of professional development of the director's advisor on education and interaction with preschool educational institutions at school, the methodological unity of the acmeological, competence, and activity approaches is of decisive importance. The results of this study can be used as a basis for the implementation of a system for managing the professional development of advisors to the director on education and interaction with preschool educational institutions at school. The publication was prepared within the framework of the state assignment for 2024 of the Ministry of Education of the Russian Federation for the implementation of research work on the topic "Designing an integrative model of personalized trajectories and assessing the effectiveness of educational activities of an advisor/director on education and interaction with children's public associations in a mentoring environment".

Key words: director's advisor on education, professional development, personalized trajectories, principles of professional development.

Введение. В 2021 году в систему педагогических должностей введена должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Усилие кадрового потенциала в области организации воспитательной деятельности в российской школе обусловлено рядом важных причин. К таким причинам относятся наличие социо-культурных вызовов, рост неопределенности, интенсификация перемен, столкновение с новой мировоззренческой парадигмой, формирующей риски, противоречия, дезориентацию в жизненных стратегиях, ценностных ориентирах и моделях поведения личности в целом.

Осознание первостепенности роли воспитания в общеобразовательной школе произошло в отечественной педагогике задолго до введения должности данного специалиста в номенклатуру педагогических должностей. Ренессанс воспитания как равнозначного по отношению к обучению вектора профессиональной педагогической деятельности в научной теории педагогики новейшего периода происходит в середине нулевых годов XXI века. Происходят попытки осмысления проблемы методологии проектирования и содержательного наполнения единого воспитательного пространства в новых социально-экономических условиях, когда Россия обретает контуры роста экономики, автономного социокультурного развития на основе традиционных национальных ценностей. Введение новой должности в воспитательной деятельности становится символом успешного трансфера теоретического ренессанса идей о воспитании и эффективных воспитательных практик.

Однако степень разработанности научных проблем в области осмысления содержания профессиональной деятельности советника по воспитанию и оценки ее эффективности нерепрезентативна в современных психолого-педагогических исследованиях.

Современное состояние исследование аспектов профессиональной деятельности советника ставит актуальную научную проблему настоящего исследования: каково содержание вариативных персонализированных траекторий профессионального развития советника директора по воспитанию?

Изложение основного материала статьи. Траектория профессионального развития советника директора по воспитанию – персонализированный путь развития профессиональных компетенций в области воспитания и реализации профессионального потенциала специалиста в области воспитания.

Проектирование персонализированных траекторий профессионального развития специалиста в области воспитания вбирает несколько подходов к обоснованию выделения групп траекторий и треков их реализации. В таблице 1 представлены группы траекторий профессионального развития советника, обоснование выделения которых осуществляется на основе критериев наличия профессионального кризиса, профессионального дефицита, функциональной наставнической деятельности и профессионального взаимодействия с разными группами субъектов воспитательного пространства. Каждая группа траекторий представлена вариативными треками профессиональной деятельности. Комбинация треков профессиональной деятельности формирует персонализированную траекторию профессионального развития специалиста в области воспитания.

Первая группа персонализированных траекторий представлена траекториями управления кризисами профессионального развития. Вторая группа персонализированных траекторий раскрывает траектории компенсации профессиональных дефицитов с треками развития воспитательных, проектировочных и управленческих компетенций. Третья группа персонализированных траекторий связана с осуществлением наставнической деятельности советника директора по воспитанию. Четвертая группа траекторий представлена группой треков профессионального взаимодействия со стейкхолдерами воспитательной деятельности. Реализация траекторий обусловлена ролевыми позициями специалиста в профессиональной деятельности.

Таблица 1

Персонализированные траектории профессионального развития советника директора по воспитанию

Траектории управления профессиональными кризисами профессионального развития			
адаптационный трек профессионального развития	трек формирования устойчивой профессиональной мотивации	трек преодоления кризиса профессиональной самоактуализации	трек управления профессиональным выгоранием
Траектории компенсации профессиональных дефицитов профессионального развития			
Траектории развития проектировочных компетенций			
трек развития навыка проектирования программы воспитания в образовательной организации	трек развития навыка проектирования воспитательного пространства	трек развития навыка проектирования детско-взрослой образовательной общности	трек развития навыка проектирования воспитательного события и реализации федеральных календарных планов воспитательной деятельности
Траектории развития управленческих компетенций			
трек развития навыка управления программой воспитания	трек административного управления ресурсами и деятельностью специалистов по воспитанию в образовательной организации	трек управления собственной профессиональной деятельностью и профессиональным саморазвитием	трек управления развитием воспитательного пространства образовательной организации
Траектории развития воспитательных компетенций			
трек навыка реализации воспитательных технологий	трек навыка применения форм, методов и средств воспитательной деятельности	трек формирования навыка реализации воспитательных практик по ведущим направлениям воспитания	трек формирования навыка реализации социально-культурных практик по развитию лидерства и самоуправления
Траектории наставнической деятельности			
Траектории сопровождения развития профессионально-личностного потенциала педагогического коллектива			
трек сопровождения профессионального развития коллектива в области воспитательной деятельности	трек мониторинга профессионально-личностных достижений и результатов воспитательной деятельности педагогического коллектива	трек сопровождения развития института классного руководства	трек экспертного наставничества в профессиональном сообществе
Траектории индивидуального сопровождения обучающихся			
трек реализации выявления и сопровождения одаренных детей и лидеров	трек сопровождения обучающихся с моделью девиантного поведения и «группы риска»	трек сопровождения детей с ОВЗ	трек сопровождения индивидуальных траекторий развития обучающихся (в том числе, дети-мигранты, дети с низкой образовательной мотивацией)
Траектории профессионального взаимодействия со стейкхолдерами воспитательной деятельности			
трек организации взаимодействия с детскими общественными объединениями	трек реализации федеральных проектов в области воспитания молодежи РФ	трек взаимодействия с профессиональным сообществом	трек организации сотрудничества семьи и школы

В реализации траекторий профессионального развития советник директора по воспитанию выполняет спектр ролевых позиций, среди которых:

– «координатор» – реализация координирующих функций с социальными институтами в рамках социального партнерства школы и воспитательной деятельности, в том числе с детскими общественными объединениями;

– «мотиватор» – формирование условий, стимулирующих развитие устойчивых устремлений к профессиональному росту и развитию профессионально-личностного потенциала педагогического коллектива школы;

– «наставник» – реализация профессионального и педагогического сопровождения различных категорий субъектов воспитательного пространства;

– «эксперт» – реализация экспертной деятельности в профессиональных сообществах;

– «администратор» – реализация управления материальными и нематериальными ресурсами в организации воспитательной деятельности в школе;

– «проектировщик» – реализация проектирования элементов воспитания в школе: воспитательного пространства, программы, воспитательного события, формы и методов;

– «воспитатель» – реализация функций воспитательной деятельности в школе.

Ключевая идея проектирования персонализированных траекторий профессионального развития советника – характер *восходящего* профессионального развития специалиста в области воспитания.

Принцип восходящего профессионального развития позволяет реализовать композицию развития, охватывающую несколько закономерных и естественных состояний профессионального развития – дефицитарное состояние, нормальное состояние, оптимальное состояние и опережающее состояние профессионального развития.

Дефицитарное состояние профессионального развития сопровождается необходимостью осознания собственных профессиональных дефицитов в деятельности. Осознание дефицитарного состояния профессионального развития проявляется через погружение в профессиональную деятельность и персональной неудовлетворенностью ее результатами. Наличие данного этапа является не только естественным состоянием, сопровождающим «вход» в профессию, но и позитивным фактором профессионального развития как условие побуждения и стимула к проектированию персонализированной траектории развития.

Нормальное состояние профессионального развития позволяет выполнять основные функции в деятельности советника директора по воспитанию, осуществлять основные алгоритмы профессиональной деятельности.

Оптимальное состояние профессионального развития позволяет не только выполнять основные функции профессиональной деятельности, но и осуществлять прогностическую деятельность, позволяющую управлять рисками и кризисами в реализации профессиональной деятельности, и творческо-преобразующую деятельность, заключающаяся в способности не только реализовывать алгоритмы воспитания, но создавать новый культурный опыт.

Опережающее состояние профессионального развития позволяет советнику директора по воспитанию демонстрировать профессиональные устремления к построению образа будущего России, преобразованию действительности в соответствии с глубоким пониманием национальных ценностей воспитания через осознание собственной высокой миссии в формировании национального самосознания народа Российской Федерации.

Выводы. Проектирование персонализированной траектории профессионального развития специалиста происходит на основе последовательной реализации механизмов деятельности:

1. механизм рефлексивного самообследования компетентностного профиля советника;
2. механизм построения перспективы профессионального развития советника на основе выявленного состояния профессионально-личностного потенциала – определение возможностей и основных точек роста в профессиональном пространстве;
3. механизм осуществления мотивированного выбора советником содержания деятельности в вариативных треках реализации траектории профессионального развития;
4. механизм реализации персонализированной траектории профессионального развития;
5. механизм оценки результативности персонализированной траектории и целеполагания дальнейшего профессионального развития.

Персонализированная траектория профессионального развития советника по воспитанию позволяет сформировать условия эффективной реализации воспитательной деятельности в условиях турбулентности и интенсификации социальных изменений. Значимость научно-теоретической разработки проблем профессиональной деятельности советника обусловлена введение данной должности в кадровый пул образовательной организации.

Литература:

1. Болотов, В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования / В.А. Болотов // Вопросы образования. – 2005. – №1. – С. 5-10
2. Кузьминский, А.Е. Отношение преподавателей к компетентностному подходу / А.Е. Кузьминский // Педагогика и психология образования. – 2019. – №1. – С. 208-217
3. Марголис, А.А. Деятельностный подход в педагогическом образовании / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, №3. – С. 5-39. – DOI: https://doi.org/10.17759/pse.2021260301
4. Папуткова, Г.А. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов / Г.А. Папуткова, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – Т. 9, №4. – 2021. – С. 1. – DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-1
5. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – Т. 10. – № 2. – 2022. – Режим доступа: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1300 (Дата обращения: 21.11.2024)

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Базарнова Надежда Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНГАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ

Аннотация. В статье авторы анализируют проблему проектирования векторов профессиональной деятельности советника директора по воспитанию в школе. Векторы профессиональной деятельности советника сопровождаются проектированием технологических карт, охватывающих разнообразные аспекты его функциональных обязанностей. Авторы определяют технологическую карту деятельности советника директора по воспитанию как обобщенно-графическое выражение вариативных сценарных планов деятельности советника директора по воспитанию. Технологическая карта включает целевой, содержательный, операционально-технологический и результативный компоненты. Целевой компонент технологической карты представляет цели и задачи конкретного вида деятельности советника. Содержательный компонент описывает сценарии деятельности, методы ее реализации. Операционально-технологический компонент отражает наименование и алгоритмы образовательных технологий деятельности советника директора по воспитанию. Результативный компонент технологической карты содержит описание ожидаемых результатов деятельности, критерии ее эффективности и технологий их диагностики. В статье авторы представляют технологическую карту наставнической деятельности советника, раскрывая ее содержательный аспект. Результаты исследования могут быть применимы в организации профессиональной деятельности советника директора по воспитанию и других специалистов в данной области.

Ключевые слова: советник директора по воспитанию, профессиональное развитие, персонализированные траектории, технологическая карта, наставничество.

Annotation. In the article, the authors analyze the problem of designing vectors of professional activity of the director's advisor on education at school. Vectors of professional activity of the advisor are accompanied by the design of process maps covering various aspects of his functional responsibilities. The authors define the process map of the activity of the director's advisor on education as a generalized graphic expression of variable scenario plans of activity of the director's advisor on education. The process map includes target, content, operational-technological and result components. The target component of the process map represents the goals and objectives of a specific type of activity of the advisor. The content component describes the scenarios of the activity, methods of its implementation. The operational-technological component reflects the name and algorithms of educational technologies of the activity of the director's advisor on education. The result component of the process map contains a description of the expected results of the activity, criteria for its effectiveness and technologies for their diagnostics. In the article, the authors present a process map of the mentoring activity of the advisor, revealing its substantive aspect.

Key words: director's advisor on education, professional development, personalized pathways, technological map, mentoring.

Публикация подготовлена в рамках государственного задания 2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации на выполнение научно-исследовательской работы по теме «Проектирование интегративной модели персонализированных траекторий и оценки эффективности воспитательной деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в условиях наставничества»

Введение. Технологические карты по проектированию траектории профессиональной деятельности советника директора по воспитанию в условиях наставничества охватывают разнообразные аспекты организации эффективного воспитательного пространства в школе.

Технологическая карта деятельности советника директора по воспитанию – это обобщенно-графическое выражение вариативных сценарных планов деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (далее – советник), включающих целевой, содержательный, операционально-технологический и результативный компоненты.

Технологическая карта деятельности советника учитывает следующие аспекты описания его профессиональных задач:

1) целевой аспект – содержит определение проблемы, осознание необходимости ее решения и формулирование цели;

2) дескриптивный аспект – сбор и обработка информации, описание реальной ситуации;

3) прескриптивный аспект – охватывает все виды деятельности, связанные с трансформацией текущей ситуации по аналитическим срезам воспитательной деятельности;

4) реализационный аспект – включает в себя процедуры: выбор оптимального варианта действий, наиболее эффективное распределение ресурсов, планирование хода действий, распределение ответственности между субъектами воспитательной деятельности в образовательной организации;

5) ретроспективный аспект – содержит обобщение, анализ результатов выполнения управленческого решения.

Изложение основного материала статьи. Наставническая деятельность советника директора по воспитанию занимает важное место в его функциональных обязанностях. Представим технологическую карту по реализации наставнической деятельности советника директора по воспитанию в школе в аспекте ее содержательного компонентов (см. таблицу 1).

Таблица 1

Структурные элементы направлений наставнической деятельности советника директора по воспитанию

Этапы направлений наставнической деятельности	**Задачи этапа направлений наставнической деятельности**	**Содержание этапа наставнической деятельности**
Сопровождение развития потенциала педагогического коллектива в реализации программы воспитания в школе		
1. Аналитический этап	Выявить дефицитарные зоны профессионального профиля педагогов в реализации воспитательной деятельности.	*Шаг 1.* Произвести диагностику воспитательных компетенций педагогов. *Шаг 2.* Подготовить аналитические срезы эффективности воспитания в школе по персональным профилям педагогов. *Шаг 3.* Создать карту профессиональных дефицитов педагогов в области воспитания. *Шаг 4.* Осуществить консультирование педагогов в области реализации задач воспитания.
2. Ориентационно-целевой этап	Осуществить координацию деятельности педагогов в развитии профессионально-личностного потенциала.	*Шаг 1.* Создать условия для постановки педагогами целей профессионального развития в области воспитания в соответствии с выявленными профессиональными дефицитами. *Шаг 2.* Обеспечить информационно-консультативное сопровождение педагогов в выборе средств и методов развития профессионально-личностного потенциала.
3. Деятельностный этап	Осуществить координацию педагогов и их сопровождение в реализации воспитательной деятельности в школе.	Шаг 1. Произвести фасилитативно-информационную поддержку в реализации педагогами деятельности по проектированию верктора развития профессионально-личностного потенциала. Шаг 2. Обеспечить включение педагогического коллектива в проектирование единой стратегии по реализации программы воспитания в школе. Шаг 3. Обеспечить сопровождение выбора образовательных технологий в реализации

		направлений воспитательной деятельности и оценку уровня владения ими. Шаг 4. Обеспечить включенность педагогов в рефлексивное самообследование траектории профессионального развития в области реализации воспитания.
Наставничество обучающихся в деятельности детских общественных объединений		
1. Аналитический этап	Выявить образовательный запрос и потребности обучающихся.	*Шаг 1.* Совместно с педагогом-психологом осуществить подбор диагностических инструментов выявления образовательного запроса и потребностей обучающихся. *Шаг 2.* Осуществить сопровождение педагогического коллектива в реализации диагностических процедур выявления образовательного запроса и потребностей обучающихся. *Шаг 3.* Осуществить сопровождение и консультативную поддержку классных руководителей в отражении мотивационно-потребностного среза в маршрутные карты обучающихся.
2. Поисковый этап	– Обеспечить осознанный выбор деятельности обучающихся в ДОО; – Осуществить сопровождение обучающихся в выборе детских общественных объединений.	*Шаг 1.* Совместно с педагогом-психологом и педагогическим коллективом разработать программу сопровождения обучающихся в деятельности ДОО. *Шаг 2.* Обеспечить постановку обучающимися персональных целей в деятельности ДОО. *Шаг 3.* Включить в карту возможностей воспитательного пространства направления деятельности детских общественных объединений. *Шаг 4.* Обеспечить включение в маршрутные карты обучающихся деятельность в детских общественных объединений.
3. Деятельностный этап	Осуществить сопровождение реализации деятельности обучающихся в детских общественных объединениях.	*Шаг 1.* Совместно с педагогом-психологом и классными руководителями осуществить выбор и реализацию способов выявления барьеров и кризисов обучающихся в реализации деятельности детских общественных объединений. *Шаг 2.* Отразить выявленные барьеры и кризисы обучающихся в программе сопровождения обучающихся. *Шаг 3.* Обеспечить реализацию консультативных занятий, направленных на преодоление барьеров и кризисов обучающихся в реализации деятельности детских общественных объединений. *Шаг 4.* Осуществить мониторинг динамики самодвижения обучающихся в деятельности детских общественных объединений.
4. Рефлексивный этап	Осуществить мониторинг деятельности обучающихся в ДОО.	*Шаг 1.* Определить качественные и количественные критерии эффективности деятельности обучающихся в ДОО. *Шаг 2.* Обеспечить анализ эффективности деятельности обучающихся в ДОО на основе критериев личностного развития и достижений обучающихся. *Шаг 3.* Обеспечить активизацию рефлексивных процессов обучающихся. *Шаг 4.* Произвести оценку качества средового развития образовательной организации в контексте обогащения ее процессуально-деятельностного компонента содержанием деятельности детских общественных объединений.
Наставничество обучающихся в проектировании персонального маршрута развития личностного потенциала		
1. Диагностико-аналитический этап	Создание условий для выявления интересов и мотивов обучающихся.	*Шаг 1.* Совместно с педагогом-психологом осуществить подбор диагностических методов выявления интересов и мотивов обучающихся. *Шаг 2.* Реализовать консультативное сопровождение классных руководителей по реализации диагностических процедур выявления интересов и мотивов обучающихся.
2. Проективный этап	Сопровождение определения	*Шаг 1.* Определить задачи и функционал

	перспективы развития.	классных руководителей обучающихся в проектировании персональных маршрутов развития личностного потенциала. *Шаг 2.* Создать условия для формирования института кураторства обучающихся старших классов над обучающимися младших классов в реализации сопровождения персональных маршрутов развития личностного потенциала. *Шаг 3.* Осуществить разработку маршрутных карт обучающихся. *Шаг 4.* Создать условия для фиксации движения обучающихся в маршрутной карте.
3. Деятельностный этап	Осуществление сопровождения обучающихся в реализации персональных маршрута развития личностного потенциала.	*Шаг 1.* Осуществить подбор технологии педагогического сопровождения обучающихся в реализации персональных маршрутов развития личностного потенциала. *Шаг 2.* Осуществить сопровождение реализации наставничества и кураторства обучающихся в реализации персональных маршрутов развития личностного потенциала. *Шаг 3.* Создать условия мотивированного выбора деятельности обучающихся в пространстве воспитательной деятельности.
4. Рефлексивно-оценочный этап	Осуществление анализа результативности реализации персональных маршрутов развития личностного потенциала.	*Шаг 1.* Обеспечить оценку личностных воспитательных результатов обучающихся. *Шаг 2.* Обеспечить оценку пространственного развития образовательной организации. *Шаг 3.* Составление перспективы развития потенциалов обучающихся в контексте воспитательной деятельности школы и детских общественных объединений.
Индивидуально-ситуативное наставничество обучающегося, нуждающегося в педагогическом сопровождении		
1. Диагностический этап	Создать условия для совместного выявления проблемы и ее причин.	*Шаг 1.* Изучить ситуацию, установить участников ситуации и выявить причину ее возникновения. *Шаг 2.* Установить доверительный контакт с обучающимся. *Шаг 3.* Создать условия самостоятельного и независимого определения проблемы ситуации самим обучающимся в ходе беседы основе наводящих вопросов. *Шаг 4.* Создать условия для самостоятельного определения обучающимся причин ситуации на основе наводящих вопросов.
2. Поисковый этап	Создать условия для совместного определения возможностей разрешения конкретной ситуации.	*Шаг 1.* Определить возможные варианты действий в текущей ситуации. *Шаг 2.* Совместно определить риски и возможности каждого варианта действий в текущей ситуации.
3. Договорной этап	Создать условия для выбора обучающимся траектории деятельности по разрешению конкретной ситуации.	*Шаг 1.* Поддержать рефлексивно-аналитическую деятельность обучающегося в выборе траектории деятельности по разрешению конкретной ситуации. *Шаг 2.* На основе наводящих вопросов обеспечить условия свободного и мотивированного выбора обучающимся траектории деятельности по разрешению конкретной ситуации.
4. Деятельностный этап	Осуществить сопровождение обучающегося в реализации запланированной деятельности, направленной на разрешение конкретной ситуации.	*Шаг 1.* Осуществить наблюдение самодвижения обучающегося в выбранной траектории деятельности по разрешению конкретной ситуации. *Шаг 2.* Определить трудности самодвижения обучающегося в выбранной траектории деятельности по разрешению конкретной ситуации. *Шаг 3.* Осуществить консультативную помощь обучающемуся в преодолении трудностей реализации траектории деятельности.
5. Рефлексивный этап	Произвести оценку результативности деятельности, направленной на разрешение конкретной ситуации.	*Шаг 1.* Определить критерии результативности деятельности, направленной на разрешение конкретной ситуации. *Шаг 2.* Создать условия для запуска рефлексивного процесса, самоанализа и самооценки обучающегося.

		Шаг 3. Оценить степень реализации запланированной деятельности, направленной на разрешение конкретной ситуации. *Шаг 4.* Обеспечить ситуацию прогнозирования и определение перспективы дальнейшей стратегии деятельности обучающегося.

Реализация профессиональной деятельности советника директора может включать несколько типов технологических карт - реализации наставнической деятельности советника; карта по проектированию и реализации программы воспитания в школе; карта по управлению развитием воспитательного пространства образовательной организации; карта по проектированию и реализации воспитательных событий в школе.

Выводы. Технологическая карта деятельности советника директора по воспитанию позволяет:

– представить целостную картину деятельности советника,

– представить возможности вариативности и гибкости его профессиональных решений советника,

– обеспечить высокую результативность деятельности за счет согласованности и планированию операций и действий субъектов воспитательной деятельности в школе.

Литература:

1. Болотов, В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования / В.А. Болотов // Вопросы образования. – 2005. – №1. – С. 5-10

2. Папуткова, Г.А. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов / Г.А. Папуткова, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – Т. 9, №4. – 2021. – С. 1. – DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-1

3. Фролова, С.В. Оценка эффективности деятельности специалиста по воспитанию в образовательной организации / С.В. Фролова, С.И. Аксенов, О.Е. Фефелова // Проблемы современного педагогического образования. – Вып. 85. – Ч. 2. – 2024. – С. 353-357

4. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – Т. 10. – № 2. – 2022. – Режим доступа: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1300 (Дата обращения: 21.11.2024)

Педагогика

УДК 371.486

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Щербакова Елена Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ТВОРЧЕСТВО КАК ОСНОВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью соответствия качества подготовки будущих учителей современной социокультурной ситуации. Автор раскрывает возможности технологий, используемых вузовскими преподавателями в процессе работы со студентами педагогических специальностей по созданию благоприятных условий для проявления творческого потенциала студентов. Цель статьи состоит в определении роли творческого развития личности будущего педагога для ее самореализации в процессе профессиональной подготовки во взаимосвязи с различными видами жизнедеятельности.

Ключевые слова: творческая деятельность, самореализация личности, будущий учитель, профессиональная подготовка, педагогические условия.

Annotation. The relevance of this study is due to the need to match the quality of training of future teachers to the modern socio-cultural situation. The author reveals the possibilities of technologies used by university teachers in the process of working with students of pedagogical specialties to create favorable conditions for the manifestation of students' creative potential. The purpose of the article is to determine the role of creative development of the personality of a future teacher for its self-realization in the process of professional training in conjunction with various types of life activities.

Key words: creative activity, personal self-realization, future teacher, professional training, pedagogical conditions.

Введение. В Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 г. N 326, особое внимание уделяется повышению статуса педагогического сообщества как одному из решающих условий, обеспечивающих подготовку будущих поколений профессиональных кадров [7].

Специалист XXI века немыслим без способности к творческому мышлению, решению производственных задач нестандартным путем, самостоятельным инициативным действиям. Современные знания характеризуются быстрым обновлением, постоянным расширением, что вызывает необходимость не только в непрерывном профессиональном самосовершенствовании, а в неуклонном развитии творческих качеств личности, которые способствуют ее самореализации в профессиональной и жизненной деятельности. Элементы творчества присущи любому виду занятий, творчество имеет определяющее значение для обучения, профессионального и личностного роста человека и является запорукой его эмоционального здоровья, имеет весомый психореабилитационный эффект.

Цель статьи состоит в выявлении роли творческого развития личности для ее самореализации в процессе профессиональной подготовки.

Способность к творчеству становится условием ориентации человека в быстроизменяющихся и быстропреходящих процессах, происходящих в окружающем мире, условием не только адаптации к ним, а и собственной жизнедеятельности, поэтому творческое развитие учащейся молодежи в процессе профессионального обучения приобретает особую актуальность.

Изложение основного материала статьи. По мнению таких ученых, как А.Г. Абдуллин, В.В. Краевский, О.П. Рудницкая именно методологическая подготовка педагога обеспечивает его концептуальную ориентированность, взвешенную позицию, которая становится основой общей стратегии поиска, способности к прогнозированию и реализации инновационных и прогрессивных идей в образовательной практике. Обобщение указанных исследований и учет специфики подготовки будущих педагогов к овладению творческими умениями позволило выбрать главным в определении стратегии нашего исследования личностно персонализированного подхода. Личностно-персонализированный подход сложился в педагогической науке в недрах личностной парадигмы. Его особенность заключается в том, что личность считается не только носителем духовных, культурных социальных ценностей, но и продуцирующим их, активным творцом. Наличие у индивида стремления стать личностью стимулирует у нее особую потребность реализации своих потенциальных возможностей, донесение их до восприятия другими людьми, приближение к своим интересам, перспективным планам, творческим идеям и тем самым достигать признание и понимание, личностной самореализации. Поэтому важным показателем движения индивида в данном направлении считается рост потребности в саморазвитии и реализации своих потенциальных возможностей и стремление к деятельности поискового характера, направленной на самосовершенствование. Внедрение идей личностно-персонализированного подхода способствует формированию у будущего педагога творческих умений в двух аспектах: в обретении способности к созданию нового в его разнообразных проявлениях, а также – в развитии своих свойств, решающих для успешного преподавания как творческого процесса.

Творчество – это создание и открытие нового, активный поиск неизвестного. Оно является проявлением высшей формы активности и самосознания человека. Цельная творческая личность характеризуется творческой направленностью, концентрацией всех духовных сил и энергии, одухотворением, трудолюбием, развитым воображением, способностью к импровизации, собранностью, выдержкой, самообладанием. Именно в творчестве индивид утверждается, формируется, раскрывается как личность. Творчество доступно каждому и может быть распространено на любой вид деятельности. Труд педагога является творческой деятельностью, научно направленной, вдохновенной. Продуктом педагогического творчества становятся инновации, совершенствующие учебно-воспитательный процесс и педагогическую систему в целом. Это требует повышения психолого-педагогической компетентности педагогов профессиональных образовательных учреждений и переориентации их мышления на осознание принципиально новых требований к педагогической профессии. Способность педагога соответствовать этим требованиям имеет глубоко субъективный характер и тесно связана с личностными качествами самого педагога. Прежде всего, это умение чувствовать принципиально новую аудиторию в образовательном учреждении.

Сегодняшние молодые люди предъявляют высокие критерии к жизни и людям, что позволяет им выносить аргументированные суждения, чутко ощущать настоящее увлечение лектора своим предметом, видеть искреннюю заинтересованность в передаче знаний, уникальность личности преподавателя или их отсутствие. Кроме того, студенты обостренно реагируют на недостатки, дисгармонии, стремятся к новым формам исследовательской деятельности, готовы к общению, к совместному поиску истины, диалогу, а потому этого же самого ждут от педагога. Не понимая сути личности студента, преподаватель будет работать без учета внутренней позиции обучающегося, что сведёт результат взаимодействия между ними до минимума.

В коммуникации с аудиторией слушателей педагогу следует идти путем, направленным на интеллектуальное и творческое развитие молодого человека, поскольку современная культура – это культура диалога, в процессе которого формируется личность. Чтобы быть готовым к такому диалогу, преподавателю необходимо не только адаптироваться к условиям сегодняшнего дня, переосмыслить приобретенный опыт, но и осознать концептуальное для него положение о необходимости учиться на протяжении всей жизни, постоянно самосовершенствоваться и саморазвиваться. Диалоговая методика обучения предусматривает совместный поиск знаний преподавателем и студентом или группой студентов [3]. Она объединяет метод обучения и форму общения. Однако такая технология эффективна лишь тогда, когда диалог ведется на паритетных основах, студенты не только отстаивают свое мнение, а и с надлежащим уважением относятся к точке зрения оппонентов. Понимание личности студента дает возможность преподавателю соотнести далекие и близкие цели учебно-воспитательного процесса, вести правильную линию тактики воспитания, что станет запорукой выбора наиболее приемлемых средств педагогического влияния, реализации интегративного, комплексного подхода к подготовке будущих педагогов. Профессионально-творческую подготовку специалиста мы рассматриваем как целостный процесс личностного и профессионального становления, основой которого является учебно-познавательная деятельность, направленная на решение диалектического противоречия между «старым и новым» в условиях диалога педагога и обучающегося.

Педагогическое образование, которое в силу своей специфики является звеном, связывающим все уровни образования, вошло в систему сложных и отчасти жестких социально-экономических, политических и культурных отношений. Поэтому перед педагогом профессионального образовательного учреждения стоит задача отвечать требованиям и запросам личности и общества, быть конкурентноспособным на рынке образовательных услуг и одновременно выполнять свою миссию сеять разумное, доброе, вечное.

Успех в деле подготовки педагогических кадров предопределяется уровнем развития у самого преподавателя вуза творческого нестандартного мышления. А то, в какой мере оно у него развито, зависит от того, насколько основательно он занимается научной работой. Ведь научить сегодняшних и будущих учителей понимать и ценить педагогическую науку в ее движении, а педагогическое знание принимать не абстрактно, а как способ совершенствования своей работы, может только тот, кто сам разрабатывает образовательные технологии и учебные пособия, открывая новые возможности для преобразований в области просвещения. Быть педагогом-исследователем означает уметь находить новое в педагогических явлениях, выявлять в них скрытые связи и закономерности, а для этого требуется умение наблюдать, анализировать, выделять главное, уметь по нескольким признакам предусматривать результат, видеть альтернативу, соединять очевидное с предполагаемым. В. А. Сухомлинский писал: «Педагогическое творчество – это способность помочь человеку познать свой внутренний мир, прежде всего свой разум, помочь ему напрячь интеллектуальные силы, научить его понимать и создавать красоту своим трудом, своими усилиями» [8, С. 162].

Поэтому уже на первых курсах необходимо привлекать внимание студентов к исследовательской деятельности путем их участия в образовательных проектах совместно с преподавателем, примером этому могут служить студенческие конкурсы научно-исследовательских и творческих работ. Среди них наиболее востребованным является Всероссийский конкурс авторских проектов «Моя страна – моя Россия», который предоставляет обучающимся возможность проявить педагогические инициативы, почерпнув опыт своих старших наставников и приобретя разносторонние умения и навыки, позволяющие самоутвердиться, а в дальнейшем стать учителем по призванию.

Молодой человек только тогда может полноценно получить профессиональное образование, когда он знает, что приобретенные знания станут основой его профессионального становления, успеха в жизни, способом социальной защищенности, тем базисом, который позволит ему найти свое место в обществе, самоутвердиться и самореализоваться в нем.

Понятие «самореализация личности» – одно из центральных понятий в философии и психолого-педагогической науке. Исследователи вышеобозначенной проблемы соглашаются в том, что из всех категорий, которые определяют самостоятельность личности, ее активность, целостность, сущностные качества, наиболее значимой является именно «самореализация». Самореализация характеризует жизнедеятельность и как общее, и как особенное, в котором проявляется богатство единичного и индивидуального [6]. Особенное в самореализации раскрывается через те ее стороны, которые обращены на субъект. Это такие понятия, как «самоуправление» и «саморегуляция». Самоуправление и саморегуляция имеют важное значение для жизни человека в обществе, поскольку в процессе преобразования внешних требований в контролируемое равновесие внутреннего мира накапливается собственный опыт индивидуального поведения личности.

Самореализация личности зависит от уровня, способа, характера включенности личности в макромир – социум. А.Г. Абдуллин, В.В. Лихолетов, И.Г. Рябов заметили, что под самореализацией обычно понимается процесс раскрытия личностью в жизни своего потенциала» [1, С. 442].

Профессиональная сфера самореализации наиболее значима в жизни человека, удовлетворенность профессиональным самоопределением становится ведущим фактором, который делает его счастливым или несчастным в жизни. Самореализация в профессиональной деятельности – правильный, с точки зрения, способностей, предпочтений личностных свойств, профессиональный выбор – ведет человека к творчеству, к самовыражению в профессиональной деятельности, что в большой мере позволяет преодолеть психологические, социальные, материальные барьеры, которые встречаются на его жизненном пути.

Среди качеств личности, способствующих самореализации можно выделить творческие качества, направленные на позитивное представление о себе (адекватная самооценка), желание познать себя; а также на мотивацию достижения цели, инициативность, уверенность в своих силах, трудолюбие, настойчивость, умение довести начатое до конца, стремление преодолеть инерцию мышления. Формирование и развитие перечисленных нами качеств личности можно обеспечить внедрением новых педагогических технологий, обеспечивающих благоприятную учебно-воспитательную среду, реальным воплощением в жизнь принципа субъектности образования. Самореализация тесно связана с духовностью, под которой психологи понимают признак зрелости личности, вышедшей за пределы узких интересов. Укрепление (или разрушение) духовности осуществляется в процессе деятельности различных институтов государства и общества и реализуется в разных формах – от религиозных проповедей до мероприятий в сфере просвещения, идейно-воспитательной или патриотической работы [1, С. 447].

Главным показателем творческой личности считаются ее творческие качества, то есть индивидуально-психологические особенности личности, которые отвечают требованиям творческой деятельности и являются условием ее успешного выполнения. А. Маслоу заметил, что учитель или окружающая культура не создают человека. Они не рождают в нем способности любить или быть любознательным, философствовать или творить. Скорее они дают возможность, готовят благоприятные условия, сподвигают, помогают тому, что есть в самом человеке стать реальным и актуальным [5].

Субъективная картина жизненного пути никогда не свободна от определенной идеализации процесса жизнедеятельности, но всякий разрыв и противоречия между реальным и идеальным глубоко переживается личностью, а иногда приводит к жизненным драмам. Поэтому самореализация в процессе собственной жизни, в том числе в профессиональной деятельности имеет исключительное значение для каждого человека. Профессионально-творческая подготовка будущего специалиста обеспечивает его всестороннее развитие на этапе профессиональной подготовки, поскольку в процессе творчества реализуются творческие способности, осуществляется их раскрытие, а сам процесс изменяет субъекта творчества.

Уровень творческого потенциала будущего специалиста отражается не только на его профессиональной деятельности, а и на самом процессе его жизни, самореализации как способа самоутверждения через самовыражение и саморазвитие. При этом заметим, что в разных видах активности личности (познавательной, мировоззренческой, трудовой, коммуникативной и эмоциональной) сохраняется ее творческая суть: поисково-преобразующая направленность. Именно поэтому профессионально-творческая подготовка специалиста априори обеспечивает развитие качеств, в которых проявляется отношение субъекта к миру и к самому себе. Его способ самоутверждения, высшая степень активности. Творчество выступает во взаимосвязи продуктивного и репродуктивного, оно включает не только непосредственно результативные действия, но и мотивы, отношения, взгляды, переживания, самосознание. Мотивы являются стимулом действий механизма творчества, а потому результаты творческой деятельности не всегда становятся социально значимыми и новыми в прямом понимании этих слов.

Творческая самореализация учителя отражает индивидуальный стиль работы, который базируется на определенных установках, педагогических идеях. Она актуализирует и активизирует деятельность самопознания, чем усиливает процесс самоутверждения педагога. На наш взгляд, интересной является и такая закономерность: когда в труде человек получает возможность развивать и самореализовывать свои способности, творить, то он будет стремиться проводить и свободное время активно и содержательно. С другой стороны, любое сильное интеллектуальное увлечение человека творческого труда не может не отразиться на его основной деятельности. Именно поэтому формы самореализации в досуге имеют существенное значение для профессиональной деятельности, для развития личности в профессиональном обучении, проявлению всесторонних задатков, творческих способностей. Кроме того, досуговая деятельность помогает самосовершенствоваться в тех направлениях, которые выбираются по собственному желанию и позволяют увидеть личный результат быстро, поэтому такие формы самореализации личности оказывают на ее жизненные ориентации, коммуникативный круг, предпочтения, самоуважение, на профессиональное социальное самоопределение и мировоззрение. Самоопределение характеризует включенность личности в те или иные подструктуры общественной жизни через индивидуальный выбор, который не всегда совпадает с выбором внутренним. Самоопределение как самоограничение не может быть преградой для развития личности, оно придает самореализации личности четкую определенность. Вместе с тем отметим, что самореализация возможна на основе ведущей цели жизни человека, ценностный ориентир которой обусловлен самоопределением и, прежде всего, профессиональным.

Выводы. Таким образом, студенческое творчество, проявляющееся в самодеятельном, индивидуальном творчестве «для себя», как правило, не имеет общественной ценности. Однако новизна здесь заключается в самостоятельном подходе к созданию уже известного, в индивидуальном открытии собственных скрытых возможностей. Следует подчеркнуть, что базой любого творчества являются конкретные знания, умения и навыки, приобретаемые под руководством вузовских преподавателей, что имеет существенное значение для решения проблемы развития творческого потенциала будущего специалиста.

Литература:

1. Абдуллин, А.Г. Самоопределение и самореализация молодежи России: социально-нравственные и психолого-педагогические аспекты проблемы / А.Г. Абдуллин, В.В. Лихолетов, И.Г. Рябова // Интеграция образования. – 2021. – № 3. – Т. 25. – С. 440-462

2. Иванова, Ж.Г. Организация исследовательской работы студентов / Ж.Г. Иванова // Педагогическое мастерство: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – Москва: Буки-Веди, 2012. – Т. 2. – С. 224-225
3. Лобашев, В.Д. Развитие творческого потенциала личности в практике профессиональной подготовки / В.Д. Лобашев, А.А. Талых, Ф.Н. Зименкова // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – С. 95-104
4. Логвиненко, А.Ю. Особенности развития творческого стиля педагога в системе дополнительного профессионального образования / А.Ю. Логвиненко // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. VI Междунар. науч.-практ. конференции (Тверь, 28-30 марта 2024 г.) / под редакцией И.Д. Лельчицкого, С.Н. Махновца. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2024. – Вып. 22. – С. 76-81
5. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – Москва: Академический проект, 2022. – 304 с.
6. Ромашевская, Н.И. Модели социализации и самореализации студентов в контексте их профессионально-педагогического взаимодействия / Н.И. Ромашевская, О.А. Козырева, И.Л. Юдников // Педагогическое мастерство: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – Москва: Буки-Веди, 2012. – Т. 1 – С. 38-39
7. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 г. N 326 р. – URL http://static.government.ru/media/files/pdf. (дата обращения: 14.09.2024)
8. Сухомлинский, В.А. Избранные произведения: В 5 т. / В.А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 240 с.

Педагогика

УДК 378.2
кандидат педагогических наук,
доцент Хлыбова Марина Анатольевна
Пермский государственный аграрно-технологический
университет имени академика Д.Н. Прянишникова (г. Пермь)

АНАЛИЗ ПРИНЦИПОВ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению принципов мультимедийного обеспечения электронного обучения. В настоящее время важнейшей целью модернизации современного образовательного процесса становится грамотное использование различных мультимедийных представлений информации. Автор статьи подчеркивает, что при подготовке мультимедийных дидактических материалов активно используется когнитивная теория мультимедийного обучения Ричарда Майера. Теория мультимедийного обучения стала одной из базовых для создания эффективного электронного образовательного пространства, она подчеркивает, что информация лучше запоминается, если она представлена одновременно в вербальном и невербальном форматах. В статье рассмотрены и проанализированы основные принципы когнитивной теории мультимедийного обучения, такие как принцип согласованности, принцип сегментации, принцип предварительной подготовки и др. Принципы мультимедийного обучения помогут осознанно сочетать изобразительные элементы с текстом, учитывая психологические особенности восприятия информации. Автор статьи также описывает основные положения, на которые опирается когнитивная теория мультимедийного обучения. Среди положений выделяются концепция двойного кодирования, ограниченная возможность рабочей памяти, активное обучение. В заключении в статье подчеркивается, что разработка мультимедийного контента для обучающих курсов с необходимостью должна вестись на основе когнитивной теории. Тем не менее существующие теории обеспечения электронного обучения могут иметь свои недостатки и будут корректироваться с учетом индивидуального опыта разработчиков электронных курсов.
Ключевые слова: мультимедийное обучение, электронное обучение, когнитивная теория, когнитивная нагрузка, двойное кодирование, активное обучение.
Annotation. The article is devoted to the principles of multimedia support for e-learning. The purpose of modern education is to empower students with the use of information and communication technologies. The cognitive theory of multimedia learning (CTML) of Richard Meier is actively used as the guideline which helps educators and instructional designers to create effective and engaging learning materials. The theory of multimedia learning has become one of the basic ones for creating an effective electronic educational space. Simultaneous presentation of verbal and non-verbal information means the learner can process the information more effectively than if the same volume of information presents in a single format. The author reviews fifteen research-based principles for designing computer-based multimedia instructional materials to promote academic learning. The multimedia principles promote better learning from computer-based instructions which contain words and graphics rather than words alone. The principles of multimedia learning will help combine visual elements with text, taking into account the psychological characteristics of information perception. The principles of the cognitive theory are based on the dual-channel theory, cognitive load theory, and active learning. In conclusion the importance of correct selection and use of multimedia instructional materials for learning is emphasized.
Key words: multimedia learning, e-learning, cognitive theory, dual-channel theory, cognitive load, active learning.

Введение. Современное образование предполагает широкое использование электронных средств обучения, включающих применение различных мультимедийных представлений информации в виде аудио, видео, фотографий, рисунков, графики, анимации и т.д. [3-4]. Вместе с тем организация обучения с помощью мультимедийных средств обучения порождает и много вопросов, требующих решений. Среди них эффективная организация аудио- и визуальных компонентов в дидактическом материале с учетом теории познания, закономерностей человеческого мышления.

Разработка мультимедийного контента для обучающих систем любого типа должна вестись на основе когнитивной теории. Мультимедийные учебные материалы должны направлять продуктивную когнитивную деятельность обучающихся, формируя ментальные репрезентации знаний и опыта деятельности, не перегружая когнитивную систему [6]. Поэтому выбор форм мультимедийных представлений информации как учебного средства, их последовательности и объема должен соответствовать уровню подготовки обучающихся, дидактическим задачам, педагогическим условиям образовательного процесса [1-2, 5].

Целью данной статьи является анализ принципов мультимедийного обеспечения электронного обучения, а также некоторых рекомендаций по разработке мультимедийных дидактических материалов.

Изложение основного материала статьи. Когнитивная теория мультимедийного обучения (*The Cognitive Theory of Multimedia Learning – CTML*) была разработана Ричардом Майером (*Richard E. Mayer*) и активно используется в настоящее время при подготовке мультимедийных дидактических материалов в учебном процессе.

Теория мультимедийного обучения посвящена исследованию того, как найти баланс и сделать мультимедийные материалы действительно полезными для обучающихся [8-9]. Мультимедийное обучение подчеркивает важность организации учебного материала и подразумевает, что информация лучше запоминается, если она представлена одновременно в вербальном (словесном) и невербальном (визуальном) форматах [9].

Ричард Майер, согласно своей когнитивной теории мультимедийного обучения, выделяет 15 принципов использования мультимедиа в электронном обучении [10]:

1. Принцип согласованности (*Coherence principle*). Согласно этому принципу, информация лучше усваивается, когда посторонние слова, изображения, звуки, не относящиеся к образовательному результату, не включаются в обучение. Соблюдение этого принципа помогает обучающемуся сконцентрироваться на необходимых элементах и не отвлекаться на лишние.

2. Принцип сигнализации (*Signaling principle*). Данный принцип гласит, что визуальные подсказки, привлекающие внимание к важным частям содержания и ключевым моментам, способствуют лучшему запоминанию основного материала. Подача сигналов подразумевает использование подсказок, акцентов, разноцветных и выделенных жирным шрифтом заголовков и т.д.

3. Принцип резервирования или избыточности (*Redundancy principle*). Данный принцип рекомендует не использовать одновременно все доступные мультимедийные элементы сразу – текст, аудио, анимацию, видео, и т.д., Согласно данному принципу студенты усвоят материал с помощью только изображения и повествования лучше, чем с помощью изображения, повествования и текста. Избыточность информации может привести к когнитивной перегрузке, что негативно скажется на качестве обучения.

4. Принцип мультимедиа (*Multimedia principle*). Исследования показывают, что изучение нового материала в электронном обучении с помощью текста и изображения является более эффективным, чем с помощью одного текста. Использование мультимедиа ресурсов и сочетание вербальной и визуальной составляющих способствует лучшему усвоению материала.

5. Принцип пространственной смежности (*Spatial contiguity principle*). Этот принцип гласит, что материал усваивается лучше, когда связанные между собой текст и сопровождающие изображения, иллюстрация и подпись к ней должны располагаться рядом на странице или слайде, что будет способствовать восприятию материала целиком.

6. Принцип временной смежности (*Temporal contiguity principle*). Принцип временной смежности или непрерывности означает, что текст и сопровождающие изображения (звуковые или визуальные сигналы) должны появляться на экране одновременно, а не последовательно, что будет также способствовать целостному восприятию материала.

7. Принцип сегментации (*Segmenting principle*). Согласно данному принципу, информация воспринимается лучше, если содержание представлено в виде нескольких небольших составляющих, последовательно развивающихся блоков (сегментов), чем в виде одного непрерывного блока, что будет способствовать самостоятельному изучению и контролю.

8. Принцип предварительной подготовки (*Pre-training principle*). Принцип предварительной подготовки предполагает, что материал усваивается лучше, когда обучающиеся заранее знают названия и характеристики основных понятий. Предварительное представление обучающимся базового понимания незнакомых терминов или идей подготавливает их к более глубокому обучению в дальнейшем.

9. Принцип модальности (*Modality principle*). Согласно данному принципу, представление информации с помощью нескольких органов чувств, например, визуального и слухового одновременно способствует лучшей обработке информации. При этом подчеркивается, что лучше использование двух форматов (именно визуальной подачи с синхронным устным объяснением), а не одного или трех.

10. Принцип персонализации (*Personalization principle*). Данный принцип подчеркивает важность вовлечения обучающихся в объяснение. Согласно принципу персонализации, речь говорящего должна быть достаточно простой и понятной, а подача информации должна вызывать интерес.

11. Принцип голоса (*Voice principle*). Принцип голоса гласит, что человеческий голос оказывает мощное влияние на обучение. Живой голос преподавателя обеспечивает личный контакт, устанавливает связь и усиливает вовлеченность.

12. Принцип воплощения или образа (*Embodiment principle*). Согласно данному принципу, студенты усвоят материал лучше, если они увидят, как преподаватель действительно решает математическую задачу или концепцию на доске, чем если они увидят преподавателя уже рядом с доской, на которой проблема решена. При воплощенном обучении студенты будут идентифицировать себя с преподавателем во время решения проблемы.

13. Принцип изображения (*Image principle*) . Ричард Майер рекомендует не добавлять в асинхронном курсе на экран изображение преподавателя, чтобы не отвлекать от содержания курса. По мнению исследователя, презентации с иллюстрациями и текстом будет достаточно. Образ преподавателя в мультимедийном пространстве будет нужен при высказывании личной позиции по теме урока, пересказа материала словами самого преподавателя или для эмоционального акцента по содержанию курса.

14. Принцип погружения (*Immersion principle*). Согласно принципу, при погружении в разработку мультимедийного обеспечения, стоит разобраться, действительно ли дополнительная сенсорная нагрузка необходима для результатов обучения. Ричард Майер считает, что технически более сложное решение не обязательно означает, что по эффективности оно лучше, чем простое.

15. Принцип активного обучения (*Active learning*). Такая работа как рефлексия, выделение релевантной информации, создание ментальных карт или групповая работа требуют от студентов активной вовлеченности в обучение. Формативная оценка и обратная связь будут способствовать поддержке, развитию и активному обучению студентов. Данная рекомендация хорошо координирует с теорией обучения по созданию опор или «подпорок» от преподавателя – *scaffoldings*.

Применение принципов мультимедийного обеспечения электронного обучения является важным для создания современного электронного образовательного пространства. Когнитивная теория мультимедийного обучения Р. Майера применяется не только для проектирования электронных курсов и дидактических материалов, но также для проектирования оценки мультимедийного содержания учебников, электронных библиотечных ресурсов и т.д.

Принципы когнитивной теории мультимедийного обучения Р. Майера опираются на следующие положения:

1) концепцию двойного кодирования (*dual-channel – auditory and visual theory*), одной из основных практических рекомендаций которой является одновременное задействование двух каналов: визуального для изобразительных элементов и аудио – для вербальных пояснений;

2) ограниченную возможность рабочей памяти или когнитивной нагрузки (*limited capacity working memory or cognitive load theory*), предлагающей избегать повторения одной и той же информации в тексте и в звуке, заменив поясняющий текст на аудио, чтобы не перегружать визуальный канал и рассеивать внимание студентов;

3) активное обучение (*active learning*), совместив эти положения с теорией активного вовлечения студентов в обучение, можно быть уверенным в бережном отношении к интеллектуальным ресурсам обучающихся, сохранении активности их внимания и интереса к теме.

Следует учесть, что данные принципы широко применяются при проектировании мультимедийных онлайн-курсов, в которых обучающийся слушает лекцию преподавателя и одновременно видит перед собой презентацию с текстовыми тезисами, а также с изображениями. Существующие теории обеспечения электронного обучения могут иметь свои недостатки и будут корректироваться с учетом индивидуального опыта разработчиков электронных курсов. Как отмечается в некоторых исследованиях [7], принципы мультимедийного обучения Р. Майера не раскрывают в должном объёме важность цвета или оформление фона и картинок плохого качества, хотя при визуальном оформлении электронных учебных материалов это имеет огромное значение. Также отмечается [7], что одновременное использование зрительного и слухового каналов восприятия информации уменьшает когнитивные ресурсы человека.

Выводы. Соблюдение принципов когнитивной теории мультимедийного обучения способствует осуществлению правильной организации учебных материалов. При создании мультимедийного содержания материала, рекомендуется грамотно комбинировать аудиальный и визуальный каналы коммуникации в соответствии, в том числе, с принципами Р. Майера, а также балансировать между видами когнитивной нагрузки. Принципы мультимедийного обучения помогут осознанно сочетать изобразительные элементы с текстом, учитывая психологические особенности восприятия информации, что будет способствовать эффективности электронного обучения.

Литература:

1. Бородовская, А.Ю. Когнитивный подход к дизайну мультимедийных электронных образовательных ресурсов (теоретический аспект) / А.Ю. Бородовская // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6 (55). – С. 10-12

2. Крохин, А.Л. О когнитивной теории мультимедийного обучения (CTML) Р. Майера и взаимосвязи вербальной и визуальной компонент лекционной презентации математических дисциплин / А.Л. Крохин // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XI международной научно-методической конференции. – Екатеринбург, 2014. – URL: https://elar.urfu.ru/handle/10995/24629

3. Полат, Е.С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения / Е.С. Полат // Открытое образование. – 2005. – №3. – С. 71-77

4. Полат, Е.С. Дистанционное обучение / Е.С. Полат // Педагогические и информационные технологии в образовании. – 2001. – № 4. – URL: https://journals.susu.ru/pit-edu/article/view/318/242

5. Поп, Е.Н. Использование мультимедиа в образовании / Е.Н. Поп, Н.Н. Попеляева // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2018. – № 10 (18). – С. 64-67

6. Тимирова, А.М. Когнитивно адаптированные мультимедийные учебные материалы для обучения информационным технологиям в многоязычной среде вуза / А.М. Тихомирова // Информатика и образование. – 2021. – № 4. – С. 47-53

7. Kalyuga, S. Managing Split-attention and Redundancy in Multimedia Instruction / S. Kalyuga, P. Chandler, J. Sweller // Applied Cognitive Psychology. – 1999. – № 13. – Pp. 351-371. – URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/acp.1773

8. Mayer, R.E. Using multimedia for e-learning / R.E. Mayer // Journal of Computer Assisted Learning. – 2017. – № 33(5). – P. 403-423. – https://doi.org/10.1111/jcal.12197

9. Mayer, R.E. Multimedia Learning / R.E. Mayer. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

10. Mayer, R.E. Principles based on social cues in multimedia learning: Personalization, voice, image, and embodiment principles / R.E. Mayer (ed.) // The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. – New York: Cambridge University Press.Google Scholar (2nd ed), 2014. – Pp. 345-370

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Чекурова Анастасия Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
студент Лыткина Екатерина Евгеньевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИКИ ИЗОНИТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос развития творческого мышления как важной составляющей уроков технологии в школе. Авторами представлены способы развития творческого мышления, показаны возможные методы и приемы достижения данной цели. Занятия в технике изонить способствуют тому, что у детей развивается любознательность к различным сферам окружающей действительности, людям, природе, предметному миру. Данные занятия, как и другие виды декоративно – прикладного искусства, предоставляют детям возможность удовлетворить собственные познавательные интересы и приобретать в процессе деятельности практические умения и навыки. Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная, воспитательно-образовательная среда. На сегодняшний день в число самых важных задач учителя является внедрение в процесс обучение методы, способствующие овладеванию подростками конкретными навыками, знаниями и умениями в различных видах деятельности и развить их творческое мышление, важную роль в развитии которого играют уроки технологии в школе.

Ключевые слова: школа, система образования, обучающиеся, творческое мышление, урок технологии.

Annotation. This article examines the development of creative thinking as an important component of technology lessons at school. The authors present ways to develop creative thinking, show possible methods and techniques for achieving this goal. Classes in the isonit technique contribute to the fact that children develop curiosity about various areas of the surrounding reality, people, nature, and the world of objects. These classes, like other types of decorative and applied art, provide children with the opportunity to satisfy their own cognitive interests and acquire practical skills and abilities in the process of activity. The social, educational and upbringing environment is of great importance for the development of creative abilities. Today, one of the most important tasks of the teacher is the introduction into the learning process of methods that help teenagers master specific skills, knowledge and abilities in various types of activities and develop their creative thinking, an important role in the development of which is played by technology lessons at school

Key words: school, education system, students, creative thinking, technology lesson.

Введение. В современном мире важно формировать людей, способных вносить что-то новое, неординарное. Именно это подразумевают под собой творческое мышление. Данный тип мышления необходимо формировать ещё в школьном возрасте, чтобы человек не только гармонично развивался как личность, но и мог справляться с решением нестандартных задач. Уроки технологии играют большую роль в развитии самостоятельной деятельности обучающихся, поскольку труд всегда был важнейшим условием жизнедеятельности человека, а также главным средством становления в обществе и самовыражения личности члена общества. Значительные возможности в плане развития творческого мышления открывают, на наш взгляд, уроки обучения труда в школе. В повседневной жизни творческое мышление проявляется как умение решать задачи, используя обстановку, предметы и обстоятельства необычным образом.

На уроках технологии в первую очередь развивается творческое мышление, которое предполагает умение использовать воображение для формулировки и развития идей, установление нового знания, решения нестандартных, ранее не знакомых задач. Первым, кто выдвинул определение понятия творчество стал американский профессор Джой Пол Гилфорд, он говорил: «Творчество – один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразований в ходе самой познавательной деятельности по его созданию, приводящий к получению решений, созданию необычных и оригинальных идей, обобщений и теорий.» Однако же ему предшевствовал первый человек, употребтвший данное понятие – Д. Симпсон. Впервые слово “творчество” ученый использовал в 1922 году. Он обозначил его как “способность личности отказываться от стереотипов в мышлении”.

Изложение основного материала статьи. Творческое мышление не предусматривает, что разум и воображение будут поставлятся друг против друга. Рассмотрим следующие характеристики творческого мышления:

- способность обозначить проблему;
- умение генерировать множество разнообразных идей по её решению;
- способность видеть нестандартные варианты решения;
- умение углубить идею, дополняя детали;
- умение анализировать и выбирать оптимальные идеи.

В данный момент возросла проблема развития именно творческого мышления, как одной из важнейших компетенций личности современного человека. Это связано с тем, что в обществе остро возросла потребность в кадрах, способных вносить новизну в различных сферах жизнедеятельности. Данная потребность, в свою очередь, обусловлена тем, что с расширением сети интернет и обхвата ею большего количество областей, произошло информационно-коммуникативным изменениям в обществе.

На сегодняшний день сушествует множество различных между собой видов и техник декоративно-приклажного искусства, изучаемых на уроках технологии. Одним из них является техника изонить, которая представляет собой плетение с помощью нити и иглы, иначе говоря, изонить –это один из видов искусства, при выполнении котороого результат изображается в виде рисунка, нанесённого нитями на твердую основу, плоскость в линейных формах. Данный вид рисунка обладает широким спектром применения в раздиных сферах жизнедеятельности. Рисунок, являясь графическим изображением, представляется как один из видов художественного отображения действительности, другими словами, он выступает в качестве техники декоративно-прикладного искусства. Нитяная графика включает в себя множество способов создания художественных образов Линия в данной технике является основны средством выполнения рисунка, причём ключевое значение отводится именно их совокупности, которая и составляет определенные образы конкретного прдемета. Важно отметить, что техника обладает своеобразностью, которая заключается в том, что рисунок может заполнять плоскость листа не полностью. Чаще всего фоном является цвет основы, которой выступает картон, наждачная или бархатная бумага. Несмотря на разнообразность материалов основы, зачастую рисунок выполняется на брхатной бумаге. Творческое мышление необходимо развивать в целях того, чтобы обучающийия в будущем реализовали себя как личность, которая обладает такими компетенциями, как самосознание, способность выражать идеи через практическую деятельность и разрабатывать инновационные идеи.

Занятия в технике изонить способствуют тому, что у детей развивается любознательность к различным сферам окружающей действительности, людям, природе, предметному миру. Данные занятия, как и другие виды декоративно-прикладного искусства, предоставляют детям возможность удовлетворить собственные познавательные интересы и приобретать в процессе деятельности практические умения и навыки. Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная, воспитательно-образовательная среда. На сегодняшний день в число самых важных задач учителя является внедрение в процесс обучение методы, способствующие овладеванию подростками конкретными навыками, знаниями и умениями в различных видах деятельности и развить их творческое мышление, важную роль в развитии которого играют уроки технологии в школе.

В ходе исследования нами был проведен тест в двух группах – среди обучающихся 6 «В» и 6 «Г» классов, на диагностику уровня развития творческого мышления. Тестирование провели на базе МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 31» города Якутска. Для этого мы использовали тест дивергентного мышления по методике американского психолога Фрэнка Вильямса. Тест направлен на диагностику дивергентного, то есть творческого мышления.

Методика состоит из одного теста, который включает 12 отдельных изображений. Каждое из данных изображений является незаконченным, задача испытуемых дорисовать каждую из данных фигур в течении 20 минут, стараясь придумать как можно более интересный сюжет рисунку, а также дать ему оригинальное название. Перед началом тестирования учитель рассказывает испытуемым инструкцию. Тест оценивается по 5 показателям: Беглость, Гибкость, Оригинальность, Разработанность, Название. Беглость характеризует продуктивность, определяется путем подсчета общего количества рисунков, сделанных обучающимся, не зависимо от содержания. Максимальное количество баллов по данному критерию - 12. Гибкость – это число изменений категории рисунков, считая от первого рисунка. За данную категорию испытуемые могут набрать от 1 до 11 баллов, в зависимости от того, сколько раз будет меняться категория картинки. Оригинальность оценивает местоположение относительно стимульной фигуры, где выполняется рисунок. Оценивается от 1 до 3 баллов. Разработанность – это симметрия-асимметрия, где расположены рисунки. Также как и предыдущий критерий, оценивается от 1 до 3 баллов. Название передает богатство словарного запаса и способность к образной передаче сути изображения на рисунках. Максимальное количество – 3 балла. Для подсчета результата необходимо суммировать все баллы, полученные за каждый рисунок по пяти критериям. Оценка осуществляется от 0 до 131 балла, чем большее количество баллов получит испытуемый, тем выше уровень развития креативного мышления.

Полученный результат означает следующий уровень развития креативного мышления:

До 68 баллов – Низкий уровень

От 69 до 88 баллов– Средний уровень

От 89 до 131 баллов – Высокий уровень

Рассмотрим результат теста в 6 «В» классе:

По шкале «Беглость» из 12 опрошенных 2 человека показали низкий уровень, 5 человек средний, и 5 высокий уровень. Средний балл по критерию «Беглость» составляет 9,9 баллов. Поэтому можно сказать, что большая часть обучающихся обладает большой продуктивностью и работает быстро. За шкалу «Гибкость» 4 опрашиваемых набрали меньше 6 баллов, что соответствуют низкому уровню, также 4 человека показали средний результат, и 4 высокий. Средний балл по данному критерию составляет 6,5 баллов. Из этого выходит, что не все обучающиеся могут выдвигать творческие идеи и с новой точки зрения смотреть на вещи. Требуется уделить больше внимания на развитие именно этого критерия.

Шкала «Оригинальность» подразумевает то, что наиболее оригинальны те обучающиеся, которые рисуют как внутри, так и снаружи стимульной фигуры. Из 12 опрашиваемых, низкий уровень показали 10 человек, 2 показали средний, и никто из обучающихся не показал высокий уровень оригинальности. Средний балл за «Оригинальность» составил 16,6 баллов, что дает понять, что обучающиеся полагались на замкнутые линии, не проявив креативность и фантазию.

По шкале «Разработанность» 9 обучающихся показали низкий результат, 2 человека средний уровень, и всего один обучающийся показал высокий уровень. Средний балл – 8,8 баллов. Это свидетельствует о том, что разработанность также стоит проработать с детьми. И по последней шкале «Название» обучающиеся 11 из 12 обучающихся набрали меньше 22 баллов, что соответствует низкому уровню, и 1 человек набрал 26 баллов, показав высокий уровень. Средний балл за критерий «Название» составил 11,1 балл. Итак, как видно из диаграммы, обучающиеся 7 «В» класса показали низкие результаты, из всех опрошенных лишь 1 проявил высокий уровень развития творческого мышления. Из этого можно сделать вывод, что обучающиеся 7 «В» класса обладают довольно низким уровнем креативного мышления, и его необходимо развивать. Средний балл результата выполнения тестировании составил 53,5, что соответствует низкому уровню развития креативного мышления.

Рассмотрим результаты тестирования в 6 «Г» классе:

В 7 «Г» классе за первую шкалу «Беглость» из 12 опрашиваемых, уже 9 показали высокий уровень, 5 показали средний уровень и 1 низкий. Средний балл составил 10,9. Это хороший результат, означающий, что большая часть обучающихся быстро и продуктивно работает. По шкале «Гибкость» ни один человек не показал низкий результат, 2 человека показали средний уровень и 8 человек высокий уровень. Средний балл по критерию «Гибкость» составил 11,6. Это хороший результат, означающий, что уровень развития креативного мышления во второй группе выше, чем в первой.

Хороший результат показан и по шкале «Оригинальность», всего 4 человека показали низкий уровень, 5 человек средний результат и один обучающийся показал высокий уровень. За критерий «Оригинальность» был набран средний балл 20,9 баллов. Это говорит о том, что больше половины обучающихся после занятий преуспели в данном аспекте. Также и по шкале «Разработанность» 4 человека показали низкий результат, 3 человека средний уровень и 5 обучающихся показали высокий уровень, что на 30% больше, чем обучающиеся 7 «В» класса. Средний балл за «Разработанность» - 17,3 балла. Однако по последней шкале «Название» обучающиеся 7 «Г» показали довольно низкие результаты, так же, как и обучающиеся 7 «В» класса. 10 обучающихся показали низкий уровень, 1 обучающийся показал средний уровень, и 1 высокий. Средний балл – 15.

Большая часть опрошенных набрало количество баллов, соответствующее среднему уровню развития творческого мышления. В обоих классах только 2 человека набрали низкий результат, что соответствует в 9 и 13% в каждом классе. Это хороший результат, однако высокий результат также набрали всего 9 % и 14 % обучающихся, что является довольно низким показателем.

Итак, из этого следует вывод о том, вторая группа испытуемых набрала за тестирование более высокие баллы, чем первая. Средний балл результата прохождения тестирования составил 72,6 баллов, что соответствует среднему уровню развития креативного мышления. однако также важно продолжать поддерживать творческий интерес детей и развивать их способности к новаторству.

Итак, по результатам тестирования можно сказать, что по большей части у обучающихся средний уровень развития творческого мышления, однако малое количество опрошенных имеет высокий уровень, а также некоторые обучающиеся показали низкий уровень. Это, в свою очередь означает, что у большинства испытуемых творческое мышление развито на удовлетворительном уровне, однако его необходимо дальше развивать, чтобы возросла способность к созданию нового без опоры на уже имеющийся материал и, чтобы в дальнейшем результаты прогрессировали со среднего уровня на высокий. В результате тестирования выявлено, что у всех испытуемых сформировано креативное мышление, но его необходимо развивать, чтобы возросла способность к созданию нового без опоры на уже имеющийся материал. Для достижения данных целей нами были организованы занятия в технике изонить для обучающихся 6 классов.

Таким образом, уроки труда в школе предоставляют широкие возможности для развития творческого мышления. В творческой деятельности на данных уроках сочетаются процесс овладения теоретическими знаниями, и приобретение необходимых для развивающейся личности ребенка практических умений и навыков.

Занятия в технике изонить полезны для поддержания хорошей гибкости суставов и способствует развитию мышечного тонуса в пальцах. Кроме того, занятия изонитью побуждают мозг активно пользоваться памятью, и включать процесс анализа информации и ее применение в практической деятельности. При работе в технике изонить мозг активирует целый набор нейронных связей, связанных с координацией движений рук и концентрацией внимания. Учитывая данные особенности, нами была разработана программа дополнительного образования обучающихся 6-х классов с целью развития творческого мышления и практических навыков работы в технике изонить. Также мы разработали и провели внеурочные занятия, на которых обучающиеся выполнили практическую работу в данной технике, результатом которой стало декоративное панно.

Выводы. В ходе нашего исследования мы изучили понятия творческого мышления, рассмотрели теоретические основы техники «изонить». Нами были выявлены и проанализированы психологические особенности основных качеств творческого мышления младших подростков: беглости, гибкости, оригинальности, разработанности. Определен уровень развития и соотношения этих качеств в структуре творческого мышления, обоснованы пути их развития и совершенствования. Мы разработали и провели внеурочные занятия, на которых обучающиеся выполнили работы в технике изонить и по окончании изготовили уникальное декоративное панно. Главные цели и задачи исследования были достигнуты. Также была разработана специальная обучающая программа, которая нацелена на развитие необходимых творческих компетенций у школьников на уроках труда. Результаты проведенного исследования позволили доказать возможность эффективного развития творческого мышления школьников в условиях применения определенных занятий.

Литература:

1. Соколовский, Н.К. Географические проблемы организации и размещения школьной сети в сельской местности: диссертация ... канд. геогр. наук: 07.00.02 / Соколовский Николай Корнеевич. – Москва, 1972. – 259 с.
2. Скэнлан, Дж.П. Нужна ли России русская философия / Дж.П. Скэнлан. – Пенза: Вопросы философии, 1994. – 61 с.
3. Федотов, Г.П. Будет ли существовать Россия / Г.П. Федотов. – Москва: Наука, 1990. – 463 с.
4. Федотов, Г.П. Национальное и вселенское / Г.П.Федотов. – Москва: Наука, 1990. – 450 с.

5. Федотов, Г.П. Трагедия интеллигенции / Г.П. Федотов. – Москва: Наука, 1990. – 444 с.

УДК 37.09

старший преподаватель Шилова Нина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждения высшего образования
«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ НЕЙРОСЕТЕВЫХ МОДЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Изучение иностранных языков является неотъемлемой частью современного образования и профессиональной подготовки. В условиях глобализации, когда взаимодействие между культурами и странами достигает небывалых масштабов, знание нескольких языков открывает новые горизонты для коммуникации и личностного роста. Однако традиционные методы обучения часто оказываются недостаточно эффективными, что приводит к поиску новых подходов и технологий. С развитием информационных технологий и искусственного интеллекта на первый план выходят нейросетевые модели, способные значительно изменить процесс изучения языков. Нейросети, основанные на алгоритмах машинного обучения, могут адаптироваться к индивидуальным потребностям учащихся, обеспечивая индивидуальный подход в обучении. Это позволяет не только улучшить качество усвоения материала, но и сделать процесс обучения более увлекательным и интерактивным. Цель данной статьи – исследовать эффективность нейросетевых моделей в обучении иностранным языкам. Мы рассмотрим, как эти технологии могут быть интегрированы в образовательный процесс, какие преимущества они предлагают по сравнению с традиционными методами и какие вызовы стоят перед их внедрением в будущем. В ходе исследования будет проведен анализ существующих приложений и программ, использующих нейросети, а также обсуждены перспективы их дальнейшего развития в области языкового обучения. Таким образом, статья направлена на то, чтобы продемонстрировать потенциал нейросетевых технологий как мощного инструмента в обучении иностранным языкам и подчеркнуть необходимость их активного использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: долгая краткосрочная память, иностранный язык, нейросети, нейросетевые модели, полносвязные нейросети, рекуррентные нейросети, трансформеры, сверточные нейросети.

Annotation. Learning foreign languages is an integral part of modern education and professional training. In the context of globalization when interaction between cultures and countries reaches unprecedented proportions, knowledge of several languages opens up new horizons for communication and personal growth. However, traditional teaching methods often turn out to be insufficiently effective which leads to the search for new approaches and technologies. With the development of information technology and artificial intelligence, neural network models are coming to the fore which can significantly change the process of learning languages. Neural networks based on machine learning algorithms can adapt to the individual needs of students, providing an individual approach to learning. This allows not only to improve the quality of learning, but also to make the learning process more exciting and interactive. The purpose of this article is to investigate the effectiveness of neural network models in teaching foreign languages. We will look at how these technologies can be integrated into the educational process what advantages they offer compared to traditional methods and what challenges their implementation faces in the future. The study will analyze existing applications and programs using neural networks, as well as discuss the prospects for their further development in the field of language learning. Thus, the article aims to demonstrate the potential of neural network technologies as a powerful tool in teaching foreign languages and to emphasize the need for their active use in the educational process.

Key words: long short-term memory, foreign language, neural networks, neural network models, fully connected neural networks, recurrent neural networks, transformers, convolutional neural networks.

Введение. Методы обучения языкам прошли значительную эволюцию на протяжении нескольких веков. Исторически, традиционные подходы к обучению языкам основывались на грамматико-переводном методе, который акцентировал внимание на изучении грамматики и переводе текстов. Этот метод был широко распространен в XIX и начале XX века, однако он часто критиковался за недостаточную практическую направленность и отсутствие коммуникативного взаимодействия.

Изложение основного материала статьи. С середины XX века начали развиваться новые подходы, такие как аудиолингвальный метод, который акцентировал внимание на устной речи и аудировании. В 1970-х годах появились коммуникативные методы, ориентированные на развитие навыков общения и использование языка в реальных речевых ситуациях. Эти методы сделали акцент на взаимодействии между учащимися и преподавателями, что способствовало более естественному усвоению языка.

С начала XXI века технологии начали оказывать значительное влияние на обучение языкам. Появление мультимедийных ресурсов, Интернет-платформ и мобильных приложений привело к созданию гибридных моделей обучения, которые сочетают традиционные методы с современными технологиями. Эти изменения открыли новые горизонты для изучения языков, предоставив доступ к ресурсам и материалам, которые ранее были недоступны.

Нейросети представляют собой вычислительные модели, основанные на структуре и функциях человеческого мозга. Они состоят из множества взаимосвязанных элементов, известных как нейроны, которые совместно обрабатывают данные. Обучаясь на больших объемах информации, нейросети способны выявлять закономерности и осуществлять предсказания.

Работа нейросети включает несколько ключевых этапов: входные данные, скрытые слои, выходные данные и обучение.

На первом этапе нейросеть принимает данные (например, текст, изображения) в виде векторов. Данные проходят через несколько слоев нейронов, где каждый слой применяет определенные функции активации для преобразования информации. После обработки в скрытых слоях нейросеть выдает результат (например, классификацию или перевод текста). Процесс обучения включает корректировку весов связей между нейронами на основе ошибок, которые возникают при сравнении предсказаний нейросети с реальными данными.

Существует несколько типов нейросетей, каждая из которых подходит для решения определенных задач. Рассмотрим основные из них.

Полносвязные нейросети (Fully Connected Neural Networks, FCNN). Полносвязные нейросети характеризуются тем, что каждое соединение между нейронами в разных слоях активно. Эти сети применяются для решения задач классификации и регрессии. В языковом обучении FCNN могут использоваться для анализа текстов и создания моделей предсказания.

Сверточные нейросети (Convolutional Neural Networks, CNN). Сверточные нейросети специализируются на обработке данных с сетчатой структурой, такими как изображения. Они используют свертки для выделения признаков. В контексте

языкового обучения CNN могут применяться для обработки изображений и видео с текстами, а также для анализа визуальных данных в обучающих приложениях.

Рекуррентные нейросети (Recurrent Neural Networks, RNN). Рекуррентные нейросети имеют циклические связи, что позволяет им учитывать последовательность входных данных. Эти сети идеально подходят для работы с временными рядами и последовательностями, такими как текст. В языковом обучении RNN часто используются для обработки и генерации текстов, а также для машинного перевода.

Долгая краткосрочная память (Long Short-Term Memory, LSTM). LSTM являются подтипом RNN, который решает проблему исчезающего градиента. Они позволяют сети запоминать информацию на длительный срок и находят применение в задачах обработки естественного языка, таких как автоматический перевод и анализ тональности.

Трансформеры (Transformers). Трансформеры представляют собой архитектуру, основанную на механизме внимания, что позволяет эффективно обрабатывать последовательности данных. Эти модели используются в современных системах обработки естественного языка, таких как BERT и GPT. В языковом обучении трансформеры демонстрируют выдающиеся результаты в задачах перевода, генерации текста и диалоговых системах [6].

Каждый тип нейросети обладает своими преимуществами и недостатками, и выбор подходящей архитектуры зависит от конкретной задачи в области языкового обучения.

Нейросетевые модели, основанные на алгоритмах машинного обучения, представляют собой мощный инструмент для обработки и анализа языковых данных. Их применение в обучении иностранным языкам открывает новые возможности как для учащихся, так и для преподавателей. Рассмотрим основные преимущества использования нейросетевых технологий в языковом обучении.

Современные системы автоматизированного перевода, такие как *Яндекс переводчик*, *Google Translate* и *DeepL*, используют нейронные сети, в частности архитектуру трансформеров, для достижения высокой точности и естественности перевода.

Нейросети, благодаря механизму внимания (*attention mechanism*), который позволяет модели сосредотачиваться на ключевых словах в предложении способны учитывать контекст предложения, что в свою очередь позволяет им правильно переводить многозначные слова и фразы.

Нейросети используются также для преобразования речи в текст (*ASR – Automatic Speech Recognition*) и наоборот (*TTS – Text-to-Speech*). Это позволяет создавать системы, которые могут переводить устную речь в реальном времени, что особенно полезно в ситуациях, требующих мгновенного перевода, например, на конференциях или в диалогах.

Нейросетевые модели обучаются на больших корпусах параллельных текстов, что позволяет им выявлять паттерны и улучшать качество перевода. Периодически обновляемые модели учитывают новые слова и выражения, что делает их более актуальными.

Большинство языковых приложений применяют нейросетевые технологии для разработки интерактивных переводчиков и помощников, способных оказывать поддержку пользователям в режиме реального времени. Нейросети также имеют большое значение в разработке персонализированных учебных программ для изучения иностранных языков, которые способны настраивать процесс обучения в соответствии с индивидуальными потребностями и предпочтениями студентов. Они также могут анализировать данные о прогрессе учащихся, их сильных и слабых сторонах, а также предпочтениях в обучении, что в свою очередь позволяет создать индивидуальные планы занятий, которые соответствуют уровню знаний и стилю обучения каждого студента [4; 6].

На основе анализа данных нейросети могут адаптировать сложность заданий и материалов. Например, если ученик испытывает трудности с грамматикой, система может предложить дополнительные упражнения на эту тему, а если он легко справляется с лексикой – перейти к более сложным текстам. Используя данные о предыдущих успехах учащихся, нейросети могут предсказывать их будущие достижения и рекомендовать соответствующие ресурсы или методы обучения [5; 6].

Нейросетевые модели, используемые в обучении иностранным языкам, демонстрируют значительные преимущества по сравнению с традиционными методами. Вот несколько ключевых аспектов, в которых нейросети превосходят классические подходы (см. Таблица 1):

Таблица №1

Аспекты традиционных методов и нейросетевых моделей

Аспект	Традиционные методы	Нейросетевые модели
Персонализация обучения	Обычно основываются на едином подходе для всех учащихся, что может не учитывать индивидуальные потребности и уровень знаний.	Позволяют адаптировать учебный процесс под каждого студента, анализируя его успехи и слабые места. Это приводит к более эффективному усвоению материала.
Адаптивность	Часто требуют значительных временных затрат для обновления учебных планов и материалов.	Могут мгновенно адаптироваться к изменениям в уровне знаний учащегося, предлагая соответствующие задания и ресурсы.
Интерактивность	Могут быть менее интерактивными, что снижает вовлеченность учащихся.	Применяют интерактивные задания и игры, что делает обучение более интересным и результативным.
Обратная связь	Обратная связь часто бывает задержанной и не всегда детализированной.	Обеспечивают оперативную обратную связь, что дает учащимся возможность быстро исправлять ошибки и углублять свои знания по материалу.

Преимущества нейросетевых технологий в обучении иностранным языкам делают их важным инструментом в современном образовательном процессе. Адаптивность, доступность, мгновенная обратная связь и интерактивность – все это способствует более эффективному усвоению языка и повышению мотивации учащихся. Традиционные методы все еще имеют свое место, но внедрение нейросетевых технологий открывает новые горизонты для более эффективного и увлекательного обучения языкам [6].

Рассмотрим примеры успешных приложений для обучения иностранным языкам.

Duolingo является одним из самых известных приложений для изучения языков, которое внедряет элементы геймификации и адаптивного обучения. Оно использует нейросетевые технологии для оценки прогресса пользователей и настройки учебного материала в соответствии с их уровнем.

Babbel предоставляет курсы по различным языкам, сосредотачиваясь на практическом применении языка в реальных условиях. Приложение применяет нейросетевые технологии для разработки адаптивных уроков и оценки потребностей пользователей.

Rosetta Stone применяет технологии распознавания речи и нейросетевые алгоритмы для совершенствования произношения и разговорных навыков. Приложение обеспечивает погружение в языковую среду без перевода на родной язык [6].

Несмотря на то, что нейросетевые технологии предлагают множество преимуществ для обучения иностранным языкам, они также сталкиваются с рядом технических и психологических ограничений.

Технические ограничения:

– нейросетевые модели могут неправильно интерпретировать контекст, что приводит к ошибкам в предложениях или рекомендациях (например, автоматический перевод может не учитывать идиоматические выражения или культурные нюансы);

– модели обучаются на определённых наборах данных, и если в них отсутствуют специфические темы или лексика, это может снизить качество обучения (например, специализированные термины в области медицины или техники могут быть не учтены);

– технологии распознавания речи могут не всегда точно определять произношение, особенно если у пользователя акцент или нестандартное произношение. Это может привести к недостаточной обратной связи и снижению уверенности учащихся;

– несмотря на то, что многие приложения пытаются адаптироваться к уровню пользователя, они всё ещё могут не учитывать индивидуальные особенности учащихся, такие как стиль обучения и темп усвоения информации [1, С. 388-390; 2, С. 122-124; 7].

Психологические аспекты:

– многие студенты могут испытывать страх перед ошибками при использовании технологий. Это может быть связано с тем, что автоматизированные системы часто подчеркивают ошибки, что может привести к потере мотивации и уверенности;

– социальное взаимодействие играет ключевую роль в обучении языкам, а использование технологий может уменьшить количество личных взаимодействий с преподавателями и другими учащимися, что может вызвать чувство изоляции;

– некоторые студенты могут находить технологии сложными для понимания и использования, что может стать дополнительным источником стресса. Это особенно актуально для пожилых людей или тех, кто не имеет опыта работы с цифровыми технологиями;

– изобилие материалов и возможностей может привести к когнитивной перегрузке, когда учащиеся не знают, с чего начать или как организовать своё обучение. Это может вызывать фрустрацию и снижать мотивацию;

– в условиях онлайн-обучения студенты могут сравнивать свои успехи с достижениями других, что может вызвать чувство неполноценности или неуверенности в своих способностях [2, С. 122-124; 3, С. 72-80].

Таким образом, важно учитывать эти аспекты при разработке и внедрении образовательных платформ, чтобы создать более эффективные и поддерживающие условия для учащихся.

Нейросетевые технологии продолжают развиваться, и их интеграция в обучение языкам открывает новые горизонты. Рассмотрим ключевые направления и перспективы, которые могут значительно изменить подход к изучению иностранных языков.

Будущие нейросетевые системы будут всё больше ориентироваться на индивидуальные потребности учащихся. Алгоритмы будут анализировать стиль обучения каждого студента и адаптировать контент в реальном времени, что позволит создать более персонализированный опыт. Развитие технологий позволит лучше учитывать контекст, в котором учащийся использует язык. Это может включать использование данных о местоположении, культурных особенностях и текущих событиях для создания релевантных сценариев обучения. Применение более сложных архитектур глубокого обучения, таких как трансформеры, будет способствовать улучшению понимания языка, включая нюансы, идиомы и культурные контексты. Виртуальная (VR) и дополненная реальность (AR) будут играть важную роль в создании интерактивных языковых курсов. Учащиеся смогут погружаться в языковую среду, взаимодействуя с виртуальными персонажами и ситуациями, что значительно повысит уровень вовлеченности [6].

Интеграция игровых элементов в процесс обучения будет способствовать повышению мотивации и интереса к изучению языка. Нейросети смогут адаптировать задания и уровни сложности в зависимости от прогресса учащегося.

Перспективы развития нейросетевых технологий в обучении языкам обещают значительные изменения в образовательном процессе. С учетом их потенциала для создания адаптивных, интерактивных и доступных решений можно ожидать, что они станут важным инструментом в руках преподавателей и учащихся. Однако для достижения максимальной эффективности необходимо учитывать вызовы и ограничения, обсуждаемые ранее, чтобы обеспечить гармоничное сочетание технологий и традиционных методов.

Выводы. Подчеркивая важность дальнейшего изучения и внедрения нейросетевых технологий в образовательный процесс, можно отметить, что их интеграция открывает новые горизонты для изучения языков и способствует созданию более эффективных и поддерживающих условий для учащихся. Необходимы дальнейшие исследования, чтобы оптимизировать использование этих технологий, а также разработать стратегии, которые помогут преодолеть существующие барьеры. В конечном итоге, активное использование нейросетевых решений в обучении иностранным языкам может значительно изменить подход к образованию и подготовке специалистов в условиях глобализации и быстрого развития технологий.

Литература:

1. Купцов, А.Е. Использование сети Интернет на занятиях по иностранному языку в вузе / А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27-28 октября 2022 года / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. Том 4 Часть 2. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. – С. 388-390

2. Купцов, А.Е. Преимущества и недостатки использования Интернета на занятиях по иностранному языку в вузе / А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции, Красноярск, 19 мая 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2022. – С. 122-124

3. Прудникова, А.В. Психологическая структура конфликтной компетентности / А.В. Прудникова // Психология. Психофизиология. – 2023. – Т. 16, № 4. – С. 72-80

4. Холод, Н.И. Применение геймификации для повышения мотивации к изучению иностранных языков / Н.И. Холод // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 376-378
5. Холод, Н.И. Применение нейросетей для создания учебного контента на занятиях по иностранному языку / Н.И. Холод // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – С. 382-384
6. Шилова, Н.В. Использование чат-ботов при изучении иностранных языков / Н.В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 388-391
7. Kuptsov, A. Peculiarities of formation of some place names of Portugal / A. Kuptsov, T. Kondakova // Practical Geography and XXI Century Challenges: International Geographical Union Thematic Conference dedicated to the Centennial of the Institute of Geography of the Russian Academy of Sciences, Moscow, 04-06 июня 2018 года. Vol. Part 1. – Moscow: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт географии Российской академии наук, 2018. – P. 537.

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Шиловская Наталья Станиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «НГУ имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);
кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ковкина Инна Вульфовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ОБСУЖДЕНИЕ СПЕКТАКЛЯ: ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИГРУ И ТРЕНИНГ

Аннотация. Статья посвящена методике вовлечения школьников в театральное искусство через деятельность учителя и обсуждение спектаклей. Педагогические практики способствуют не только эстетическому воспитанию, но и формируют способность учащихся воспринимать и понимать театральные постановки как интерпретацию литературных произведений. В работе подчеркивается значимость развития навыков устного и письменного рецензирования, анализируется ряд методик, применяемых в образовательных учреждениях. Представлены методы обучения, ориентированные на развитие критического мышления и аналитических способностей. Также обсуждается роль учителя в приобщении молодежи к культурным ценностям и театральному искусству, использование театральной терминологии и расширение культурного кругозора учеников. В статье обосновывается, что включение театральных практик в образовательный процесс способствует культурному и интеллектуальному развитию учеников, формируя их социокультурную идентичность и творческие способности.

Ключевые слова: театральное искусство, эстетическое воспитание, критическое мышление, аналитические способности, педагогические практики.

Annotation. The article is dedicated to the methodology of engaging school students in theatrical art through the activities of the teacher and the discussion of performances. Pedagogical practices contribute not only to aesthetic education but also foster the ability of students to perceive and understand theatrical productions as interpretations of literary works. The work emphasizes the importance of developing skills in oral and written reviewing and analyzes a range of methods used in educational institutions. Educational methods are presented, which are aimed at developing critical thinking and analytical abilities. The article also discusses the teacher's role in introducing youth to cultural values and theatrical art, using theatrical terminology, and expanding the cultural outlook of students. It is argued in the article that the integration of theatrical practices into the educational process contributes to the cultural and intellectual development of students, forming their sociocultural identity and creative abilities.

Key words: theatrical art, aesthetic education, critical thinking, analytical skills, pedagogical practices.

Введение. Деятельность учителя по приобщению учеников к театру ведется в разных направлениях. С целью осмысления увиденного на сцене как интерпретации прочитанного произведения учитель обращается к просмотру спектаклей, фрагментов и прослушиванию отдельных монологов. Обучение написанию рецензии на спектакль – традиционная форма работы учителя. С одной стороны, это способ популяризации творчества талантливый детей. Новое направление итогового сочинения в 11 классе «Книга (музыка, спектакль, фильм) про меня» дало возможность свободно писать о театральных постановках. Кроме того, олимпиадные задания по литературе становятся разножанровыми и требуют не только знания текста произведения, но и спектакля.

С другой стороны, всегда актуальна проблема художественного воспитания подрастающего поколения (проект «Пушкинская карта» как способ приобщения молодежи к культуре и театральному искусству в частности). Зритель меняется, и сейчас особенно необходима системно организованная работа, направленная на эстетическое развитие детей [5]. Чем лучше зритель подготовлен, тем свободнее он владеет языком театра – тем больше впечатлений, информации и смыслов он способен вынести из опыта общения с искусством. Дети часто воспринимают искусство как нечто недосягаемое – обсуждая с ними спектакль, мы позволяем детям вступить в «партнерский диалог» с режиссером, актерами и поделиться тем, что почувствовали, увидели и услышали [7]. Даже если школьнику не все понятно, что происходит на сцене, то обсуждение просмотренного спектакля в классе, комментарии учителя помогут расшифровать режиссёрские задумки. Чтобы воспринять событие на сцене, нужно вспомнить и ощутить свое эмоциональное состояние в подобной жизненной ситуации. Важной задачей педагога является воспитание у юных зрителей способности воспринимать и оценивать показанное на сцене как художественное отражение жизни.

Изложение основного материала статьи. Как построить диалог с учащимися и привести к целостному восприятию произведения, обсуждая детали? Необходимо перейти от простого разговора к сложному и реализовать основной методический принцип восприятия спектакля: сочетание эмоционального восприятия и интеллектуального анализа сценического действия [4]. Совместная творческая работа учащихся открывает возможность для различных интерпретаций, и таким образом через размышления, требующие аргументации выдвигаемых точек зрения, подходим к полноценному анализу художественной структуры анализа спектакля. Избегая односложных ответов «нравится – не нравится» или

пересказа увиденного, подводим детей к написанию рецензии. Классическая театральная рецензия состоит из четырех структурных элементов: информационная часть (название спектакля, информация о месте и времени его постановки, режиссерском и актерском составе); общая характеристика произведения (сюжет, композиция); аналитическая часть (оценка, анализ спектакля); побудительная часть (воздействие на читателя) [1].

Для того чтобы подойти к написанию рецензии, можно предварительно организовать обсуждение спектакля с детьми в игровой форме, тем самым актуализировать значимые детали предметного мира спектакля и проанализировать их влияние на целостность восприятия произведения, применяя разные *методики обсуждения спектаклей:*

1. *«Шапка вопросов».* Автор методики – А.П. Ершова (ИХО РАО). Вид работы, требующий общения и взаимосвязи детей друг с другом через обмен мнениями по поводу общего объекта внимания. Вопросы-записки, брошенные в «шапку», дают возможность проверить точность событий спектакля (что заметили), получить ответ на волнующий вопрос (что удивило), раскрыть и обсудить другое мнение (что ты думаешь об этом).
2. *«Безоценочное интервью».* Авторы методики – театровед Александра Никитина и психолог Ольга Троицкая. Методика безоценочного интервью предполагает ответы на вопросы для активизации чувственной памяти, формирования позитивного настроя, вопросы, направленные на сопереживание и идентификацию, художественно-эстетическое осознание и осмысление целостности произведения.
3. *«Блиц-диалог».* Авторы методики – Ю.Н. Рыбакова, В.В. Печерникова (АНО «Пролог»). Идея создания методики возникла на запрос времени: стало очевидно, что юный зритель смотрит спектакль и «не видит»: не улавливает сюжета, не различает героев, не замечает костюмов и декораций. Диалог начинается перед спектаклем с актуализации правил поведения зрителей, после спектакля проводится конкурс на самого внимательного зрителя и задаются вопросы разной степени сложности. Первая группа вопросов требует точного ответа (кто во что одет), вторая – более/менее точного ответа (как менялись декорации в определённых сценах) и третья группа – это вопросы, на которые нет точных ответов (что шепнул бы герой на ухо другому персонажу).
4. *«Обсуждение в игре и тренинге».* Авторы – И.С. Есина, Ю.Н. Рыбакова, М.Ю. Быков (МИОО). Игры на концентрацию внимания, на пробуждение эмоциональной памяти (например, превращения в героев спектакля), на актуализацию художественных деталей (воспроизведение запомнившегося жеста, интонации), создание целостного образа спектакля (расстановка фигур на основе элементов психодрамы) и вторичного художественного образа (создание живой рекламы спектакля).
5. *«Обсуждение-рисование».* Авторы – И.С. Есина, Е.В. Кочнева, А.Б. Никитина (МИОО). «Рисование» начинается с языка тела через превращение кистей рук в героев произведения и далее происходит разными материалами и инструментами в зависимости от того, что каждый ребенок хочет передать или описать: жанровые особенности спектакля, настроение сцен, художественное время и пространство произведения, поворотные события или героев произведения. Обмен рисунками – обмен впечатлениями от увиденного в спектакле и о том, что в других работах показалось необычным, интересным или непонятным.
6. *«Контекстное обсуждение».* Авторы методики – А.Б. Никитина, Ю.Н. Рыбакова, М.Ю. Быков (Московский общественный центр театральной педагогики). Творческое занятие, построенное на погружении участников в культурный контекст художественного события: эпоху, о которой идёт речь в произведении и эпоху, когда создано произведение; диалоги культур, в которые вступают авторы. Осознание полученного впечатления на фоне сопоставления театрального прочтения одного и тоже произведения в разные времена и отражение тенденций времени в этих прочтениях; обсуждение различных трактовок образов героев, концепций спектаклей в разное время и в разных театрах.

Роль педагога при любом способе обсуждения – направляющая, он говорит односложно, не дает готовых оценок сразу, чтобы у ребят появилась возможность рассуждать, додумывать, и им хотелось спорить, расспрашивать друг друга и обращаться к взрослому за квалифицированной помощью и ответами на волнующие их вопросы [6]. В итоге у детей появляется ощущение, что изменилось их первоначальное понимание спектакля, они поняли что-то новое, это событие изменило их внутреннее состояние. Возможно, у детей возникло желание прочитать или перечитать пьесу, еще раз посмотреть спектакль, изложить свои мысли на бумаге. В таком случае обсуждение можно считать удачным.

Творческая и моделирующая деятельность учеников может быть разнообразной. Свои впечатления после совместного просмотра спектакля и коллективного обсуждения можно изложить не только через рецензию. Помимо традиционных рецензий *существуют и другие жанры письменных работ*:

– анонс;
– театральная афиша;
– стихотворение в прозе;
– театральный анекдот;
– репортаж, дневник событий;
– реплики и диалоги, подслушанные в зрительном зале, в фойе и за кулисами;
– драматургический этюд на театральные темы;
– интервью со зрителями, актерами и режиссерами;
– творческий портрет актера;
– сочинение «Рекомендации для господ актеров» (по аналогии с гоголевскими рекомендациями для исполнителей комедии «Ревизор»);
– эссе «День моего героя» (задание на восполняющее воображение, практиковавшееся Станиславским для актеров, вживавшихся в образ героя) [2].

Перечисленные приемы могут переходить один в другой, главное, чтобы они были эффективными и учитывали возрастные особенности учащихся.

Выразить свое отношение к просмотренному спектаклю или прочитанному произведению можно и через упражнение *«6 стоп-кадров без движения и слов»***,** или «Оправдать мизансцену: стоп-кадр» [8]. Стоп-кадр – это застывшая сцена, остановленный фрагмент действия. Ученики выстраивают стоп-кадры по очереди один за другим – воспроизводят сюжет произведения от начала и до конца. Учащиеся делятся на двойки-тройки или группы. Задача каждой группы – придумать (вспомнить) предлагаемые обстоятельства: кто они такие друг другу, где находятся, какая цель у каждого (желательно, чтобы цели не совпадали, и был конфликт интересов). Не забыть про шлейф событий, предшествовавший тому моменту, с которого будут оживать дети. Каждая мизансцена будто стоп-кадр, когда персонажи хоть и замерли, но внутренняя жизнь продолжается, она потом «оживёт» на глазах зрителей. После работы в группах (парах) все садятся на места, на площадку выходит первая группа, встает в мизансцену, внутренне входит в предлагаемые обстоятельства, начинает мыслить как персонаж, внутренне уже начинает действовать, а по сигналу педагога «оживает» – каждый начинает активно добиваться своей цели.

Создание любой творческой работы предполагает употребление *терминологии театрального искусства*. Не обладая специальными знаниями в определенной сфере деятельности трудно составить грамотную рецензию или другой жанр оценки спектакля [3]. Знакомство с ней, безусловно, должно носить практический характер. Слова-термины вводятся в речь постепенно, знания дети получают в ходе диалога с учителем, который расширяет словарный запас детей в зависимости от возраста. Но также необходимо вести театральный словарь, в который записываются значения слов и примеры их употребления. Словарь актуальной лексики ведется не только по алфавиту, но и по темам (например, «Как устроен современный театр», «Жанры современного театра»). Театральные понятия изучаются в рамках уроков, вводятся при изучении литературоведческих терминов, изучении драматических произведений, обсуждении спектаклей. Правописание слов будут запоминаться через правила написания или небольшие рифмовки, стихотворения [4]. Таким образом «театральные темы» будут сопрягаться с темами, изучаемыми на уроках русского языка и литературы.

Выводы. Методики обсуждения спектаклей способствуют тому, чтобы слово в письменной и устной форме воздействовало на человека и помогло раскрытию новых смыслов произведения. Применение театральных технологий в образовательном процессе перестраивает композицию, структура урока (режиссура урока), способствует созданию методологии обучения творческой личности и развитию социокультурной практики учащихся. Кроме того, средства театрального искусства содействует расширению кругозора учащихся, общей и специальной культуры – и в результате становятся инструментом сохранения культурной идентичности.

Литература:

1. Борщевская, М.Ю. Обращение к театру на уроке литературы / М.Ю. Борщевская // Литература в школе. – 2022. – № 2. – С. 74-84

2. Букатов, В.М. Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Букатов Вячеслав Михайлович. – Москва, 2001. – 376 с.

3. Всеволодский, В. История театрального образования в России / В. Всеволодский (Гернгросс). – Санкт-Петербург: Издание Дирекции Императорских театров, 1913. – 1 т. – 464 с.

4. Задорина, О.С. Проектирование урока в соответствии с принципами педагогической режиссуры / О.С. Задорина // Педагогическая наука в школе. – 2014. – № 4. – С. 162-170

5. Игнатьева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2. – EDN USZVGG

6. Коменский, Я.А. Законы хорошо организованной школы / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения: в 2-х т., Т.2. – М.: Просвещение, 1982. – 576 с.

7. Осиянова, О.М. Театральная технология в образовательном процессе высшей школы: лингводидактический аспект / О.М. Осиянова, М.С. Кононова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 4(222). – С. 25-32

8. Стаина, О. А. Вместо предисловия. Театральная педагогика в контексте современных требований к дополнительному образованию детей / О.А. Стаина // Театральная педагогика: условия реализации, проблемы, стратегии развития : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19 января 2018 года / Управление культуры Администрации города Екатеринбурга; Федеральный ресурсный методический центр "Институт развития образования в сфере культуры и искусства"; Екатеринбургская детская школа искусств № 4 "АртСозвездие"; Екатеринбургская детская театральная школа; Екатеринбургская академия современного искусства. – Екатеринбург: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Екатеринбургская академия современного искусства" (институт), 2018. – С. 7-15

9. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – М.: АСТ, 2021. – 704 с.

10. Цукерман, Г.А. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10-15-летних школьников / Г.А. Цукерман // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 123-150

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный работник культуры Республики Крым Шинтяпина Инна Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ХОРМЕЙСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассмотрены принципиальные аспекты профессиональной подготовки будущих учителей музыки в процессе практической хормейстерской подготовки в классе дирижирования и хорового класса. Автором анализируются ведущие характеристики и потенциальные возможности, определяющие успешность и результативность образовательно-воспитательной работы в дирижерско-хоровых классах с позиций педагогического управления, мотивационно-деятельностной направленности, наглядно-образной наполненности занятий, рационально-продуктивных подходов в педагогическом руководстве, творчески-развивающих аспектах практической деятельности, готовности к концертно-исполнительской сценической деятельности.

Ключевые слова: хормейстерская подготовка, принципы дирижерско-хоровой деятельности, педагогический процесс, методологические основы.

Annotation. The article examines the fundamental aspects of professional training of future music teachers in the process of practical choirmaster training in the conducting class and choir class. The author analyzes the leading characteristics and potential opportunities that determine the success and effectiveness of educational and upbringing work in conductor-choral classes from the standpoint of pedagogical management, motivational and activity-oriented, visual and figurative content of classes, rational and productive approaches in pedagogical guidance, creative and developmental aspects of practical activities, readiness for concert and performing stage activities.

Key words: choirmaster training, principles of conducting and choral activities, pedagogical process, methodological foundations.

Введение. Профессиональная подготовка будущих учителей музыки – хормейстеров представляет собой сложный многоуровневый процесс обучения, воспитания и творческого развития, направленный на становление разносторонне развитой личности, готовой к работе в качестве педагога, психолога, исполнителя, руководителя творческого коллектива. Достижение положительного результата возможно в случае грамотного и целенаправленно организованного учебно-воспитательного процесса. Основными результативными дидактическими показателями такого процесса, формируемыми на базе достижений современной музыкальной педагогики и реализации практического опыта педагогов-практиков, выступает комплекс принципиальных позиций, выработавшийся в предыдущие десятилетия.

Изложение основного материала статьи. В методических и педагогических работах ведущих отечественных хормейстеров неоднократно рассматривались отдельные аспекты профессионально-подготовительной работы в данном направлении. Наряду с базовыми работами корифеев отечественной дирижерско-хоровой школы: С.А. Казачкова, В.Н. Минина, К.Б. Птицы, В.Г. Соколова, Б.Г. Тевлина, П.Г. Чеснокова, А.А. Юрлова, в последние десятилетия молодые исследователи, базируя свои взгляды на собственном практическом педагогическом опыте, вновь осмысливают данные положения с учетом современных требований общества и развивающегося искусства хорового исполнительства.

Так в работах Е.В. Бакшаевой [1], И.А. Медведевой [8], Н.А. Порошиной [10] рассматриваются технические аспекты освоения дирижерского жеста, разнообразные методы работы в дирижерском классе. В трудах М.Л. Жулябиной [5], В.А. Васильева [2], А.В. Васькиной и О.Ю.Яковлевой [3] основным аспектом изучения становится формирование личности профессионала хормейстера в практической работе с хоровым коллективом. Л.А. Гафиятуллина [4], М.В. Кревсун [7], И.Н. Хазеева [13], Е.Л.Языков и Н.И. Кашина [14] акцентируют внимание на особых характеристиках будущего дирижера и рассматривают возможности их развития в образовательных учреждениях разного образовательного уровня. Среди аспектов внимания современных исследователей Е.Н. Никитиной [9], Е.В. Пчелинцевой [11], Е.Е. Романович [12], также находятся различные направления практической деятельности будущего педагога-хормейстера.

Несмотря на обширную разноплановость частных подходов исследователей, остаются недостаточно освещенными принципиально-методологические позиции педагогического процесса подготовки студента к будущей самостоятельной хормейстерской деятельности. В связи с чем, необходимо акцентировать внимание на базовых позициях данного процесса.

Ведущими принципиальными характеристиками, определяющими успешность и результативность образовательно-воспитательной работы в дирижерско-хоровых классах являются: наглядно-образный, рационально-продуктивный, педагогически-управленческий, мотивационно-деятельностный, творчески-развивающий.

Рассмотрим характеристики и потенциальные возможности каждого из обозначенных принципов. Огромную роль в процессе практической подготовки играет наглядно-образный принцип, предполагающий несколько позиций профессиональной подготовки. Прежде всего, это собственный дирижерский показ педагога, иллюстрирующий арсенал мануально-технических возможностей дирижера, предполагающий систему корректировки и уточнения постановки дирижерского аппарата. Наглядно-образный принцип, включающий показ-иллюстрацию партитуры хорового произведения является наиважнейшим аспектом и сильнейшим средством в педагогическом процессе.

Авторитет педагога в немалой степени зависит от того, насколько точно, ярко, зрительно доступно и убедительно он может дирижерскими средствами продемонстрировать партитуру хорового произведения. Двигательно-визуальный показ является наиболее убедительной формой раскрытия художественно-технической стороны произведения, однако использовать личный дирижерский показ следует умело и не слишком часто. В процессе обучения дирижированию наглядно-образный принцип, используемый педагогом, может привести к навязыванию обучающемуся трактовки хорового произведения, мануальной системы дирижерских жестов, упрощения самостоятельного осмысления хоровой партитуры, понимания механизма мануальной выразительности, как сложного художественно-психофизического процесса, учитывающего индивидуальные особенности каждого студента.

Наглядно-образный принцип лежит в основе формирования грамотного освоения комплекса дирижерских жестов, понимания и усвоения общих закономерностей мануально-дирижерской техники, поиска индивидуально-физиологической палитры двигательного арсенала, целесообразности использования определенных характеристик двигательной выразительности. Такой подход к обучению является более сложным и длительным, но более надежен и плодотворен.

Рационально-продуктивный принцип обучения будущего педагога-хормейстера предполагает планомерное целенаправленное развитие студента в условиях сочетания коллективных и индивидуальных форм работы. Практическая подготовка будущего хормейстера предполагает в качестве обязательной пассивную исполнительскую деятельность в составе хорового коллектива («Хоровой класс») и активную в качестве руководителя хорового ансамбля («Практика работы с хором»).

Важным показателем данного принципа выступает коллективное взаимодействие, когда успех творческого процесса зависит как от профессионализма взаимодействия дирижера-хормейстера с хоровым коллективом, так и от продуктивности исполнительской активности каждого хориста. Рационально спланированное звучание хорового коллектива должно рассматриваться как целостное взаимодействие отдельных партий, что требует полного слияния вокальных голосов в единый, монолитный унисон, общий согласованный многоголосный ансамбль, характеризующийся единым тембром, идентичными динамическими и ритмо-темповыми возможностями.

Психолого-физиологические и музыкально-исполнительские особенности каждого хориста создают сложность в управлении хоровым коллективом, нахождении дирижером единообразия требований, универсальности языка общения в практической работе с музыкальным коллективом. Интонационно-точное и эмоционально-художественное исполнительское соответствие, рационально выстроенное и спланированное, позволяет добиться целостности звучания хорового произведения, а значит достичь максимальной продуктивности профессиональной компетентности.

Специальная хоровая организация совместного ансамблевого исполнительства подразумевает создание определенной обстановки, обеспечивающей успешность репетиционной работы, формирование вокально-хоровых навыков, накопление музыкально-теоретических знаний, развитие творческих умений. Искусство хорового пения требует творчески-деловой атмосферы и готовности руководителя к креативной деятельности с разными по составу хоровыми коллективами исполнителей.

Не менее важным в процессе становления личности будущего педагога – хормейстера является педагогически-управленческий принцип, позволяющий добиться в учебной репетиционной работе сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности студента.

Подготовка будущего педагога – хормейстера предполагает особое отношение к хоровому исполнительству как к заранее педагогически подготовленной коллективной музыкальной деятельности, рационально спланированной, ориентированной на развитие музыкальной культуры, обладающей определенными особенностями. Среди них ведущими выступают: – коллективная вокально-хоровая деятельность, позволяющая продуктивно организовать процесс обучения; – совместное творчество, стимулирующее формирование коммуникативных навыков; целенаправленность управленческих

действий руководителя, дающее возможность объективной оценки своих действий, осознания недостатков, развития музыкальных и поведенческих навыков.

Существенной стороной подготовки компетентного специалиста, способного систематически актуализировать свои знания, совершенствовать профессиональное мастерство является приобретение им навыков самостоятельной работы, включающей разнообразные виды активно-познавательной, научно-логической и творчески-поисковой деятельности. Комплексный профессиональный подход к формированию базовых профессиональных знаний обеспечивает освоение каждой из музыкальных дисциплин, входящих в спектр дирижерско-хорового искусства.

Источником познавательной активности в педагогическом процессе выступает связь мотивированности и самостоятельности студента, с его непосредственной практической деятельностью. Значительные потенциальные возможности в плане активизации самостоятельной работы студентов заложены в работе хорового класса, как ведущей дисциплины образовательного цикла, направленного на подготовку хоровых дирижеров. Приоритетными задачами предмета «Хоровой класс» являются: воспитание художественно-объективного вкуса, ценностной ориентации, развитие широты музыкального кругозора, углубление специализированных знаний жанрово-стилевой характеристики осваиваемого репертуара. Интерпретируя в исполнительском видении вокально-хоровые произведения, студент проходит путь осмысления, анализа, создания драматургического исполнительского плана произведения, мануально-технического его воплощения, тем самым поднимаясь на новую ступень познания хорового искусства, открывая перспективу решения более сложных художественных задач.

Чрезвычайно важным с позиций активизации самостоятельной работы студентов является предмет «Практика работы с хором». Исследования в области психологии восприятия показывают, что большая часть информации сохраняется в памяти из того, что выполнялось личностью практически. Это подтверждает значимость самостоятельных занятий студентов под наблюдением педагога в процессе приобретения комплекса базовых дирижерских навыков. Наряду с развитием певческих навыков, важной задачей практической работы с хором является закрепление у студентов методических и практических приемов, умений синтезировать и реализовывать предыдущие теоретические знания, способности слышать хоровое звучание и оценивать его качество, самостоятельно им управлять. Таким образом, хоровая практика – есть необходимое условие для студента в достижении его профессионального мастерства.

Не менее важным принципом в профессиональной подготовке будущего педагога-хормейстера является мотивационно-деятельностный. Связь с жизнью важно рассматривать как осознанно-мотивированную деятельность в процессе обучения, отвечающую жизненным запросам. Значительное место в воспитании дирижеров и певцов хора отводится роли репертуара. Жанровое и стилевое разнообразие, присущее вокально-хоровому искусству, потенциал народной песни и авторского композиторского творчества разных эпох должен стать основой исполнительского багажа, как дирижеров, так и хоровых коллективов. Эпохально значимые классические произведения, шедевры духовной отечественной и зарубежной музыки, современные образцы эстрадно-джазового направления, несомненно, служат мотивационным ориентиром, источником развития музыкального вкуса, творческой заинтересованности молодых исполнителей. Обширность репертуарных возможностей, предлагаемых обучающимся в ходе профессионального становления, требует от будущих педагогов-хормейстеров полного погружения в художественно-стилевую, содержательно-смысловую и выразительно-эмоциональную сферу исполняемых произведений, творческой самоотдачи, активизации личностного потенциала.

Важным аспектом в реализации данного принципа является возможность межпредметного взаимодействия. На первом этапе студент осваивает произведение в дирижерском классе, погружается в драматургию поэтического текста, осмысливает тонкости и художественно-выразительные особенности хоровой партитуры, выявляет возможности мануально-технического исполнения. На втором этапе произведение разучивается в хоровом классе, где студент практически реализует исполнительский замысел, работает с хоровыми партиями, добивается верного стилевого и акустического воплощения партитуры. Таким образом повышается личностная заинтересованность в реализации творческого потенциала, усовершенствуются технические возможности, закрепляются коммуникационные навыки общения с коллективом, нарабатывается умение воплощать нотный текст в реальное звучание хорового коллектива.

Среди ведущих принципов становления будущего хормейстера, определяющих успешность и результативность образовательно-воспитательной работы в дирижерско-хоровых классах, выступает и творчески-развивающий. Для решения задач данного направления учебный процесс необходимо строить с ориентацией на раскрытие творческого потенциала студентов через развитие музыкальных способностей, готовности к созданию творческо-исполнительской концепции музыкальных произведений, формирование артистических навыков, умений интерпретации художественного контекста произведений, овладение педагогической и сценической импровизацией.

Полифункциональность работы потенциального хормейстера предполагает инструментальную, вокальную, дирижерскую, психолого-педагогическую, коммуникативно-управленческую подготовку. И в каждом из этих направлений от хормейстера требуется профессиональная компетентность, личностная заинтересованность и способность к креативному решению практических задач. Реализация творческого компонента начинается с первого момента знакомства с хоровой партитурой в процессе прочтения авторского текста. Умения услышать выразительные возможности мелодии каждого голоса, прочувствовать красоту поэтического текста, уловить колорит метро-ритмических и ладово-гармонических средств выразительности, осмыслить значимость формообразующих элементов, воспитываются в дирижерском классе постепенно в ходе кропотливой индивидуальной работы с педагогом и в процессе самостоятельных занятий. Этот процесс осуществляется в непосредственной связи с развитием целостной хоровой культуры студента. В этой связи необходимо накопление художественно-эстетического и педагогического опыта, выражаемого через овладение музыкально-выразительными средствами воплощения произведений, системой методов и приемов сценического исполнительства.

Не менее значимым аспектом творчески-развивающего принципа обучения будущего хормейстера выступает стремление к самосовершенствованию в творческом репетиционном и концертном исполнительстве на основе готовности к творческому общению с хористами, формируемому на занятиях хорового класса. Решающим становится творческий характер обучения, диалогичность педагогического процесса, владение разнообразными формами, методами, приемами творческого общения, как основы формирования творческой самостоятельности. Обязательным условием образовательного процесса должно выступать творческое взаимодействие хорового коллектива и студента-хормейстера, эмоционально-коммуникативная отзывчивость, креативное полилоговое общение (музыкальное произведение, хоровой коллектив, дирижер-хормейстер, концертмейстер).

Результативность овладения творчески-развивающим принципом обучения проявляется в готовности к концертно-исполнительской сценической деятельности. Именно в концертной реализации репетиционно-концептуальных моментов происходит удивительный переход количественных подготовительных ресурсов в качество реального художественно-творческого звучащего продукта. Магия концертного исполнения, по мнению С.А. Казачкова [6], таит много неожиданных и нераскрытых секретов, которые превращают затраченный труд в чудо музыкальной истины.

Выводы. Анализ и конкретизация принципиальных позиций практической хормейстерской подготовки будущего учителя музыки позволила выявить ведущие позиции данного процесса. Рассмотрение аспектов, этапов и показателей становления квалифицированного специалиста в области вокально-хоровой и управленчески-дирижерской деятельности показало необходимость на современном уровне максимальной актуализации и модернизации процесса обучения, воспитания, творческого развития, осмысления понятия разносторонне развитая личность педагога-исполнителя, руководителя творческого коллектива, что является многоуровневой и многофункциональной перспективой профессиональной подготовки будущего учителя музыки.

Литература:

1. Бакшаева, Е.В. К вопросу о подготовке педагога-хормейстера / Е.В. Бакшаева // Вестник Чувашского ГПУ им. И.Я. Яковлева. – № 4 (104). – 2019. – С. 131-136
2. Васильев, В.А. Современное хоровое искусство и вопросы совершенствования дирижерско-хорового образования / В.А. Васильев // Вестник СПбГИК. – № 2 (15). – 2013. – С 154-158
3. Васькина, А.В. Проблемы и перспективы профессионального становления студента-хормейстера / А.В. Васькина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1. – № 4 (52). – С. 139-151
4. Гафиятуллина, Л.А. Проблема специальных дирижерских способностей и их роль в обучении хоровых дирижеров / Л.А. Гафиятуллина // Вестник Казанского ГУКИ. – 2009. – Электронный ресурс. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-spetsialnyh-dirizherskih-sposobnostey-i-ih-rol-v-obuchenii-horovyh-dirizherov
5. Жулябина, М.Л. О подготовке студента к практической работе с хором в классе хорового дирижирования / М.Л. Жулябина // Вестник Костромского ГУ. – № 4. – 2018. – С. 214-216
6. Казачков, С.А. От урока к концерту / С.А. Казачков. – Казань, изд-во Казанского университета, 1990. – 343 с.
7. Кревсун, М.В. Мимика как компонент дирижерского аппарата и хоровой коммуникации / М.В. Кревсун // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. – № 2. – 2010. – Электронный ресурс. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/mimika-kak-komponent-dirizherskogo-apparata-i-horovoy-kommunikatsii
8. Медведева, И.А. Методы освоения дирижерского жеста в профессиональной подготовке будущего учителя музыки / И.А. Медведева // Вестник Чувашского ГПУ им. И.Я. Яковлева. – № 3 (99). – 2018. – С. 239-245
9. Никитина, Е.Н. Хормейстерская подготовка педагога-музыканта: традиции и инновации / Е.Н. Никитина // Академия: музыкознание, исполнительство, педагогика. – № 2 (3). – 2022. – С. 94-98
10. Порошина, Н.А. Методы и приемы работы над техникой хорового дирижирования в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур / Н.А. Порошина // Вестник Шадринского ГПУ. – 2018. – Электронный ресурс. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-priemy-raboty-nad-tehnikoy-dirizhirovaniya-v-klasse-horovogo-dirizhirovaniya-i-chteniya-horovyh-partitur
11. Пчелинцева, Е.В. Основные направления работы руководителя учебного хорового коллектива / Е.В. Пчелинцева // Научное мнение, Санкт-Петербургский университетский консорциум. – № 12. – 2018. – С. 102-106
12. Романович, Е.Е. Аспекты дирижерско-хоровой деятельности будущего учителя музыки / Е.Е. Романович // Вестник Брянского ГУ. – № 1. – 2013. – С. 236-239
13. Хазеева, И.Н. Формирование профессионального самосознания будущего педагога-музыканта в рамках исполнительской подготовки в классе хорового дирижирования / И.Н. Хазеева // Общество: Социология, Психология, Педагогика. – 2016. – Электронный ресурс. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnogo-samosoznaniya-buduschego-pedagoga-muzykanta-v-ramkah-ispolnitelskoy-podgotovki-v-klasse-horovogo
14. Языков, Е.Л. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе / Е.Л. Языков // Вестник Томского ГУ. Культурология и искусствоведение. – 2018. – Электронный ресурс. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-navykov-hudozhestvennogo-obscheniya-u-dirizherovhormeysterov-v-protsesse-professionalnoy-podgotovki-v-vuze

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук, доцент кафедры дизайна архитектурной среды Шохов Константин Олегович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет» (г. Тюмень);
художник-керамист Мирзина Елизавета Радиковна
Гончарная школа «Колокол» (г. Тюмень)

ВВЕДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КЕРАМИКЕ ДЛЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Целью научного исследования служит проблема сохранения здоровьесбережения студентов творческих вузов при работе с керамикой. Авторы рассмотрели возможности занятия по керамике как метод арт-терапии для здоровьесбережения студентов. В статье рассматривается потенциал использования элементов практической арт-терапии на учебных занятиях по керамике для улучшения психологического и эмоционального здоровья студентов художественных направлений. Даны определения понятий «арт-терапия», «здоровьесбережение», «эмоциональное здоровье». Акцентируется внимание на том, как благоприятно может влиять работа с глиной на гармонизацию эмоционального состояния человека. В качестве испытуемых была взята группа будущих педагогов, студентов 3 курса направления «Изобразительное искусство» Тюменского государственного университета. Представлены результаты исследования по выявлению уровня здоровьесбережения студентов творческого направления средствами арт-терапии. Испытание состояло из трех последовательных этапов: создание творческой работы, анализ и последующее преобразование творческой работы. В заключении поставлены задачи и сделан вывод о целесообразности внедрения элементов арт-терапии на занятиях по керамике. Авторы сформулировали три задачи. Первая задача заключалась в подборе новых арт-терапевтических методик и упражнений. Вторая – заключалась в необходимости внедрения элементов арт-терапии на занятиях по керамике для повышения уровня показателя здоровьесбережения. Логически завершается исследование третьей задачей: периодическим применением арт-терапевтических методик на занятиях по керамике.

Ключевые слова: занятия по керамике, здоровье, эмоциональное здоровье, арт-терапия, здоровьесбережение.

Annotation. The aim of the scientific research is the problem of preserving the health of creative university students when working with ceramics. The authors have considered the possibilities of ceramics classes as a method of art therapy for students'

health saving. The article considers the potential of using the elements of practical art therapy in ceramics classes to improve the psychological and emotional health of art students. The definitions of the concepts ‘art therapy’, ‘health saving’, ‘emotional health’ are given. Attention is paid to how favourably work with clay can influence on the harmonization of a person's emotional state. A group of future teachers, 3rd year students of the direction ‘Fine Arts’ of Tyumen State University, was taken as test subjects. The results of the research on revealing the level of health saving of students of creative direction by means of art therapy are presented. The test consisted of three consecutive stages: creation of creative work, analysis and subsequent transformation of creative work. In the conclusion, the tasks are set and the conclusion is made about the expediency of introducing elements of art therapy in ceramics classes. The authors formulated three tasks. The first task was to select new art-therapeutic techniques and exercises. The second objective was the necessity of introducing art therapy elements in ceramics classes in order to increase the level of health index. The study logically concludes with the third objective: the periodic application of art therapy techniques in ceramics classes. The second task was the necessity of introducing elements of art therapy in ceramics classes in order to increase the level of students' health saving. The study logically concludes with the third task: the periodic introduction of art-therapeutic methods in ceramics classes.
Key words: ceramics, health, emotional health, art therapy, health care.

Введение. В условиях осуществления современного образовательного процесса остается актуальным вопрос об охране эмоционального и психологического здоровья обучающихся в период студенчества. Специалисты из Министерства здравоохранения Российской Федерации подтверждают наличие проблемы отсутствия здоровьесбережения как среди выпускников школ, так и студентов высших учебных заведений [7].

В данной статье практическая арт-терапия рассматривается как альтернативный метод традиционных методик здоровьесбережения, включающий в себя использование художественных средств.

По мнению авторов, процесс здоровьесбережения станет эффективнее, если в процессе обучения сочетать этапы создания творческих работ с элементами арт-терапии.

Изложение основного материала статьи. Проблема охраны и защиты эмоционального и психологического здоровья не нова. Важно отметить, что «здоровье по определению Всемирной организации здравоохранения, – комплексная характеристика, включающая не только отсутствие болезней, но и соответствующее возрасту физическое и психологическое развитие, а также благоприятную социально-психологическую адаптацию» [1, С. 10].

Анализируя труды отечественных авторов психолого-педагогического направления по проблеме здоровьесбережения студентов высших учебных заведений, стоит выделить Н.В. Замятину, И.А. Ушакову, А.С. Потужнову, М.Н. Федорову.

Исследователь Н.В. Замятина рассматривает здоровьесбережение как процесс, направленный на формирование ценностных установок, связанных со здоровым образом жизни, а также профилактикой болезней. При чем этот процесс направлен не только на здоровьесбережение в личной деятельности, но и в профессиональной [2].

И.А. Ушакова в своих трудах рассматривала факторы здоровьесбережения у студентов. Она выделяет внешние и внутренние факторы, способствующие данному процессу. Например, к внутренним факторам относится образ жизни и привычки студента, его мотивация к здоровому образу жизни, непосредственно знания в области здоровьесбережения и конкретные показатели здоровья каждого человека. К внешним факторам относятся условия жизни студента, возможности профилактических медицинских осмотров, а также возможности укрепления здоровья, например, занятия спортом, правильное питание и другое [10].

Актуальность и необходимость здоровьесбережения в образовательном пространстве современного высшего учебного заведения выделили А.С. Потужнова и М.Н. Федорова. После анализа полученных результатов исследования они выяснили, что у студентов отсутствует личная готовность в здоровьесбережению, мотивация и волевого настроя в сохранении собственного здоровья [6].

Говоря про арт-терапию, нужно понимать, что имеется разнообразный спектр мульти дисциплинарных исследований, поэтому арт-терапию можно интегрировать в различные сферы жизни и профессиональной деятельности [5].

«Арт-терапия» как общепринятый термин был применен британским художником А. Хиллом. Когда он лечился от болезни, то обнаружил, что занятия искусством имеют целительный эффект. Его отвлекало от тягостных мыслей, связанных с его тяжелым недугом написание живописных полотен, изображающих пейзажи его малой родины. В тот период А. Хилл не придал этому большого значения и уж тем более не настаивал на научном подходе к своему внезапному открытию. При этом был уверен, что занятие творчеством помогает справиться с фобиями, стрессом, депрессией, а значит способствует улучшению эмоционально-психологического состояния [11].

Основателем арт-терапии в России считается Копытин А.И. Он характеризует арт-терапию как вспомогательный инструмент для адаптации к условиям образовательных учреждений [3, С. 10].

Об эффекте арт-терапии как лечении эмоционального и психологического здоровья человека писала Л.Д. Лебедева [4]. Она отмечает, что арт-терапевтические практики могут быть представлены в виде конкретных заданий, для этого человеку не нужно обладать специальной подготовкой в области психотерапии.

Эмоциональное здоровье как предмет социально-психологического исследования рассматривала Тарабакина Л.В. «Выявлено, что критерии эмоционального здоровья человека представлены его включенностью во взаимодействие со средой, в различные виды отношений и содержат осмысленность эмоций, эмпатию, модальность эмоциональных образов других, интерес к делу, переживание взаимности, чувство принадлежности к группе» [8, С. 250].

Одним из видов арт-терапии вполне обоснованно может являться лепка из глины. Глина – это податливый и пластичный материал, позволяющий полностью погрузиться в процессе лепки во внутренний мир своих переживаний, ощущений и мысленных образов. Само многократное прикосновение к глине может способствовать снятию психологического и эмоционального стресса, незаметно избавляет от панических атак, если таковые имеют место быть.

Внедрение арт-терапевтических техник в керамической мастерской будет способствовать здоровьесбережению студентов творческих направлений (дизайн среды, изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство), так как через создание художественного образа в творческих заданиях можно выразить свои эмоции. Выражение эмоций, в свою очередь, может способствовать стабилизации психологического здоровья.

Таким образом, следует уточнить понятие «здоровьесбережение» в применении к студентам творческих направлений: будущим дизайнерам, преподавателям изобразительного искусства, декоративно-прикладного искусства и всех тех, у кого могут проходить занятия в керамической мастерской. Прежде всего, это процесс, с точки зрения арт-терапии, должен быть ненавязчивым, с большим чувством такта. У студентов должно быть ощущение, что проходит обычное, запланированное практическое занятие по керамике. Только в этом случае произойдет преобразование неустойчивого эмоционального состояния (в ходе создания художественного образа) в более психологически комфортное и благоприятное состояние.

Была проведена опытно-поисковая работа по выявлению уровня здоровьесбережения средствами арт-терапии у студентов творческого вуза. Базой проведения исследования стало Федеральное государственное автономное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет», Школа Образования. В исследовании приняло участие

десять студентов. На первом этапе была проведена начальная диагностика по выявлению уровня здоровьесбережения средствами арт-терапии у студентов творческого вуза на занятиях по керамике. Второй этап включал в себя внедрение элементов арт-терапии для здоровьесбережения студентов творческого вуза. На третьем этапе была проведена итоговая диагностика здоровьесбережения студентов средствами арт-терапии.

Были изучены соответствующие источники по психологии, методике преподавания лепки из глины и по практической педагогике. Было уточнено понятие «здоровьесбережение» в работе со студентами творческих вузов на занятиях в мастерских по керамике с элементами арт-терапии. В таблице 1 даны ключевые критерии и показатели.

Таблица 1

Показатели, критерии, диагностические упражнения по определению уровня здоровьесбережения обучающихся керамике с применением средств арт-терапии

Критерий		
Здоровьесбережение на занятиях по керамике с элементами арт-терапии – это процесс взаимодействия на эмоциональное состояние студентов в ходе лепки из глины и выполнения художественно-творческих заданий, ориентированных на отображение своего эмоционального состояния, анализ, а потом и преобразование эмоционального фона в ходе создания художественного образа - в более благоприятное состояние.		
Показатели		
Понимание своего эмоционального состояния в ходе выполнения творческой работы.	Понимание эмоционального состояния партнера в ходе выполнения творческой работы.	Переосмысление и преобразование своего эмоционального состояния в ходе завершения творческой работы.
Диагностические методы		
Творческое задание (1 этап)	Беседа	Творческое задание (2 этап)
Уровни развития		
Высокий Средний Низкий	Высокий Средний Низкий	Высокий Средний Низкий

Для диагностики каждого показателя были разработаны диагностические задания.

Творческое задание для первого диагностического показателя заключалось в создании глиняного образа простого бытового предмета (в нашем случае - бытовой предмет «чайник»). [9, С. 24] Чайник должен быть «очеловечен», то есть ему надо было придать такие черты, очертания силуэта, фактуры поверхности, которые должны ассоциироваться с определенным типом темперамента, характера поведения, свойственных человеческим чертам, и которые можно описать соответствующим прилагательным: «смущенный», «раздражительный», «нервный», «сонливый» и так далее. Следует пояснить, что художественный объект «чайник» должен быть вылеплен достаточно быстро, за одну творческую встречу, что называется «на одном дыхании», иначе будет утеряно самоощущение собственного состояния, своего эмоционального фона. В связи с этим, не следует особо соблюдать в ходе лепки обязательные технологические этапы, присущие изготовлению чайника и подобных чайнику керамических изделий утилитарного характера: наличие полого пространства в основной части этого бытового предмета (емкость для чая), «носика» для разливания жидкости по чашкам, «сита» для отделения чаинок от жидкости, отделяющейся крышки в верхней части, прочной ручки у этого сосуда и тому подобные обязательные условия, необходимость которых нужно соблюдать при изготовлении керамической посуды прямого назначения. Наоборот, все внимание нужно сосредоточить на передаче художественного образа и соответствующего психологического состояния, поэтому чайник может быть совершенно алогичным: ассиметричным, непропорциональным, иметь деформации, скрутки, врезки и так далее. Это условие нужно обязательно разъяснить студентам, чтобы они не были рационально скованными в ходе художественной лепки.

Второй показатель подразумевает диалоговую беседу в группе. На этом этапе студенты обмениваются работами в парах, и рассказывают друг другу о своих эмоциях, поведенческих реакциях, а также о том, что они видят в созданном художественном образе «чайник». Надо сказать, что этот этап самый сложный. Преподаватель должен суметь «разговорить» студентов, создав благоприятные, неформальные условия для диалогов.

На третьем этапе, после небольшого перерыва и раздумий, студенты снова возвращаются к работе над своим образом «чайник» и на основе сделанных выводов после беседы с партнером, стараются преобразовать и доработать свой «чайник» до определенного результата.

Для каждого показателя были выявлены уровни: высокий, средний и низкий.

Результаты проведенной диагностики составили:

Составляющие в процентном выражении показателя **«Понимание своего эмоционального состояния в ходе выполнения творческой работы»**: Высокий – 20%, Средний – 30%, Низкий – 50%.

Составляющие в процентном выражении показателя **«Понимание эмоционального состояния партнера в ходе выполнения творческой работы»**: Высокий – 0%, Средний – 20%, Низкий – 80%.

Составляющие в процентном выражении показателя **«Преобразование своего эмоционального состояния в ходе завершения творческой работы»** составил: Высокий – 0%, Средний – 40%, Низкий – 60%.

Выводы. На основании полученных результатов в ходе диагностики здоровьесбережения у студентов творческого вуза на занятиях по керамике с элементами арт-терапии можно сделать вывод, что показатели находятся на среднем и низком уровнях. Можно сделать следующий вывод: студенты испытывают трудности в выражении своих эмоций, отсутствии прочной взаимосвязи между определением характера своих эмоций и определением замысла творческой работы, затруднения в анализе эмоционального состояния партнера и понимания его творческого замысла. Последующие преобразования не имеют яркой выраженности, хотя в ходе нашего эксперимента удалось достичь некоторой гармонизации коллективного эмоционального состояния в ходе непосредственного общения. Так же исследование натолкнуло на мысль сделать арт-терапевтический эксперимент, сравнив эмоционально-психологическое состояние студенческих групп различных учебных заведений, например, студентов кафедры дизайна архитектурной среды Института архитектуры и дизайна и студентов кафедры искусств Тюменского государственного университета. И это могло бы быть темой следующего исследования, направленного на здоровьесбережение и гармонизацию эмоционального состояния студентов.

Задачи по дальнейшему повышению данных показателей можно сформулировать следующим образом:

– необходимо подобрать новые арт-терапевтические упражнения и методики на основе изученной литературы;

– есть необходимость во внедрении элементов арт-терапии на занятиях по керамике для повышения уровня здоровьесбережения студентов;

– периодически применять арт-терапевтические методы на занятиях по керамике как средство мотивации, творческой раскрепощённости, ухода от образной стереотипности, активации творческого мышления.

Литература:

1. Безруких, М.М. Здоровьесберегающая образовательная среда и факторы, препятствующие её созданию / М.М. Безруких // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. – Москва. – 2012. – №2(31). – С. 10-16
2. Замятина, Н.В Формирование культуры здоровьесбережения: автореф. дис. …канд.соц.н. / Н.В. Замятина. – Волгоград, 2010. – 26 с.
3. Копытин, А.И. Практикум по арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб: Питер, 2001. – 402 с.
4. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб: Речь, 2003. – 256 с.
5. Мирзина, Е.Р. Введение элементов арт-терапии на уроках изобразительного искусства для здоровьесбережения обучающихся / Е.Р. Мирзина, О.А. Овсянникова // Педагогический вестник. Науки об образовании. – 2024. – №32. – С. 45-47
6. Потужнова, А.С. Определение уровня готовности к здоровьсберегающей деятельности у студентов [Электронный ресурс] / А.С. Потужнова // Сборник материалов VII муждунар. студ. электрон. науч. конференции (дата обращения: 14.11.2024)
7. Российская Федерация. Законы. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ (ред. 24.07.23): [Принят Государственной Думой 1 нояб. 2011 г.: одобрен Советом Федерации 21 нояб. 2011г.] /https://minzdrav.gov.ru/documents/7025 (дата обращения: 14.11.2024)
8. Тарабакина, Л.В. Эмоциональное здоровье как предмет социально психологического исследования / Л.В. Тарабакина // Теория и практика общественного развития. – 2015 – №8. – С. 250-253
9. Ткаченко, А.В. Художественная керамика : учебное пособие для вузов / А.В. Ткаченко, Л.А. Ткаченко. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 243 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11133-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/542332 (дата обращения: 14.11.2024)
10. Ушакова, И.А. Здоровьесберегающая социализация иностранных студентов в вузах России: автореф. дисс. д. соц. н. / И.А. Ушакова. – Волгоград, 2013. – 52 с.
11. Хилл, А. Искусство против болезней / А. Хилл. – Лондон: 1945. – 100 с.

Педагогика

УДК 378

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Назарова Екатерина Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Цыбуцинина Ирина Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ФИНАНСОВЫМИ РЕСУРСАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Актуальность темы управления финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях трудно переоценить, учитывая современные экономические условия и возросшие требования к качеству образования. В последние десятилетия образовательные учреждения сталкиваются с постоянным ростом потребностей в ресурсах, включая необходимость модернизации инфраструктуры, обновления учебно-методической базы и внедрения инновационных образовательных технологий. Эти задачи требуют эффективного управления финансовыми ресурсами. В условиях непрерывного реформирования системы образования и перемен на рынке труда актуальность вопросов управления финансовыми ресурсами возрастает, поскольку они становятся ключевым фактором в успешной адаптации образовательных организаций к новым вызовам. Анализ и выработка эффективных стратегий управления финансовыми ресурсами способствуют повышению устойчивости и гибкости образовательных учреждений, улучшая их способности ответить на запросы современного общества и экономики.

Ключевые слова: управление финансовыми денежными средствами, принципы управления, механизм управления, образование, образовательное учреждение, вуз.

Annotation. The relevance of the topic of financial resource management in educational institutions can hardly be overestimated, given the current economic conditions and increased demands on the quality of education. In recent decades, educational institutions have faced a constant increase in resource needs, including the need to modernize infrastructure, update the educational and methodological base and introduce innovative educational technologies. These tasks require effective management of financial resources. In the context of continuous reform of the education system and changes in the labor market, the relevance of financial resource management issues is increasing, since they are becoming a key factor in the successful adaptation of educational organizations to new challenges. Analysis and development of effective financial resource management strategies contribute to increasing the sustainability and flexibility of educational institutions, improving their ability to respond to the demands of modern society and the economy.

Key words: financial cash management, management principles, management mechanism, education, educational institution, university.

Введение. В современных условиях эффективное управление финансовыми ресурсами становится критически важным аспектом для образовательных учреждений, начиная от школ и заканчивая университетами. Образование требует значительных вложений, и от того, как эти средства будут распределены и использованы, зависит качество обучения, развитие инфраструктуры и возможности для внедрения новых образовательных технологий.

Управление финансовыми ресурсами включает в себя стратегическое планирование бюджета, оптимизацию расходов, привлечение дополнительных инвестиций и грамотное распределение средств на различные программы и проекты. Например, в условиях ограниченного финансирования важно правильно оценить, какие направления (такие как повышение квалификации преподавателей, развитие цифровых образовательных платформ или модернизация оборудования) принесут наибольшую пользу для учащихся и в каком объеме они должны быть профинансированы.

Кроме того, прозрачность и отчетность в расходовании средств могут создать доверие между администрацией, преподавателями и родителями, что важно для общей поддержки образовательных инициатив. Внедрение систем финансового контроля, и регулярная оценка эффективности использования ресурсов помогут обеспечить устойчивое развитие образовательных учреждений и их адаптацию к меняющимся условиям.

Для каждой современной компании важным моментом выступает грамотное управление финансовыми денежными средствами, так как это является основным инструментом, позволяющим регулировать и контролировать финансовые операции, протекающие внутри компании.

Механизм управления финансовыми денежными средствами заключается в анализе доходов и расходов компании, планировании и прогнозировании, финансовом моделировании и постоянном контроле [2].

Анализ доходов и расходов образовательных учреждений можно охарактеризовать несколькими взаимосвязанными направлениями, каждое из которых имеет свои цели и подходы.

Одним из основных видов анализа является классический, который включает в себя систематизацию всех поступлений и затрат за определённый период. Этот анализ начинается с тщательного сбора данных о всех источниках доходов и статьях расходов. Особое внимание уделяется сравнению полученных данных с предыдущими периодами или с запланированными показателями. Важной частью является выявление отклонений и анализ причин, которые их вызвали. Это помогает понимать динамику финансовых потоков и производить корректировку бюджетных планов.

Финансовый анализ предоставляет более глубокий взгляд на финансовое состояние образовательного учреждения, используя различные коэффициенты и индикаторы. К этому виду анализа относится оценка ликвидности, которая показывает способность учреждения выполнять свои краткосрочные обязательства. Не менее важно проводить анализ рентабельности, который определяет эффективность использования имеющихся ресурсов, например, доход на одного студента. Анализ финансовой устойчивости также следует учесть, поскольку он отражает соотношение между собственными и заемными средствами, что критически важно для долгосрочной стабильности учреждения [4].

Также стоит выделить анализ источников доходов, который сосредоточен на различных путях финансирования образовательных учреждений. Этот анализ подразумевает классификацию доходов на бюджетные и внебюджетные, а также изучение тенденций и динамики поступлений. Исследование структуры доходов и их изменений во времени позволяет руководству принимать более обоснованные решения относительно стратегии развития учреждения.

Квалифицированный и комплексный анализ доходов и расходов в образовательных учреждениях позволяет не только эффективно планировать бюджет, но и продвигать инновации, обеспечивать качество образования и адаптироваться к изменениям в условиях финансирования.

Управление финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях, особенно в высших учебных заведениях (ВУЗах), представляет собой сложный и многофункциональный процесс, который играет решающую роль в поддержании качества образования, научной деятельности и инфраструктуры.

Одним из ключевых аспектов является бюджетное управление, которое охватывает процесс планирования, исполнения и контроля бюджета. В этом контексте планирование бюджета включает в себя анализ потребностей учреждения и формирование прогнозов доходов и расходов на предстоящий период. Исполнение бюджета подразумевает использование средств в соответствии с утвержденными параметрами, а контроль и отчетность помогают обеспечить соблюдение финансовых норм и стандартов [5].

Кроме того, в образовательных учреждениях существует управление внебюджетными фондами, что подразумевает привлечение дополнительных финансовых источников, таких как гранты, спонсорские взносы и платные образовательные услуги. Данное направление позволяет значительно увеличить финансовую базу учебного заведения и расширить его возможности.

Инвестиционное управление также играет важную роль, включая оценку и реализацию инвестиций, направленных на развитие и модернизацию инфраструктуры. Это может касаться как строительства новых зданий, так и покупки современного оборудования для лабораторий и учебных кабинетов.

Кредитное управление, включающее в себя привлечение заемных средств, также является важным аспектом в финансовом управлении. Это может быть актуально для школ и университетов, стремящихся реализовать крупные проекты, не имея на данный момент необходимых средств.

Изложение основного материала статьи. Методика преподавания управления финансовыми ресурсами в образовательном учреждении включает в себя комплексный подход, направленный на развитие у студентов навыков анализа, планирования и контроля финансов. Центральное место занимает интеграция теоретических знаний с практическими примерами из реальной жизни, что позволяет учащимся понять особенности финансирования в образовательной среде. Преподавание часто начинается с основ финансового менеджмента, включая бюджетирование, оценку затрат и управление ресурсами. Это помогает студентам сформировать базовое представление о структуре финансов в образовательных учреждениях.

Стимулирование критического мышления достигается посредством изучения текущих финансовых вызовов и их решения в различных образовательных контекстах. Обучение зачастую включает использование кейс-стади и проектной работы, где студенты разрабатывают модели управления финансами для гипотетических или реальных образовательных учреждений. Также внимание уделяется правовым и этическим аспектам финансового менеджмента, чтобы студенты понимали важность соответствия законодательным требованиям и моральным императивам.

Кроме того, ключевой аспект методики заключается в междисциплинарном подходе, объединяющем знания из управления, экономики и педагогики. Это дает студентам возможность видеть полную картину и применять навыки для улучшения финансовой устойчивости и образовательной эффективности учреждений. Развитию навыков принятия решений и стратегического планирования способствует использование симуляций и деловых игр, которые позволяют студентам испытать свои способности в контролируемой среде. В целом, методика направлена на подготовку выпускников к адаптации в динамичной среде образовательного финансирования и усилению их компетентности в профессиональной сфере.

Современному управлению финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях активно способствуют различные технологии. Первым из таких направлений является использование специализированного программного обеспечения, которое осуществляет автоматизацию всех бизнес-процессов: от планирования бюджета до анализа его исполнения. Эти

системы позволяют повышать скорость обработки данных, снижать количество ошибок и обеспечивать более высокий уровень контроля [5].

Аналитические инструменты, такие как динамические и статические модели, помогают руководству ВУЗов предсказывать финансовые потоки и оценивать результаты различных стратегий. Это позволяет принимать более обоснованные решения и оптимизировать финансовые стратегии.

Внедрение облачных решений также стало важным элементом в управлении финансовыми ресурсами. Они обеспечивают доступ к данным в любое время и с любого устройства, что особенно важно для универсальных образовательных учреждений с распределенной структурой.

Таким образом, управление финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях требует комплексного подхода и применения современных технологий. Это позволяет не только эффективно распределять и контролировать финансовые потоки, но и обеспечивать устойчивое развитие учебного заведения в условиях динамично меняющейся финансовой среды.

Рассмотрим на примере как вертикальный анализ, как один из элементов комплексного финансового анализа, позволяет улучшить управление финансовыми денежными средствами и позволяет вовремя среагировать на возникающие изменения [4].

За рубежом многие образовательные учреждения активно внедряют инновационные подходы к управлению финансовыми ресурсами, которые уже доказали свою эффективность. Одной из таких стратегий является использование блокчейн-технологий для повышения прозрачности финансовых операций. Эта технология позволяет отслеживать и проверять траты, что снижает риск коррупции и нецелевого расходования средств. В российских вузах можно было бы использовать блокчейн для управления стипендиальными фондами и грантами, обеспечивая прозрачную отчетность перед студентами и спонсорами.

Другой широко применяемый подход – внедрение системы адаптивного бюджетирования. Это метод взаимодействия между различными подразделениями университета, где бюджет корректируется в реальном времени в зависимости от достижения образовательных целей и потребностей. В условиях российских вузов такое динамическое управление позволило бы быстро распределять средства из-за изменяющихся образовательных приоритетов либо требований государственных программ.

Экономическое партнёрство с частными компаниями и использование моделей государственно-частного партнёрства также активно развиваются за границей. Это дает возможность не только привлечь дополнительное финансирование, но и наладить эффективное сотрудничество для финансирования научных исследований и инновационных проектов. Российские вузы могут расширить сеть взаимодействий с бизнес-сектором, что также бы открыло новые источники финансирования для образовательных программ.

Особое внимание стоит обратить на интеграцию облачных технологий в бюджетирование и планирование расходов. Это позволяет международным университетам оптимизировать процессы и получать доступ к данным в реальном времени, что значительно повышает эффективность финансового управления. В России внедрение облачных решений могло бы упростить взаимодействие между административными отделами и учёными, а также предоставить современный инструментарий для анализа данных и прогнозирования бюджетных потребностей.

Для успешного внедрения этих инновационных подходов в российских вузах необходимо формирование открытой инфраструктуры и правовой базы, которая поддерживала бы новые технологии и модели сотрудничества. Не менее важна и подготовка кадров, которые способны работать с современными финансовыми инструментами, что требует развития программ повышения квалификации для управленческого персонала университетов.

В ходе данного исследования были освещены ключевые аспекты управления финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях, выявлены основные проблемы и предложены пути их решения. Финансовое управление в этой сфере представляет собой сложный процесс, требующий системного подхода для обеспечения устойчивого развития и повышения качества образования.

Одним из значимых выводов является важность финансового планирования. Эффективное планирование и прогнозирование помогают образовательным учреждениям оптимизировать бюджетные затраты и предвосхищать финансовые трудности. Разработка долгосрочных финансовых стратегий станет основой для успешного преодоления финансовых вызовов [4].

Диверсификация источников финансирования также играет решающую роль. Важно учитывать наличие различных источников, таких как государственные дотации, платные образовательные услуги, гранты и корпоративное сотрудничество. Такой подход не только укрепляет финансовую базу, но и снижает зависимость от бюджетного финансирования, что в условиях нестабильной экономической ситуации является особенно актуальным.

Контроль и аудит являются необходимыми условиями для устойчивого финансового управления. Регулярный контроль финансовых потоков и прозрачный учёт позволяют выявлять недостатки в финансовых процессах и своевременно их исправлять. Внедрение системы внутреннего и внешнего аудита укрепляет доверие к финансовой системе учреждения и способствует более эффективному распределению ресурсов [5].

Обращение к современным технологиям и инструментам управления финансами также может оказать положительное влияние на финансовую устойчивость образовательных учреждений. Инновационные решения в области бухгалтерии и финансового анализа способны повысить эффективность процессов и сделать их более прозрачными [6].

Таким образом, всесторонний анализ управления финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях подчеркивает необходимость комплексного подхода к решению существующих проблем. Внедрение предложенных рекомендаций позволит учреждениям не только улучшить финансовое состояние, но и создать условия для повышения качества образовательных услуг, что, в конечном счёте, будет способствовать развитию общества в целом.

Одним из примеров внедрения инновационной системы управления финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях является разработка и использование интегрированной цифровой платформы финансового планирования и мониторинга. Эта система объединяет в себе функции автоматизированного учета, планирования бюджета и анализа затрат в режиме реального времени. Например, университет в Санкт-Петербурге внедрил такую платформу, которая позволяет не только централизованно вести учет всех финансовых операций, но и проводить детализированный анализ использования ресурсов в различных подразделениях. Администрация университета получила возможность более точно прогнозировать финансовые потребности, оптимизировать распределение средств между кафедрами и факультетами, а также быстро реагировать на изменения в финансировании. Система включает в себя модуль для планирования закупок, который учитывает динамику цен и помогает выбирать оптимальные предложения от поставщиков. Благодаря этому учебное заведение смогло сократить затраты на закупки оборудования и материалов на 15% в течение года. Дополнительно, платформа предоставляет инструменты для оценки эффективности использования финансовых ресурсов, что помогает руководителям образовательного учреждения принимать обоснованные решения о перераспределении бюджетов.

Примером современного подхода к управлению финансовыми ресурсами в образовательных учреждениях за рубежом является система, разработанная и внедренная в Университете Оксфорда. Оксфорд применяет комплексную цифровую платформу, которая помогает не только управлять бюджетом институтов и колледжей, но и делать это прозрачно и оптимально. Эта система позволяет отслеживать текущие финансовые потоки в режиме реального времени, что дает возможность принимать более осознанные решения относительно распределения ресурсов. Особенность подхода в Оксфорде заключается в интеграции финансовых данных с академическими и исследовательскими проектами, что позволяет более точно оценивать необходимые бюджетные корректировки. Благодаря этой платформе университет смог значительно повысить эффективность использования труда администраторов, сократив потребность в ручной обработке данных и допустив меньше ошибок. Еще один интересный элемент заключается в использовании аналитики больших данных для прогнозирования будущих финансовых потребностей. Например, это помогает университету планировать долгосрочные инвестиции в инфраструктуру и исследовательские программы. Применение таких инновационных подходов в управлении ресурсами сделало финансы Оксфорда более управляемыми и устойчивыми, позволив совершенствовать как внутренние процессы, так и общую стратегию финансирования.

Выводы. Таким образом, следует подчеркнуть, что эффективное финансирование играет ключевую роль в обеспечении качественного образовательного процесса. В условиях ограниченных бюджетов и растущих требований к образовательным стандартам правильное распределение и использование финансовых средств является приоритетной задачей для руководства учебных заведений. Эффективное управление финансовыми ресурсами включает в себя не только оптимальное распределение средств, но и постоянный мониторинг и оценку их использования, а также внедрение инновационных методов финансирования и стратегическое планирование. Современные образовательные учреждения, стремящиеся к повышению своей конкурентоспособности и улучшению качества образования, должны быть ориентированы на прозрачность и результативность в управлении своими финансовыми ресурсами. Таким образом, компетентное управление финансами образовательных учреждений способствует не только их устойчивому развитию, но и укреплению доверия со стороны всех заинтересованных сторон, будь то государство, родители или бизнес-партнеры, что в долгосрочной перспективе приводит к улучшению образовательных результатов и более эффективному использованию ресурсов для нужд общества.

Литература:

1. Грудцына, Л.Ю. Вопросы развития образовательных отношений и трансформации систем управления финансовыми ресурсами / Л.Ю. Грудцына, Р.Х. Валитов // Образование и право. – 2019. – № 3. – С. 197-200

2. Джаубаева, Ф.Ю. Бюджетирование и анализ расходов в бюджетных образовательных учреждениях / Ф.Ю. Джаубаева // Основные тенденции развития экономики и управления в современной России: Материалы VII Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых, Карачаевск, 09-10 ноября, 2018 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 74-78

3. Маркова, Е.В. Управление финансовыми потоками в среднепрофессиональном образовании / Е.В. Маркова, Т.В. Денисова, А.М.Ф. Аль-Дарабсе // Проблемы и перспективы экономических отношений предприятий авиационного кластера: Сборник научных трудов IV Всероссийской научной конференции, Ульяновск, 28-30 октября 2019 года. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2020. – С. 133-137

4. Мялкина, Е.В. Система комплексной оценки административно-управленческого персонала в ВУЗе: практика и особенности / Е.В. Мялкина, В.А. Житкова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 1(22). – С. 2. – DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-1-2.

5. Самерханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самерханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 2(31). – С. 4. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-2-4.

6. Семенова, А.С. К вопросу использования финансового менеджмента при руководстве образовательной организации / А.С. Семенова // Актуальные вопросы экономических наук и современного менеджмента: Сборник статей по материалам LXXVI международной научно-практической конференции, Новосибирск, 06 ноября 2023 года. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью "Сибирская академическая книга", 2023. – С. 40-43

Педагогика

УДК 371

аспирант Юрова Светлана Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье проанализированы мнения различных авторов относительно условий, возможностей реализации компетентностного подхода при формировании профессиональной позиции в период обучения студентов педагогических вузов, которые в будущем станут работать учителями начальных классов в средней школе. Освещены понятия: «компетентность» и «компетенция», педагогическое проектирование, метод кейсов, учебно-деловые игры. На основании выполненного автором теоретического обзора существующих исследований по теме статьи представлены самостоятельные выводы касательно темы исследования. Автор сформулировал и кратко рассмотрел некоторые, по его мнению, особенно важные методы и формы в решении поставленной задачи: педагогическое проектирование, кейс-технологии, УДИ.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, компетенция, педагогическое проектирование, метод кейсов.

Annotation. The article analyzes the opinions of various authors regarding the conditions and possibilities of implementing a competence-based approach in the formation of a professional position during the training of students of pedagogical universities who will work as primary school teachers in secondary schools in the future. The concepts of "competence" and "competence", pedagogical design, case study method, educational and business games are highlighted. Based on the author's theoretical review of existing research on the topic of the article, independent conclusions regarding the research topic are presented. The author formulated and briefly considered some, in his opinion, especially important methods and forms in solving the task: pedagogical design, case technologies, UDI.

Key words: competence, competence approach, competence, pedagogical design, case study method.

Введение. В российской школе компетентностный подход нашел отражение в трудах различных отечественных педагогов и психологов. Среди них можно назвать В.В. Краевского, В.В. Давыдова, В.А. Болотова, В.В. Серикова, И.А. Зимнюю. В своих работах они дали определения понятиям «компетентность», «компетенция» как большому набору характеристик, рассматриваемых в совокупности.

Современные исследователи посвятили свои статьи, монографии проблеме классификации профессиональной компетентности педагогов, выделяя внутри понятийного аппарата «компетентность» и «компетенция».

В ученой среде за десятки лет не сформировался один взгляд, непререкаемый подход к вопросу, есть ли между ними различия. Можно назвать имена отечественных исследователей, для которых нет очевидной разницы между этими терминами: В.С. Леднев, Л.Н. Боголюбов, М.В. Рыжакова. Они солидарны с мнением большинства зарубежных ученых в этом вопросе.

Однако, гораздо больше авторов придерживаются мнения, что эти два понятия нельзя считать тождественными, хотя между ними прослеживается очевидная взаимосвязь.

Почему важно разобраться в терминологии и достигнуть единого взгляда на проблему? Сегодня профессиональное образование в Российской Федерации переживает реформирование. Внедрение компетентностного подхода в этом процессе выступает в качестве новой парадигмы задач, которые ставятся Президентом РФ, Правительством, Министерством науки и высшего образования перед преподавательским составом вузов. Пилотный проект по выполнению целей, заложенных в президентском указе «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», уже в сентябре 2025 предполагает внедрение во всех российских вузах новой национальной образовательной системы.

Сейчас пришла пора перерабатывать образовательные программы. Это касается не только вузов, но и среднего образования. Необходимо готовить педагогов, которые владеют системой профессиональных компетенций. Они не просто способны транслировать свои знания и умения учащимся. Главным в их работе должно стать желание научить своих учеников самостоятельно учиться, находить информацию, анализировать и применять в соответствии с задачами. В свете всего вышеизложенного тема статьи нам представляется актуальной. Выработка новых правил, установок предполагает новый подход к подготовке компетентных специалистов.

По мере переориентирования парадигм профессионального образования на необходимость реализации компетентностного подхода, который позволит формировать профессиональное мировоззрение будущего учителя начальной школы, на первом этапе требуют уточнения термины «компетенция» и компетентность. Сегодня, как нам видится, в научном сообществе отсутствует единое мнение в трактовке данных определений. На это влияет, прежде всего, тот факт, что признаки педагогических дефиниций взаимно пересекаются, поэтому их сложно разделить и упорядочить.

Чтобы решить задачу разработки концепций нашего исследования, необходимо рассмотреть опыт зарубежных и отечественных изысканий в области становления и развития двух названных понятий. Это поможет определить ключевые компетентности современного педагога начальной школы. Разделить их по степени значимости. Разработать определённые критерии в формировании компетентностей педагога, исходя из требований ФГОС.

Изложение основного материала статьи. А. Трейси, Р. Уайт в своих работах, анализируя подходы к содержанию образования, его целям и задачам, ввели термин «компетентность», придав ему смысл средства для описания конкретной особенности отдельной личности. А именно, умение превосходно выполнять порученную работу при условии обладания профессиональной подготовкой и сформированной в период обучения высокой мотивацией к ее выполнению [8, С. 219].

Американским психологом Дэвидом Макклелландом была разработана система тестов. Ее начали применять на предприятиях, чтобы оценивать эффективность работы сотрудников. Ученый проанализировал результаты и пришел к выводу, что высокий «Ай Кью» не всегда гарантирует высокую производительность на рабочем месте сотрудника. Компетентность мотивирует и влияет на поведенческие характеристики, которые помогают достигать эффективных показателей в работе. Д. Макклелланду принадлежит идея, что компетентность нужно формировать по мере обучения и развития человека.

На основании научных исследований образовательная американская система стала базироваться на компетентностном подходе, который в значительной степени включая поведенческие компетенции. Спустя три десятилетия, в конце двадцатого века систему поведенческих компетенций дополнили знания и навыки, которые учащийся приобретает в период обучения в школе, колледже, университете.

В научном труде «Компетентность в современном обществе» Дж. Равена, представителя европейской науки, названы 37 компетенций. В них отражены личностные качества: стремление, готовность, способность, самоконтроль. Также ученый называет психологические качества: уверенность, настойчивость, ответственность и так далее [8, С. 218].

Можно также назвать особенности подхода французских ученых, которые компетентность определяют в двух ипостасях:

1. Как показатель грамотности интеллектуальности;
2. Как признак личностных качеств, которые проявляются только во время исполнения порученной работы.

Интересен также подход немецких педагогов, для которых компетентность – это более широкая категория. Она охватывает способности, готовность, знания. Но кроме этого, сформированный потенциал профессиональных способностей. А сформироваться он может в процессе обучения, которое основано не только на компетентностном подходе. Он ориентируется также на компетенциях как факторах успеха и достижения положительного результата.

Голландский ученый В. Вестер в своей работе «Компетентность в образовании: «Смешение языков» подчеркнул значение компетенций, которые выделили ученые Л. Спенсер и М. Спенсер:

- мотивы;
- психофизиологические особенности;
- установки, ценности;
- знания;
- навыки.

Эти категории дают человеку возможность получать от работы удовольствие и достигать успеха.

В российской научной школе компетентностный подход также не является новизной. Отечественные педагоги и психологи: В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий в своих трудах ориентировались на освоение умений, способов деятельности. Профессиональную компетентность в области педагогической деятельности исследовали Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский. Современные исследователи Ш.А. Амонашвили, А.В. Хуторской, Г.К. Селевко, И.С. Якиманская и многие другие выделяют внутри компетентностного подхода понятия компетенция и компетентность.

В исследованиях Г.К. Селевко [11] термин «компетенция» рассматривается как:

- результат обучения – реальное владение методами, средствами, позволяющее справляться с поставленными задачами;

- форма сочетания знаний, умений, навыков, которая может позволить поставить и достичь цели по преобразованию окружающего мира.

В большой современной энциклопедии по педагогике мы найдем одно из толкований термина «компетентность» как некоей меры соответствия знаний, умений и опыта уровню сложности выполняемых задач и решаемых проблем. Здесь же называется отличие от понятия «квалификация», базирующееся на широком ряде личностных качеств: инициатива, сотрудничество, способность работать в группе, наличие коммуникативных способностей, умение учиться, оценивать, мыслить логически, отбирать и использовать информацию [9, С. 237].

Рассмотрев кратко научные точки зрения на понимание сути компетентностного подхода, стоит отметить, что компетентностный подход включает многокомпонентные понятия «компетенция» и «компетентность». Они не тождественны, но взаимосвязаны. Невозможно противопоставлять знания и участие этих знаний в реальной жизни. Нельзя отождествлять набор каких-то заученных правил, информационных, даже энциклопедических сведений с истинным знанием и пониманием.

Компетентностный подход дает возможность человеку применять весь объем полученных знаний и умений в проблемных ситуациях. Благодаря ему результаты образования обретают значимость вне образовательной системы.

Обозначив основные теоретические понятия, перейдем к практической части нашего исследования. А именно, предложим решение задачи реализации компетентностного подхода в процессе формирования профессионального мировоззрения будущего учителя начальной школы. Для этого мы предлагаем взять на вооружение такие методы и формы:

- педагогическое проектирование;
- метод кейсов;
- учебно-деловые игры.

Один из активных методов в обучении – это проектирование, или, иными словами, разработка реальных или условных проектов преобразований. Учитель начальных классов должен уметь организовать групповую проектную работу учеников:

- определить темы и проблемы;
- распределить обязанности;
- спланировать деятельность;
- организовать дискуссию;
- оценить работу учащихся;
- обсудить результаты проекта;
- прочие задачи.

Каким образом обучать студентов педагогическому проектированию? Как нам представляется, это можно делать, создав микрогруппу до 4 человек. Перед участниками должна стоять конкретная задача по разработке проекта диагностической программы. В ходе совместной работы студенты исследуют познавательную сферу младших школьников. Будущие учителя должны уметь организовать образовательные ситуации с целью создания в классе «развивающей среды». В ходе разработки проекта микрогруппа решает задачи:

- мотивации учащихся на реализацию работы;
- выбора детьми темы, целей, уровня сложности задания, форм и способов деятельности;
- системы оценивания работы учеников, в том числе их самостоятельной оценки уровня собственных достижений;
- создания условий для проявления инициативы учащихся на основе собственных представлений;
- демонстрации ученикам своих мыслей, чувств, ожиданий относительно обсуждаемой проблемы.

Все названные формы помогают развивать самостоятельность, которая является основой компетентности в ее проявлениях: коммуникативная, информационная, компетентность разрешения проблем. Эти стороны понятия позволяют объединять урок и реальную жизнь. В дальнейшей работе педагогов с младшими школьниками это позволит сделать учебный и воспитательный процесс единым целым.

Следующий метод, который мы хотим предложить для обучения студентов, помогает, когда будущие учителя проходят школьную практику. Способствует развитию следующих умений: анализ, оценка возможных альтернатив; выбор лучшего способа разрешения конфликтных и спорных ситуаций; планирование путей. Этимология слова «кейс» восходит к латыни, в которой означает запутанный случай. Кейс-технологии сориентированы на краткосрочное обучение и формирование новых качеств и умений, где на особенном месте находится умение работать с информацией. Реализуются в микрогруппе до 6 человек. В конечном итоге, активно помогает разрабатывать пути овладения знаниями в тандеме «преподаватель – студент».

Используются все виды кейсов:

- Практические, которые в мельчайших деталях представляют ситуацию. В процессе тренинга вырабатывается способность принимать решение.
- Обучающие основываются на предполагаемых ситуациях, чаще всего встречающихся в реальной педагогической практике.
- Научно-исследовательские – это модели с исследовательскими процедурами, расширяющими знания.

Кейсы представляются в разнообразных формах подачи, повышающих наглядность. При этом происходит активный обмен мнениями участников дискуссии. Преподаватель, используя кейс-технологии, собирает разные мнения касательно обсуждаемой проблемы, связывает их со своей практической деятельностью.

Особое место в реализации компетентностного подхода в процессе формирования профессионального мировоззрения будущих преподавателей начальных классов занимают игровые технологии. Во время игры на полную мощь задействованы все основные психические процессы, в результате которых человек получает и обрабатывает информацию из окружающего мира.

Надо различать понятия «игра» и «педагогическая игра», которая отличается от просто игр по существенному признаку. Таковым является «наличие четко поставленной цели обучения и соответствующего педагогического результата, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью» [8].

Педагогические игры входят в группу методов и приемов организации педагогического процесса, в характере которого кроются обоснования для классификации игр. Для нашего исследования особенно интересно разделение по характеру игровой методики:

- предметные;
- сюжетные;
- ролевые;
- деловые;
- имитационные;

- игры-драматизации.

Среди них заострим внимание на учебной деловой игре. УДИ – целенаправленно сконструированная модель какого-либо реального процесса, организованное управление с имитацией профессиональной деятельности педагога. Оно направлено на формирование и отработку его профессиональных умений и навыков.

В сравнении с традиционными формами занятий в студенческих аудиториях игра активизирует всех участников учебного процесса. Повышается заинтересованность в изучении материала, а это служит базой для повышения профессионального мастерства, компетенций будущих учителей начальных классов. В процессе УДИ проявляются личностные качества студентов:

- дисциплинированность;
- ответственность;
- способность к взаимодействию с членами коллектива.

На фоне эмоциональной вовлеченности, заинтересованности развивается творческая деятельность студентов, формируются навыки самостоятельности, системное мышление.

Вузовские педагоги, выбирая такую форму обучения, преследуют несколько взаимосвязанных целей:

- дать студентам необходимые знания и навыки, которые они смогут применить в последующем в практической работе в школе;
- участники игры в процессе оценивают себя в исполняемой роли;
- вся группа сплачивается, стремясь одержать победу в командном соревновании.

Главное достижение такой методики заключается в том, что будущие педагоги осваивают ее на занятиях и в дальнейшей своей самостоятельной работе по специальности могут применять методику УДИ на школьных уроках. В научной литературе отмечается большой вклад во внедрении данной методики в образовательный процесс высших учебных заведений, занимающихся подготовкой будущих школьных учителей, преподавателей МПГУ (г. Москва) В.А. Трайневу, Л.Н. Матросовой [13]. Именно они сформулировали определение учебной деловой игры как специально организованного управления. На кафедре методов интенсификации процесса обучения данного университета разработали новую методологию педагогической деятельности. Ее суть заключается в модификации деловых игр в УДИ с обоснованием ведущих принципов. Преподаватели данного столичного вуза создали образцы для проведения УДИ на занятиях со студентами. На их основе студенты самостоятельно разрабатывают собственные сценарии игр для будущего применения в своей педагогической работе со школьниками. В своем творчестве студенты вольны выбирать форму игры: обучающую, проверяющую, тренирующую, всячески демонстрируя собственные компетенции в сфере современных информационных технологий. Они самостоятельно создают презентации, пользуясь компьютерными программами. Тем самым реализуют принцип наглядности и повышают уровень мыслительной активности учеников. Осваивают приемы и методы конструирования ситуации успеха [13].

Выводы. На основании вышеизложенного обзора различных научных точек зрения на проблему, предложенных нами методов реализации компетентностного подхода в процессе формирования профессионального мировоззрения будущего учителя начальных классов, сформулируем выводы:

1. Компетентностный подход противопоставляет простой трансляции готовых знаний и навыков внесение личностных смыслов в процесс образования.
2. Компетентностный подход делает приоритетный акцент на результате обучения. Причем рассматривает в этом качестве не сумму усвоенной информации, а скорее, способность, умение индивидуума правильно реагировать на ситуацию, грамотно анализировать и действовать в сложившихся обстоятельствах. Он формирует у обучаемого готовность разрешать проблемы в социальном взаимодействии.

Компетентностный подход включает в себя разные виды компетентности (коммуникативная, технологическая или специальная, социальная, социально-информационная, когнитивная), а также готовность к самообразованию, использованию информационных ресурсов. Таким образом, компетентность в этой цепочке – способность личности к самореализации в каком-то конкретном поле деятельности на основе сформированных компетенций. Проанализировав многообразие существующих сегодня в научных источниках формулировок понятия «компетенция», нам представляется, что это не обычный набор знаний и навыков, а система, в которой все они взаимосвязаны.

Сегодня на рынке труда очень ценится специалист, обладающий не только фундаментальными знаниями, полученными в учебном заведении. Его личностные и профессиональные качества должны позволять ему легко адаптироваться к современным условиям: экономическим, социокультурным, этническим. Такой специалист считается компетентным и востребованным в своей сфере. Поэтому подготовка специалистов с учетом их компетентности сегодня является особенно актуальной и востребованной.

В своей статье мы рассмотрели пути решения задачи формирования профессионального самосознания студентов – будущих педагогов начальной школы, используя такие средства реализации компетентностного подхода, как педагогическое проектирование, метод кейсов, учебно-деловые игры. На основании всего вышеизложенного нами сделаны выводы относительно полезности применения данных методов и форм реализации.

Методы кейс-технологии развивают умение анализировать реальные ситуации, возникающие во время работы в школе. Выпускники вузов смогут находить альтернативы для выбора оптимального решения.

На фоне эмоциональной вовлеченности, заинтересованности во время учебной деловой игры развивается творческая деятельность студентов, формируются навыки самостоятельности, системное мышление. Они учатся приемам и методам конструирования ситуации успеха. Развивают совместную деятельность в студенческой группе.

Педагогическое проектирование учит разработке реальных или условных проектов преобразований. Учитель начальных классов должен уметь организовать групповую проектную работу учеников, перенося свои теоретические знания в практическую плоскость.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования». – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005 (дата обращения: 17.11.2024)
2. Приказ Минобрнауки России от 27 февраля 2023 г. № 208 «О внесении изменений в государственные образовательные стандарты высшего образования». – URL: https://fgosvo.ru/ (дата обращения: 17.11.2024)
3. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55
4. Демченкова, С.А. Формирование общекультурных компетенций бакалавров технического вуза: авторефер. к.п.н.:13.00.08 / С.А. Демченкова. – М., 2013.

5. Довгопол, И.И. Компетентностный подход в повышении квалификации педагогических кадров / И.И. Довгопол. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. – С. 47-51

6. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

7. Мартынова, А.В. Реализация компетентностного подхода в процессе формирования профессионального самосознания будущего учителя начальной школы / А.В. Мартынова // МНИЖ. – 2015. – №5-4(36). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kompetentnostnogo-podhoda-v-protsesse-formirovaniya-professionalnogo-samosoznaniya-buduschego-uchitelya-nachalnoy (дата обращения: 15.11.2024)

8. Панфилова, О.И. Профессиональная компетентность учителя начальных классов как научная категория / О.И. Панфилова. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. – С. 218-221

9. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.

10. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138-143

11. Смородинова, М.В. Многообразие подходов к определению понятий «компетентность» и «компетенция» / М.В. Смородинова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Т. 0. – Уфа: Лето, 2013. – С. 16-18

12. Терентьева, Т.П. Профессионально-педагогическая компетентность учителя / Т.П. Терентьева. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 193-196

13. Трайнев, В.А. Деловая игра в учебном процессе / В.А. Трайнев, Л.Н. Матросова, И.В. Трайнев. – М.: Прометей, 2001. – 410 с.

14. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос» / А.В. Хуторской. – URL: https://www/eidos.ru/news/compat/htm

15. Ярыгин, О.Н. «Компетентность» и «Компетенция» как эмерджентные свойства деятельности человека / О.Н. Ярыгин // Вектор науки ТГУ. – №1(15). – 2011. – С. 345-348

Психология

УДК 159.9.07

доктор физико-математических наук, профессор Бархатов Николай Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат физико-математических наук, доцент Ревунов Сергей Евгеньевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Пермовский Анатолий Алексеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОТ ПРЕДКОВ К ЛИЧНОСТИ: РОЛЬ ГЕНОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Аннотация. Исследование посвящено вопросу влияния на человека генетического наследия. Решение этого вопроса может помочь понять, как наши предки влияли на формирование личностных черт и поведения. В свою очередь это может улучшить самосознание и самоидентификацию. Известно, что генетическое наследие может объяснить предрасположенность к определённым заболеваниям. Его изучение позволяет разработать более эффективные стратегии профилактики и лечения. Вместе с тем, в психологии и социологии оно может служить основой для изучения влияния окружающей среды на развитие личности. Актуальность исследования определяется в объединении подходов генетики и психологии. Это позволит создать более полное представление о влиянии наследственности на личность. Знание о генетических особенностях ребенка может помочь выбрать подходящие методы обучения и воспитания. Генетика помогает лучше понять, как наследственность влияет на интеллект, темперамент и поведение.

Ключевые слова: персонализация; исследовательская деятельность; диагностика, конфликтность, жизнестойкость.

Annotation. The study is devoted to the question of the influence of genetic heritage on a person. Addressing this question can help us understand how our ancestors influenced the formation of personality traits and behavior. In turn, this can improve self-awareness and self-identity. It is known that genetic inheritance can explain predisposition to certain diseases. Its study allows for the development of more effective prevention and treatment strategies. At the same time, in psychology and sociology it can serve as a basis for studying the influence of the environment on the development of personality. The relevance of the study is determined in combining the approaches of genetics and psychology. This will create a more complete picture of the influence of heredity on personality. Knowledge about genetic features of a child can help to choose appropriate methods of education and upbringing. Genetics helps to better understand how heredity affects intelligence, temperament and behavior.

Key words: personalization; research activities; diagnostics, hardiness, conflict.

Введение. Цель работы состоит в выявлении взаимосвязи между генетическим наследием и формированием личностных черт, а также пониманием того, как гены влияют на поведение, эмоциональное состояние. Это позволит глубже понять механизмы, лежащие в основе индивидуальности. Новизна исследования заключается в объединении подходов генетики и психологии, что позволяет создать более полное представление о влиянии наследственности на личность. С развитием современной медицины стала актуальной возможность генной инженерии, благодаря которой возможна в том числе психокоррекция личности. В связи с этим возникает вопрос – какие гены родителей наследует их ребенок. Кто из родителей передаст ему интеллект, а кто физические данные или лучшие черты характера. Конечно, хочется думать, что мы «делаем» себя сами и становимся уникальной личностью. Но современная наука на текущем этапе развития медицины заявляет: уровень интеллекта, психические особенности, гендерная роль и многое другое заложено в нас с самого рождения [1, 2]. Эти особенности передают нам наши предки, и если мы внимательно присмотримся к своим ближайшим родственникам то, возможно, сможем больше узнать о себе самом.

Главный вопрос в этой проблеме – какие гены наших заложены в нашей личности. Начнем с самого базового гена – нашего гендера. Ответим на вопрос кто мы: мальчик или девочка. Лучше всего вопрос генетики в гендерах проиллюстрирует один очень интересный случай. Это случай Дэвида Реймера, мальчика, которого вырастили как девочку. Его история довольно показательна, но подробно на ней мы останавливаться не будем. Однако заметим, что часто её используют как основание для критики теории формирования гендера, утверждающей, что на последний влияет гендерная социализация детей.

Изложение основного материала статьи. В работе применялись как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Среди них были использованы анализ информационных источников, включая научные публикации и статистические данные, а также анализ результатов, полученных в ходе эмпирических исследований, таких как опросы, наблюдения или интервью. Эта комбинация методов позволила получить глубокое понимание проблемы и разработать соответствующие стратегии для достижения поставленной цели исследования. Особенности интеллекта в целом передаются от родителей. Доказано, что в более 50 процентах случаев мы наследуем наш уровень интеллекта от своих предков. Вместе с тем, одного наследования недостаточно, чтобы стать интеллектуалом. Естественно, уровень интеллекта зависит от множества других факторов, таких как физическая активность, правильное питание, самоконтроль, творчество и обучение. Но сама предрасположенность к развитию интеллекта нам передаётся генетически и дает нам хотя бы базовую защиту от того, чтобы не стать тупицами. Подобное можно сказать и о других особенностях и предрасположенностях.

Исследования показывают, что около 50-80% различий в уровне интеллекта можно объяснить генетическими факторами. Такие гены влияют на развитие мозга, его структуру и функциональные возможности, что в свою очередь определяет базовый уровень когнитивных способностей. Гены, связанные с когнитивными функциями, передаются через хромосомы. Например, некоторые исследования предполагают, что интеллект может быть в значительной степени связан с генами, находящимися на Х-хромосоме. Это объясняет, почему интеллектуальные особенности матери могут играть особенно важную роль в развитии умственных способностей ребенка [4-6]. Не только сами гены, но и их выражение может передаваться через поколения. Эпигенетические изменения, вызванные образом жизни родителей или окружающей средой, могут влиять на интеллектуальное развитие детей, закрепляя либо подавляя определенные способности.

Размер, структура и функции мозга в значительной мере определяются генетикой. Например, плотность серого вещества или эффективность нейронных связей, которые связаны с памятью, логикой и креативностью, могут быть переданы по наследству, формируя общую основу интеллекта. Интеллектуальные способности родителей часто отражаются в потомстве через естественный отбор. Умственные способности, обеспечивающие успешную адаптацию, социальное взаимодействие и достижение целей, повышают вероятность их передачи через поколения. Исследования близнецов показывают, что такие аспекты интеллекта, как вербальные навыки и математическое мышление, имеют высокую наследуемость. Эти способности часто передаются от родителей, создавая основу для дальнейшего интеллектуального развития. Врожденная способность учиться, то есть уровень обучаемости, также передается генетически. Дети, родители которых демонстрировали высокий уровень интеллекта, обычно легче адаптируются к новым знаниям и быстрее усваивают сложные концепции. Интеллект формируется под влиянием множества генов, каждый из которых вносит небольшой вклад. Такое сложное взаимодействие генов объясняет, почему дети могут унаследовать не только уровень интеллекта родителей, но и их склонности к определенным видам деятельности. Хотя интеллект имеет сильную генетическую основу, интеллектуальная среда, созданная родителями, способствует развитию врожденных способностей. Таким образом, передача интеллекта происходит как через гены, так и через семейное воспитание. Наследуемый интеллект охватывает не только логику и память, но и творческие способности. Родители с ярко выраженными креативными наклонностями часто передают детям генетические особенности, способствующие развитию их воображения и нестандартного мышления.

Достоверно установлено, что наличие интеллектуальных генов снижает риск таких заболеваний, как болезнь Альцгеймера, депрессия, шизофрения и ожирение [7-9]. Конечно же, все это не служит стопроцентной гарантией, что вы ничем из этого не заболеете, но в то же время это помогает предохранить себя от подобных последствий. Как минимум, умный человек понимает, что не нужно питаться чем попало, ведь в результате можно испортить пищеварение и получить проблемы с лишним весом, уменьшить продолжительность своей жизни.

Хорошим примером является близорукость, которую мы наследуем у своих предков. Если оба родителя страдают от плохого зрения, то вероятность, что это передастся ребенку более 50%, поэтому такие родители должны особенно внимательно следить за ухудшением зрения у их ребенка с самого рождения. В последнее время даже упоминают ген популярности. Это может показаться невероятным, но секрет популярности людей вполне может быть спрятан в их генах. Исследователи пришли к этому выводу после многих лет интенсивных научных поисков и поняли, что те, кто обладал полезной информацией об источниках питания или опасности, получал больше внимания в своём окружении уже с самого начала человечества. Эти люди передали гены своим детям. Их преемниками являются те, которые и сейчас пользуются популярностью среди своих сверстников, с которыми люди хотят общаться. От таких людей можно получить целый ряд полезных советов. В заключении вспомним гены вкусов и запахов, ведь они определяют порог допустимых вкусовых качеств, которые мы учитываем при потреблении разнообразной еды. Именно отличие в работе этих генов заставляет нас считать вкусными или отвратительными конкретные блюда. Известно, что возможность работать сомелье наследуется.

Выводы. Заметим, что в последние годы научные исследования приближают человечество к одной невероятной возможности. Последние открытия в вопросах генетики буквально позволяют моделировать будущего ребенка на генном уровне. Возможность выбирать эмбрионы на основе их генов, например интеллекта, может привести к потере разнообразия [10-12]. Можно будет выбирать только «правильные» гены, которые будут отвечать за здоровье, разум, творчество, красоту и физическую силу и наоборот, исключать гены, которые могут сделать человека больным, некрасивым, неадекватным или глупым. Невероятно, но кажется, что это звучит как утопический мир из компьютерной игры. Однако, вероятность того, что в недалеком будущем дети будут создаваться искусственно с набором лучших генов крайне высока. Возможность моделирования воодушевляет – будущему человеку мы сможем добавить выносливости и интеллекта, возможности легкого изучения новых языков, рост выше среднего и прочее [13-16]. Похоже на создание персонажа сказочной компьютерной игры.

Последние открытия в генетике, такие как CRISPR-Cas9, сделали возможным точное редактирование генов. Эти технологии позволяют изменять ДНК эмбриона, устраняя потенциальные генетические заболевания и даже корректируя желаемые характеристики, такие как рост, интеллект или цвет глаз. С помощью генетических технологий можно заранее выявлять и устранять мутации, приводящие к тяжелым наследственным заболеваниям, таким как муковисцидоз, болезнь Хантингтона или синдром Дауна. Это значительно увеличивает вероятность рождения здорового ребенка. Исследования выявили сотни генов, связанных с интеллектом и способностями к обучению. Это открывает возможность точной настройки когнитивных особенностей будущего ребенка, что вызывает как научный интерес, так и этические споры.

Генетика теперь может предсказывать такие характеристики, как рост, форма лица, структура волос и цвет кожи. Ученые исследуют возможности влияния на эти параметры на стадии эмбрионального развития, что приближает нас к идее

«дизайнерских детей». Современные технологии позволяют не только менять генетический код, но и влиять на его эпигенетическое выражение. Это значит, что ученые могут программировать, какие гены будут активны или подавлены, что расширяет спектр возможных изменений. Системы анализа генома родителей уже способны подбирать генетически оптимальные эмбрионы для зачатия. Это минимизирует вероятность наследования несовместимых или вредоносных генов. Исследования показывают, что гены влияют не только на интеллект, но и на черты характера, такие как эмоциональная стабильность, склонность к депрессии или уровень стрессоустойчивости. В будущем возможно генетическое моделирование этих параметров. Генетическая инженерия активно развивается в направлении повышения устойчивости к инфекционным и хроническим заболеваниям. Например, редактирование определенных генов может сделать человека невосприимчивым к вирусу иммунодефицита человека (ВИЧ) или устойчивым к раковым процессам. Идентификация генов, влияющих на силу, выносливость и скорость реакции, уже позволяет моделировать потенциальные физические способности ребенка. Это открывает перспективы создания «генетически продвинутых» спортсменов. Хотя генетическое моделирование ребенка открывает огромные возможности, оно вызывает вопросы о границах вмешательства. Возможно, в будущем общество столкнется с неравенством, основанным на генетических модификациях, а также с необходимостью регулирования подобных практик.

Генетика определяет абсолютно все свойства и качества любого человека: то, чем мы будем болеть, как быстро мы выучим второй язык, но и это далеко не всё. Так, например, показано, что мы наследуем от своих предков даже умение управлять автомобилем. Действительно, в нашем генетическом материале есть комбинация специальных генов, которые отвечают за ориентацию в пространстве, скорость реакции и памяти. И если человек не обладает этим необходимым набором, то хороший водитель из него не получится и вероятность попасть в аварию будет выше. Показано, что приблизительно только 30% населения действительно имеют подходящие гены для вождения. Но водить имеют право все, кто достиг нужного возраста и сдал экзамен на права. Отсюда такое обилие автомобильных аварий на дорогах.

Литература:

1. Бахтина, Т.А. Проектирование образа семьи как ценности в смысложизненных ориентациях юношеского возраста / Т.А. Бахтина // Педагогическое образование: вызовы XXI века: сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2015. – С. 427-432
2. Духновский, С.В. Шкала субъективного переживания одиночества: руководство / С.В. Духновский. – Ярославль: НИЦ «Психодиагностика». – 2008. – 17 с.
3. Евтушенко, Е.А. Жизнестойкость личности как психологический феномен / Е.А. Евтушенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – №. 1 (58).
4. Кочиева, Е.М. О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства / Е.М. Кочиева, А.В. Гришина // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 3(28). – С. 10.
5. Кочиева, Е.М. Структура мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов вуза / Е.М. Кочиева // Научное обозрение. – 2010. – № 1. – С. 103-108
6. Краснянская, Т.М. Основные тенденции становления и развития методов психологии безопасности / Т.М. Краснянская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10, No 3. – DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-3-8
7. Лебедева, О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 289-292
8. Малышева, С.В. Одиночество у подростков и методы его измерения / С.В. Малышева // Журнал «Вестник Московского университета». Серия 14. Психология. – 2000. – № 1. – С. 80-81
9. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости / М.А. Одинцова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 296 с.
10. Осин, Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 1. – С. 55-81
11. Петрова, Г.И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы / Г.И. Петрова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Том 11, No 1. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-2
12. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. // Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
13. Слободчиков, И.М. Современные исследования переживания одиночества / И.М. Слободчиков // Психологическая наука и образование. – 2007. – Том 12, № 3. – С. 27-35
14. Тетиор, А.Н. Множественный мир / А.Н. Тетиор. – М.: Академия Естествознания, 2020. – 845 с.
15. Фоминова, А.Н. Способность к преодолению жизненных трудностей / А.Н. Фоминова // Народное образование. – 2014. – №.3 (1436).
16. Sternberg, R. A triangular of love / R. Sternberg // Psichological Review. – 1986. – Vol. 93. – P. 119-135

Психология

УДК 37.015

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Безносюк Екатерина Владимировна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

РАЗВИТИЕ АССЕРТИВНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Развитие ассертивности в юношеском возрасте является одной из актуальных задач, стоящих перед образовательной организацией в рамках исполнения нормативно-правовых требований в части формирования всесторонне и гармонично развитой личности, обладающей гибкими навыками и компетенциями, позволяющими проявлять уверенное поведение, что в будущем обеспечит конкурентоспособность будущих специалистов. В статье представлен анализ содержательной сущность понятия «ассертивность», определены приоритетные формы и направления работы по развитию ассертивности в юношеском возрасте посредством включения обучающихся в социально-психологический тренинг и привлечение к работе по развитию ассертивности также педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся.

Ключевые слова: ассертивность, развитие, образовательная организация, социально-психологический тренинг.

Annotation. Development of assertiveness in adolescence is one of the urgent tasks facing the educational organization in the framework of fulfillment of regulatory and legal requirements in terms of formation of a comprehensively and harmoniously developed personality with flexible skills and competencies that allow to demonstrate confident behavior, which in the future will ensure the competitiveness of future specialists. The article presents an analysis of the substantive essence of the concept of "assertiveness", defines priority forms and directions of work on development of assertiveness in adolescence by including students in social and psychological training and involving teachers and parents (legal representatives) of students in work on development of assertiveness.

Key words: assertiveness, development, educational organization, social and psychological training.

Введение. Развитие ассертивности в юношеском возрасте является важной составляющей процесса реализации индивидуальной образовательно-профессиональной траектории обучающихся в рамках Письма Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. № АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации» [12]. Согласно актуальным нормативно-правовым требованиям к сформированности компетенций у выпускников образовательных организаций ассертивность рассматривается как интегративное личностное качество, относящееся к гибким навыкам, позволяющим обучающимся уверенно отстаивать собственные позиции и владеть арсеналом лидерских навыков. В связи с чем можно предположить, что организация целенаправленной деятельности по развитию ассертивности в юношеском возрасте позволит в будущем обеспечить рынок труда высококвалифицированными и конкурентноспособными специалистами, способными к уверенном и самостоятельному взаимодействию с социумом.

Подтверждением обозначенных позиций являются положения главного закона в сфере образования – Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ) [11] в части организации учебно-воспитательного процесса в условиях образовательной организации с обязательной ориентацией на формирование и развитие тех качеств личности, которые будут способствовать успешной ее интеграции в социальную и будущую профессиональную среду.

Ключевой фигурой в условиях образовательной организации в вопросах формирования ассертивности у старшеклассников выступает педагог-психолог, чьи функциональные обязанности касаются психолого-педагогического сопровождения развития личности в образовательном пространстве школы.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных исследований С.В. Бахтина, А.И. Чевелева [2] и М. Н. Дудиной [5] позволяет говорить о том, что в постсоветские времена в конце двадцатого в начале двадцать первого век понятия собственно «ассертивности», «ассертивного поведения» начали исследовать сначала в России, а в начале двадцать первого века – в Белоруссии. И если зарубежные исследователи описывали этот феномен преимущественно в поведенческом дискурсе (отстаивать права, брать ответственность, проявлять уверенность, вести себя спокойно, упорно, уважать права, убеждать, вести переговоры, отказывать и т.п.), находили корреляты ассертивного поведения (отрицательные: тревожность, социальный страх, эмоциональное выгорание, агрессия, враждебность; положительные: успешные партнерские отношения, карьерный рост, менеджмент, удовлетворенность жизнью, высокая самооценка, жизненный успех), постсоветские исследователи стремились к экзистенциальному пониманию ассертивности, опираясь на гуманистические концепции Р. Эмерсона, Ж. Леддлофа, А. Маслоу, Р. Мэя, Г. Оллпорта, Ф.С. Перлза, К. Роджерса, Т. Харриса, В. Франкла, Э. Фромма и предпочитали изучение ее как качества личности [3; 10].

С точки зрения А. Бандуры «…быть ассертивным означает быть само инициируемым и саморегулируемым…» [1].

Расширение исследований ассертивности обусловлено, прежде всего, социальным запросом о необходимости наличия людей, свободных от советских стереотипов конформности, авторитаризма, тоталитаризма. В современных условиях социально-экономических и политических трансформаций общество нуждается в личностях, имеющих собственное мнение, которое может быть независимым от позиций других, умеющих противостоять манипулятивным воздействиям, уверенно заявлять о собственных интересах, целях и достигать их, при этом с уважением относиться к окружающим.

В научных трудах И.В. Лебедевой ассертивность личности представляет собой «…биологически заданное качество человека, проявляющееся в гармоничном объединении свойств его личности, мировоззренческой позиции и позитивной направленности знаний о своей природе, умений и навыков общения, этически допустимого в конкретной ситуации, конкретных действий, позволяющих сохранить автономию, независимость от внешних влияний и оценок, при формировании способности самостоятельно регулировать собственное поведение…» [9, С. 198].

В своем исследовании И.В. Попова, доказывает, что: «…ассертивное поведение у молодых людей проявляется в умении: строить отношения в желаемом направлении с другими; обратиться к другим людям с просьбой; проявлять самоуважение и уважение к другим…» [13, С. 57-58].

С позиции Е.А. Шумилина ассертивность, выступая интегративным личностным качеством в юношеском возрасте, дает возможность быстро адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности и налаживать конструктивное взаимодействие с окружающими [16]. Согласно точке зрения автора можно выделить следующие соответствующие функции феномена: адаптационная, коммуникативная, регулятивная, целеполагающая, консолидирующая.

Способность к конструктивному взаимодействию с другими людьми, понимание и признание ценности другого, стремление к продуктивности жизни, к развитию собственной субъектности актуализирует регулятивную функцию ассертивности.

Ассертивные школьники, с позиции Н.М. Зелениной, по сравнению с пассивными или агрессивными адекватно проявляют и быстро апробируют во взаимодействии с ровесниками знания о собственную личность и нормы поведения [6, С. 39-40].

Д.М. Литвинчук считает, что ассертивное поведение воспринимается окружающими наиболее адекватно, по сравнению с агрессивной, пассивной или манипулятивной [8, С. 234]. С ее помощью быстро налаживается взаимодействие людей. Ассертивное взаимодействие, в свою очередь, способствует взаимопониманию, взаимоподдержке, созданию общего смыслового поля, задачи и цели.

Актуальность целенаправленной деятельности по формированию ассертивности именно в юношеском возрасте обусловлена возрастными особенностями данного периода, связанными с формированием устойчивых мировоззренческих позиций, профессионализацией приоритетов.

Согласно точке зрения С.А. Медведевой [10] и Е.В. Сауниной [14] одной из эффективных форм работы по формированию ассертивности в юношеском возрасте является тренинговая работы социально-психологической направленности. Тренинговая работа включает в себя цикл занятий, объединенных единой целью по развитию ассертивности у старшеклассников и логически разделенных на несколько тематических блоков, среди которых:

1) гносеологический – формирование у старшеклассников целостного представления о сущности и компонентной структуре феномена «ассертивность», методах развития ассертивности и преодоления внутренних барьеров при саморазвитии в данном направлении;

2) личностный – направлен на формирование у обучающихся старших классов личностных качества, соответствующих характеристикам ассертивности;

3) деятельностно-рефлексивный – закрепление усвоенных на предыдущих этапах у старшеклассников знаний об ассертивности в виде умений и навыков по ее устойчивому проявлению в повседневной жизни.

Программа тренинговой работы с обучающимися представляет собой цикл из 12 занятий, в которых тематика и содержание каждого подобрана с учетом выявленных с помощью предварительного диагностического исследования трудностей у обучающихся.

Так, первое занятие было направлено на установление общей рабочей атмосферы с обучающимися, мотивирование их на дальнейшую работу. Второе занятие «Кто я?» и третье «Учимся распознавать эмоции» направлено на проработку у несовершеннолетних способности к осознанию собственного «Я», а также основных составляющих социального интеллекта.

На четвертом занятии «Моделирование стратегии взаимодействия» также осуществляется развитие основных показателей, входящих в гносеологический блок.

Следующий блок занятий был направлен на развитие личностного компонента ассертивности старшеклассников, а именно: занятие «Развиваем уверенность», «Инициативность в общении – залог успеха!», «Выражаем эмоции конструктивно», «Саморегуляция». Данный блок является своеобразной «сердцевиной» тренинговой работы и «вскрывает» внутренние сложности старшеклассников в области проявления инициативы в общении, а также конструктивном выражении эмоций. Цикл упражнений данного блока помогает старшеклассникам разобраться в причинно-следственных связях своих эмоциональных реакций, негативных последствиях их проявлениях и становится точкой мотивации для отработки навыков саморегуляции и инициирования общения.

Завершающий цикл занятий посвящен формированию показателей деятельностно-рефлексивного блока, отвечающего за уверенность старшеклассников в себе, развитие стратегии эмпатийного содействия в межличностном общении.

Описанные качества были проработаны с помощью занятия «Уверенность в себе – что это?», «Учимся общаться конструктивно» в формате ролевых игр и дискуссионных упражнений, позволяющих отработать навыки применения способов конструктивного взаимодействия».

Таким образом, формирование ассертивности в юношеском возрасте наиболее успешно реализуется в ходе социально-психологического тренинга, направленного на формирование у старшеклассников ассертивности в различных условиях социализации, что предполагает развитие, целеустремленности, положительного и нестандартного мышления; формирование психологии «успешного человека», умения преодолевать психологические ограничения.

Помимо включения старшеклассников в тренинговую работу по развитию ассертивности для достижения максимальной результативности необходимо подключение к данному процессу также педагогов, работающих с детьми и их родителей (законных представителей). В частности, одним из эффективных направлений работы с данными участниками учебно-воспитательного процесса является консультативное так как развитие ассертивности, и проработка «проблемных зон» является комплексной деятельностью, в которой должны быть задействованы все участники учебно-воспитательного процесса. Включение в развивающую работу родителей (законных представителей) и педагогов позволяет обеспечить поддерживающую работу со старшеклассниками и закрепление навыков, формируемых в ходе основной развивающей деятельности педагога-психолога [4; 15].

Следующим эффективным направлением работы в рамках развития ассертивности у старшеклассников является просветительское которое в свою очередь является логичным продолжением индивидуальной консультативной деятельности и включает в себя цикл просветительских мероприятий для педагогов, а также родителей (законных представителей).

В данный цикл просветительских мероприятий входят следующие:

– круглый стол для родителей «Ассертивность и основные ее составляющие»;

– лекторий «Результаты диагностического исследования по выявлению уровня сформированности компонентов ассертивности у старшеклассников и рекомендации по ее повышению»;

– интерактивное занятие «Эффективные способы развития ассертивности в юношеском возрасте»;

– лекторий «Как развивать социальный интеллект у старшеклассников?».

Просветительские мероприятия для родителей (законных представителей) имели несколько отличную форму работу от педагогов в силу занятости родителей (законных представителей), что в значительной мере усложняет проведение большего числа очных встреч для проработки проблемных вопросов. Именно поэтому работа с данной категорией была реализована с использованием дистанционных технологий через:

– цикл вебинаров для родителей (законных представителей) на тему: «Что такое ассертивность и зачем ее нужно развивать?», «Результаты диагностического исследования по выявлению уровня сформированности компонентов ассертивности у старшеклассников и рекомендации по ее повышению», «Роль родителей в развитии ассертивности». Каждый из вебинаров проводился с использованием платформы https://webinar.ru/. В ходе проведения вебинаров родители (законные представители) имели возможность без отрыва от личных дел и работы подключиться к просмотру и обсуждению;

– круглый стол «Приемы развития ассертивности у старшеклассников»;

– практикум по решению кейсов, связанных с описанием проблемных вопросов проявления низкого уровня ассертивности у обучающихся и способов решения данных трудностей.

Выводы. Таким образом, развитие ассертивности в юношеском возрасте включает в себя цикл мероприятий для родителей (законных представителей), педагогов и самих обучающихся. Специфика работы заключается в стимулировании развития ассертивности, косвенном и непосредственном психолого-педагогическом воздействии на ценностно-смысловую, когнитивную и эмоционально-чувственную сферы личности через создание стимулирующих условий, способствующих развитию благоприятного психологического климата в тренинговой группе.

Литература:

1. Бандура, А. Теория социального научения [Текст] / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 1999. – 512 с.

2. Бахтина, С.В. Взаимосвязь ассертивности и самооценки у подростков / С.В. Бахтина, А.И. Чевелева // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 48. – С. 1973-1977

3. Бугославская, А.В. Развитие ассертивного поведения у старшеклассников / А.В. Бугославская, Н.С. Задорожний // Современная наука: актуальные вопросы теории и практики: Материалы региональной научно-практической конференции, Армянск, 21 декабря 2017 года. – Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2017. – С. 135-138

4. Галсанова, В.В. Взаимосвязь типа родительского отношения на ассертивности подростков / В.В. Галсанова //

Актуальные исследования. – 2021. – № 8(35). – С. 59-61
5. Дудина, М.Н. Ассертивное поведение в этико-педагогическом дискурсе / М.Н. Дудина // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2014. – №4 (132). – С. 163-172
6. Зеленина, Н.М. Ассертивность: проблема определения понятия / Н.М. Зеленина // Universum: психология и образование. – 2022. – № 6(96). – С. 39-41
7. Лебедева, И.В. Эффективность психологического сопровождения формирования ассертивности старшеклассников / И.В. Лебедева // Российский научный журнал. – 2009. – № 4(11). – С. 197-203
8. Литвинчук, Д.М. Развитие ассертивного поведения у старшеклассников средствами социальной работы / Д.М. Литвинчук // Конкурс Молодых ученых: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 20 января 2020 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 233-237
9. Лубовский, Д.В. Эмоциональный интеллект старших подростков в условиях очного и семейного обучения / Д.В. Лубовский, С.Ю. Шубина // Молодой ученый. – 2022. – № 20(415). – С. 218-221
10. Медведева, С.А. Ассертивность студентов-психологов разных курсов и форм обучения / С.А. Медведева // АНИ: педагогика и психология. – 2020. – №3. – С. 369-372
11. Об образовании в Российской Федерации. [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Доступ из СПС «Консультант Плюс». – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.10.2024)
12. Письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. № АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406995316/ (дата обращения 15.10.2024)
13. Попова, И.В. Ассертивность подростков с нормальным и задержанным развитием и педагогов в различных образовательных учреждениях / И.В. Попова // Культурно-историческая психология. – 2010. – №2. – С. 55-60
14. Саунин, Е.В. Теоретико-методологическая и практическая составляющая феномена ассертивности / Е.В. Саунин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 12 (166). – С. 340-344
15. Соколовская, И.Э. Психологические особенности поведения в конфликтных ситуациях подростков с разным уровнем ассертивности / И.Э. Соколовская, Е.В. Скоблецкая // Энигма. – 2021. – № 33. – С. 132-138
16. Шумилин, Е.А. Психологическая характеристика личности старшеклассника / Е.А. Шумилин. – Режим доступа: http://www.voppsy.ru/issues/1982/825/825072.htm. (дата обращения: 16.10.2024)

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук Блыщак Татьяна Анатольевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ТРУДНОСТИ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье представлен нейропсихологический подход к рассмотрению трудностей учения на этапе младшей школы, раскрыты социальные и биологические факторы, приводящие к рассматриваемому феномену. Приведена классификация трудностей учения, вызванных слабостью функций программирования и контроля, серийной организации движений, гностической правополушарной и левополушарной недостаточностью, трудностями поддержания оптимального уровня активности и описаны основные мишени коррекционного воздействия.

Ключевые слова: школьные трудности, факторы, причины и коррекция трудностей учения, высшие психические функции, функциональная система, функциональные блоки мозга.

Annotation. The article presents a neuropsychological approach to considering the learning difficulties at the stage of primary school, reveals the social and biological factors leading to the phenomenon under consideration. The classification of learning difficulties caused by the weakness of programming and control functions, serial organization of movements, gnostic right-hemisphere and left-hemisphere insufficiency, difficulties in maintaining an optimal level of activity is given and the main targets of corrective action are described.

Key words: learning disability, factors, causes and correction of learning difficulties, higher mental functions, functional system, functional blocks of the brain.

Введение. На сегодняшний день наблюдается тенденция к увеличению численности детей, не справляющихся с программой начальной школы. Школьники, имеющие те или иные трудности в овладении учебными предметами, могут не иметь клинических диагнозов и не относиться к определенному варианту дизонтогенетического развития, но вместе с тем, трудности обучения у них носят выраженный и стойкий характер. По статистике такие дети составляют от 15 до 30% обучающихся начальной школы и нуждаются в разработке адекватных их трудностям индивидуальных развивающих программ.

Педагоги начальной школы, сталкиваясь на практике с такими детьми, характеризуют их как невнимательных, рассеянных, ленивых, и в попытках нивелировать трудности повышают требования к таким детям, рекомендуют повышать мотивацию к обучению, отрабатывать слабые стороны учебной деятельности (например, при трудностях на письме – больше писать, в чтении – больше читать и т.д.). Зачастую такая стратегия не приводит к желаемому результату, поскольку трудности учения обусловлены различными факторами, связанными с функционированием тех или иных областей головного мозга. Отсутствие понимания истинных причин школьных трудностей и своевременной помощи таким детям на этапе начального обучения может привести к школьной дезадаптации и социальной неуспешности на последующих этапах развития ребенка.

Решение указанных проблем требует поиска новых подходов, одним из которых выступает нейропсихологический подход, позволяющий предупредить, выявить причины возникающих трудностей, и разработать профилактические, коррекционно-развивающие программы.

Изложение основного материала статьи. Проблема школьных трудностей на этапе младшей школы является предметом исследований многих отечественных (Т.В. Ахутина, Е.Ю. Балашова, Ж.М. Глозман, Ю.В. Микадзе, Н.К. Корсакова, М.С. Ковязина, Н.Н. Полонская А.В. Семенович, Л.С. Цветкова, Т.А. Фотекова и др.) и зарубежных (Д.С. Миллер, Дж. Хале, К.А. Фиорелло и др.) авторов. Так, Т.В. Ахутина, Л.С. Цветкова, Ю.В. Микадзе, Н.К. Корсакова,

Е.Ю. Балашова отмечают важность нейропсихологического подхода к определению причин школьных трудностей и его роли в профилактической и коррекционной работе.

В отношении детей, испытывающих трудности в овладении школьными навыками, используются разные понятия, среди которых наиболее часто встречаются такие как школьные трудности, трудности обучения, школьная неуспеваемость (неуспешность), трудности учения. Т.В. Ахутина и Н.М. Пылаева в своих работах предлагают разграничить понятия «трудности обучения» и «трудности учения», авторы связывают первое с трудностями учителей в процессе подачи учебного материала, а второе – с проблемами школьников в освоении программы. По мнению авторов, большое количество детей испытывают трудности в учении, но существует часть школьников с трудно компенсируемыми трудностями, что обусловлено неоднородностью развития высших психических функций (ВПФ). Именно эта группа детей нуждается в организации специальной коррекционной помощи [1, 2].

В исследованиях нейропсихологов и нейрофизиологов (Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой, Н.В. Дубровинской, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких) отмечается, что некоторые дети с трудностями учения могут иметь хорошую успеваемость, наряду с которой отмечаются нарушения психофизического здоровья и нервно-психической сферы. Часто педагоги и родители не связывают такое состояние со стрессом, повышенной учебной нагрузкой и истощением энергетических ресурсов организма [2, 4].

Незнание педагогами и родителями возрастных закономерностей развития психических и физиологических процессов приводит к несвоевременному выявлению проблем с учением, что усложняет процесс их преодоления.

Нейропсихологический подход рассматривает трудности учения как частичное отставание в развитии ВПФ и результат нарушения в работе функциональных систем, которые представляют собой объединение разных зон головного мозга для выполнения конкретной психической функции.

Рассмотрим в качестве примера функциональную систему чтения, которая складывается из следующих компонентов: энергетического фактора (чтобы школьник читал, у него должен быть достаточный запас энергии на удержание внимания, запоминание и понимание прочитанного и пр.); зрительно-пространственного гнозиса (способность ребенка следовать строке текста в заданном направлении, удерживать строку, различать буквы, имеющие разное пространственное расположение и др.); зрительных образов-представлений (различение в процессе чтения схожих букв, например ш и щ); кинестетического фактора (артикуляция, правильное произношение звуков); квазипространственного гнозиса (понимание логико-грамматических конструкций и отношений между объектами); слухового речевого гнозиса и фонематического слуха (восприятие речи на слух, различение фонем); слухоречевой памяти (переработка и запоминание прочитанного); программирования, регуляции и контроля (формирование мотива, цели и программы действий, контроль над ее выполнением, анализ полученного результата); межполушарного взаимодействия (формирование целостного образа и последовательный анализ информации). Как видно, в процессе чтения задействованы разные мозговые зоны, и нарушение в работе одной или нескольких из них приводит к трудностям в освоении не только навыка чтения, но и других психических функций, где эта зона задействована.

Причины трудностей учения кроются в различных факторах, которые разделяются исследователями на две большие группы: средовые и биологические.

К средовым факторам относят материальное положение семьи и ее социальный статус, психическую депривацию, педагогические аберрации, большая учебная нагрузка и несоответствие методик обучения возрастным особенностям и др. Современные дети часто развиваются неравномерно, зачастую одни функции развиваются родителями более интенсивно в ущерб другим (например, вместо развития крупной моторики, ловкости, координации, пространственных представлений, сенсорного насыщения, ребенка раннего возраста учат читать, стимулируют развитие словесно-логического мышления).

Биологические факторы представлены осложнениями и патологиями в период внутриутробного развития и после рождения, перенесенными в раннем возрасте инфекционными заболеваниями, генетической предрасположенностью и наследственностью, наличием минимальной мозговой дисфункции, и несформированностью ВПФ [7].

На сегодняшний день проблемы учения также коррелируют с состоянием здоровья детей, поскольку болезнь ослабляет состояние нервной системы, что приводит к повышенному истощению и отвлекаемости, низкой работоспособности, трудностям сосредоточения на задании. Тем не менее, связь мозговой организации и функциональных проявлений не является жестко обусловленной. В исследованиях Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой, Ю.В. Микадзе, У.В. Ульенковой и О.В. Лебедевой отмечается прямая зависимость психического развития ребенка и возникновения проблем на функциональном и органическом уровне от ранней социально-культурной депривации, в то же время многие нейробиологические проблемы разрешаются путем организации благоприятной внешней среды [1, 6, 9].

Как видно, трудности учения связаны с влиянием множества факторов, которые приводят к функциональным или органическим нарушениям мозгового функционирования. Классическая нейропсихология (согласно теории А.Р. Лурия) рассматривает головной мозг как взаимосвязь трех функциональных блоков: энергетический блок (ствол мозга и подкорковые структуры), блок приема, переработки и хранения информации (височная, теменная, затылочная область коры) и блок программирования, регуляции и контроля произвольной деятельности (моторная, премоторная и префронтальная кора лобных долей). Исходя из этого можно условно выделить три большие группы причин, вызывающих трудности в учении: быстрая истощаемость, утомляемость; недостаточная сформированность функций приема, переработки и хранения информации (слуховой, зрительной, тактильной, проприоцептивной); регуляторные трудности.

В работах Э.Г. Симерницкой выделяются три большие группы первоклассников с затруднениями в освоении учебных навыков: 1) школьники, у которых дефицитарны височно-лобные отделы (такие дети испытывают трудности регуляции и контроля за протеканием вербально-мнестической деятельности, у них снижен объем слухоречевой памяти, отмечается тормозимость следа памяти, парафазии; 2) школьники, у которых наблюдается дисфункция правого полушария (такие дети характеризуются сниженным объемом слуховой и зрительной памяти, слабостью зрительно-пространственных представлений); 3) школьники, имеющие билатеральную дисфункцию левого и правого полушарий (такие дети характеризуются сочетанием симптомов, характерных для дисфункции как правого, так и левого полушария) [8].

На наш взгляд, наиболее удобная классификация вариантов трудностей обучения представлена в работах Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой. Авторы рассматривают следующие варианты трудностей учения: 1) трудности, вызванные несформированностью функций программирования и контроля, серийной организации движений; 2) трудности, вызванные недостаточностью гностических процессов, протекающих преимущественно в левом полушарии; 3) трудности, вызванные гностической правополушарной недостаточностью; 4) трудности, вызванные снижением нейродинамики. Рассмотрим их подробней.

При первом варианте характерными ошибками школьников будут: стремление к упрощению программы, что на письме проявляется пропусками элементов букв и слогов, ошибками обозначения границ слов, предложений и пр., в виде персевераций элементов букв, букв, слогов, слов, антиципации букв, замедленным темпом письма; в речи – нарушениями слоговой структуры слова, трудностями в построении предложений, аграмматизмах и т.д.; в невербальных психических

процессах – затруднениями в построении программы действий и следовании инструкции, инертностью при переключении от одного задания к другому и пр. Для таких детей необходимы организация внешнего пространства, следование режиму, распорядку дня, дробление инструкций, вынесение контроля вовне (например, визуальное расписание, составление алгоритмов деятельности, размещение правил правописания на видном месте и т.д.), обучение навыкам составления программы, работы по ней и контроля ее выполнения (от совместного к самостоятельному действию, от использования внешних опор к интериоризированному действию, от развернутого поэлементного к свернутому действию). Коррекционное воздействие будут оказывать игра на музыкальных инструментах, танцы, занятия с элементами логоритмики, серийные игры и игры с переключениями, работа с мячами на переключение и пр.

Второй вариант трудностей учения определяется слабостью аналитической стратегии переработки информации, поступающей от различных органов чувств (левополушарные трудности). Так, трудности фонематического анализа и синтеза на письме будут проявляться пропусками букв, смешением букв (в основном согласных), обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам звуки. Трудности переработки слухоречевой информации будут приводить к ошибкам обозначения границ слов. В устной речи у детей будут отчетливо проявляться дефекты звукопроизношения и искажениями звуково-слоговой структуры сложных слов. В ходе коррекционных занятий с такими детьми целесообразным будет использование игр с ритмами (движение под музыку, отстукивание в ритм, хлопки под ритм), игр на звуко-буквенный анализ слов, замену одной буквы, отработку парных согласных, различение звуков, отработку смысла слова (по всем модальностям: зрительной, слуховой, кинестетической) и пр.

Третий вариант связан со слабостью холистической стратегии переработки слуховой, зрительной, зрительно-пространственной информации (правополушарные трудности). У таких детей на письме будут отчетливо видны ошибки выделения целостного образа слова, трудности формирования идеограммного письма, необычные способы написания букв либо зеркальное написание. Детям этой группы тяжело овладеть графическим образом букв, они переставляют буквы в словах, заменяют письменные буквы печатными, испытывают е трудности удержания строки, плохо ориентируются на листе бумаги и пр. Коррекционная работа детьми, имеющими такие трудности, будет направлена на формирование образа букв посредством упражнений на сравнение и конструирование букв, поиска правильных букв среди ошибочно написанных, использования корректурных проб. Развитие пространственных представлений возможно посредством использования графических диктантов, работы с картами и схемами (начиная со схемы собственного тела, заканчивая схемами на пространстве листа). Коррекция нарушений целостного восприятия предполагает формирование у детей навыков конструирования из частей, последовательного рисования по частям, нахождения из целого части, дорисовывания деталей и пр.

Т.В. Ахутина и Н.М. Пылаева отмечают, что вышеописанные варианты трудностей зачастую протекают на фоне сниженной нейродинамики (трудности сохранения достаточного уровня корковой активности). Дети этой группы долго входят в рабочее состояние, быстро утомляются, работоспособность имеет тенденцию к колебанию, им трудно усидеть за партой (зачастую они ложатся на парту). Письменные задания дети с низкой нейродинамикой не заканчивают, к концу выполнения задания ошибки нарастают, наблюдается макрография или микрография на письме. Отсроченная память часто может быть лучше кратковременной. Дети этой группы нуждаются в дроблении инструкций, дозировке заданий, им необходимо повышение мотивации, смена видов деятельности [2].

Классификация трудностей учения и основные мишени помощи, описанные в данной статье, не являются исчерпывающими, поскольку за одними и теми же симптомами в каждом конкретном случае скрываются различные нарушения, приводящие к трудностям учения. Нейропсихологический подход к профилактике и коррекции трудностей учения предполагает построение индивидуального коррекционно-развивающего маршрута для каждого ребенка исходя из данных, полученных в ходе нейропсихологической диагностики. Такая диагностика позволяет увидеть несформированность или слабость той или иной психической функции, входящей в функциональную систему письма или чтения, определить первично страдающий структурно-функциональный компонент, а также построить стратегию и тактику коррекционных воздействий в каждом конкретном случае.

Выводы. Таким образом, нейропсихологический подход является приоритетным в преодолении трудностей учения младших школьников, поскольку позволяет увидеть причины этих трудностей и реализовать комплексное коррекционно-развивающее воздействие посредством активизации несформированных ВПФ с опорой на сохранные функции.

Перспективой дальнейших исследований выступает представление результатов нейропсихологической диагностики младших школьников, испытывающих трудности учения.

Литература:

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму / Т.В. Ахутина // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. – СПб.: Изд-во С.-Петсрб. ун-та, 2001. – С. 195-213

2. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: Нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 320 с.

3. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М.: ЭКСМО, 2009. – 464 с.

4. Дубровинская, Н.В. Психофизиология ребенка : учеб. пособие / Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. – М.: Владос, 2000. – 144 с.

5. Корсакова, Н.К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников / Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.

6. Микадзе, Ю.В. Нейропсихология детского возраста : учеб. пособие / Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.

7. Пермякова, М.Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе: [учеб. пособие] / М.Е. Пермякова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.

8. Симерницкая, Э.Г. Неийропсихологическая диагностика и коррекция школьноий неуспеваемости / Э.Г. Симерницкая // Неийропсихология сегодня / под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1995. – С. 154-160

9. Ульенкова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учеб. пособие для сту- дентов высш. пед. учеб. заведений / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 176 с.

УДК 159.9.072.432
кандидат психологических наук, доцент Брекина Оксана Васильевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Солдатов Дмитрий Вячеславович
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена результатам исследований психических состояний представителей всех уровней системы образования – дошкольного, школьного, среднего и высшего профессионального образования. Представлены данные об особенностях протекания такого психического процесса как умственная работоспособность. Показано, что наиболее выраженным состоянием, определяющим сниженную работоспособность, является состояние напряженности/стресса. Переживание педагогами хронических тензионных состояний приводит к появлению синдрома эмоционального выгорания как приобретенного стереотипа эмоционального поведения, при котором изменяются профессиональные качества человека и его поведение. Проявления симптомов эмоционального выгорания как формирующегося защитного механизма профессиональной деятельности рассмотрены у молодых педагогов. Показано, что доминирующими и сложившимися в портрете современного молодого учителя являются 4 симптома: «переживание психотравмирующих обстоятельств», «неадекватное эмоциональное избирательное реагирование», «редукция профессиональных обязанностей» и «психосоматические и психовегетативные нарушения». В статье представлены приемы и способы профилактики возникновения синдрома эмоционального выгорания. Исследование оптимизма как устойчивого состояния личности и как психологической черты представителей всех категорий педагогического сообщества показало наличие разных психологических типов оптимистов – «реалистов», «активных оптимистов» и «пассивных оптимистов». Общей характеристикой всех типов оптимистов является жизненная позиция, основанная на убежденности в безусловно позитивной сущности человека. Оптимистический психологический портрет личности современного педагога имеет огромное значение для развития личности обучающихся и студентов в процессе учебно-воспитательной работы, безусловно влияя на формирование жизненных и профессиональных позиций подрастающего поколения. Результаты исследования могут быть использованы при подготовке студентов, получающих профильное педагогическое высшее и среднее профессиональное образование, а также при повышении квалификации педагогических кадров.
Ключевые слова: педагоги, психические состояния, работоспособность, стресс, синдром эмоционального выгорания, оптимизм.
Annotation. The article is devoted to the results of research on the mental states of representatives of all levels of the education system – preschool, school, secondary and higher professional education. The data on the peculiarities of the course of such a mental process as mental efficiency are presented. It is shown that the most pronounced condition determining reduced efficiency is a state of tension/stress. The experience of chronic tension states by teachers leads to the appearance of emotional burnout syndrome as an acquired stereotype of emotional behavior, in which the professional qualities of a person and his behavior change. Manifestations of symptoms of emotional burnout as an emerging protective mechanism of professional activity are considered in young teachers. It is shown that 4 symptoms are dominant and prevailing in the portrait of a modern young teacher: "experiencing traumatic circumstances", "inadequate emotional selective response", "reduction of professional responsibilities" and "psychosomatic and psychovegetative disorders". The article presents techniques and methods for preventing the occurrence of burnout syndrome. The research of optimism as a stable state of personality and as a psychological trait of representatives of all categories of the pedagogical community showed the presence of different psychological types of optimists – "realists", "active optimists" and "passive optimists". A common characteristic of all types of optimists is a life position based on a belief in the unconditionally positive essence of a person. An optimistic psychological portrait of the personality of a modern teacher is of great importance for the development of the personality of pupils and students in the process of educational work, undoubtedly influencing the formation of the life and professional positions of the younger generation. The results of the research can be used in the preparation of students receiving specialized pedagogical higher and secondary vocational education, as well as in the professional development of teaching staff.
Key words: teachers, mental states, efficiency, stress, burnout syndrome, optimism.

Введение. Цель ряда представленных в статье исследований состояла в выявлении особенностей психических состояний педагогов разных уровней образования – дошкольного, школьного, среднего специального и высшего. Общий объем выборки составил 90 человек. У преподавателей школ и ВУЗов рассмотрены показатели оптимизма и работоспособности, различные тензионные состояния, а у педагогов дошкольного и младшего школьного звеньев исследованы симптомы, входящие в структуру синдрома эмоционального выгорания. Мы отталкивались от предположения, что в психических состояниях интегрирована актуальная выраженность черт личности, сила их проявления [7], поэтому рассматривали протекание определенных психических состояний как динамическую характеристику устойчивых черт личности. К этим чертам мы отнесли оптимизм в структуре личности современного педагога, его работоспособность и особенности проявления синдрома эмоционального выгорания как следствие переживания тензионных состояний [5]. Необходимость в последнем исследовании возникла после изучения параметра работоспособности, когда, рассматривая такие показатели умственной работоспособности учителей как утомление, монотонию, психическое пресыщение и напряженность/стресс, мы обнаружили, что из всех четырех показателей наиболее представленным для всех педагогических категорий является именно состояние стресса. Нам было важно определить те основные симптомы, которые оказались наиболее представлены в общей картине синдрома эмоционального выгорания, то есть понять, «откуда», из каких симптомов начинается эмоциональное выгорание молодых педагогов, какие основные характеристики представлены в данном синдроме и каковы тенденции развития.

Изложение основного материала статьи. Исследование всех состояний показало, что самой уязвимой профессиональной категорией являются учителя школ. Например, при изучении работоспособности, самые высокие значения по показателю «напряжение/стресс», мы получили именно у педагогов школ: 4% имеют высокие значения, 16% имеют выраженные показатели. Среди преподавателей средних профессиональных организаций носителей высоких значений по показателю «напряжение/стресс» оказалось меньшинство – 4,8%, и у 18% преподавателей университетов мы встретили выраженные значения. При этом, у всех трех категорий педагогов показатели стресса представлены умеренными значениями – 72% у школьных учителей, 81% у преподавателей СПО и 73% у представителей высшей школы. Низкие значения по показателю «напряжение/стресс» имеют место в 4% случаев у преподавателей СОШ, у 9% преподавателей высшей школы и у 14,2% преподавателей СПО.

Мы предположили, что пролонгированное переживание педагогами напряженных состояний способствует появлению такого защитного механизма как эмоциональное выгорание, рассматриваемое нами как адаптационный механизм, позволяющий человеку приспособиться к условиям педагогической деятельности, происходящей в условиях постоянного стресса. Постольку поскольку именно у представителей СОШ мы обнаружили высокие и выраженные показатели по параметру «стресс», мы рассмотрели степени выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогических работников начального и дошкольного образования. Общий объем выборки составил 32 человека. Для этого мы использовали методику определения эмоционального выгорания В.В. Бойко [1], которая рассматривает 12 симптомов, из которых складываются 3 фазы развития стресса – «напряжение», «резистенция» и «истощение», причем каждый из них имеет 4 уровня выраженности: несложившийся, складывающийся, сложившийся и доминирующий симптом. На наш взгляд, суммарное значение доминирующих и сложившихся симптомов представляет основные направления формирования общей картины всего синдрома, которую можно наблюдать у современных учителей. При этом мы не можем считать появление и развитие данного синдрома профессиональной или личностной деформацией человека, поскольку считаем его именно адаптационным механизмом, определяющим пути построения стратегий поведения человека в дальнейшей педагогической деятельности [4].

Оказалось, что доминирующими в портрете современного молодого педагога являются 4 симптома: «переживание психотравмирующих обстоятельств», «неадекватное эмоциональное избирательное реагирование», «редукция профессиональных обязанностей» и «психосоматические и психовегетативные нарушения» [3]. Самыми характерными являются значения по параметру «неадекватное эмоциональное избирательное реагирование». Совокупный показатель значений этого симптома доминирующего и сложившегося составляет 50% (31% и 19% соответственно), это почти в 2,5 раза превышает показатели этого симптома как несложившегося (22%). Это значит, что практически половина опрошенных представителей педагогической профессии, несмотря на небольшой стаж работы и молодой возраст, уже ограничивают диапазон проявления и интенсивность выражения эмоций в профессиональном общении. Появление эмоциональной избирательности и ограничение эмоциональных контактов можно интерпретировать и как механизм психологической защиты и как процесс адаптации молодого педагога к условиям деятельности в образовательной сфере.

Следующим по степени выраженности показателей является симптом «редукция профессиональных обязанностей». В структуре личности молодого педагога суммарное значение по данному симптому доминирующего (28%) и сложившегося (16%) показателей превышает значение показателей этого симптома как несложившегося (41%). Если появление симптома «неадекватного эмоционального избирательного реагирования» можно рассматривать как формирование профессиональной привычки к экономии в выражении эмоций, то формирование и развитие симптома «редукции профессиональных обязанностей» предполагает наличие таких вариантов поведения, благодаря которым можно упростить или облегчить выполнение профессиональных обязанностей, особенно таких, которые требуют эмоциональных затрат. В поведении появляются равнодушие, избегание вмешательства в ситуации, требующие эмоциональных переживаний. Такие варианты поведения также можно интерпретировать как варианты защитного поведения.

Еще одним симптомом, имеющим достаточно выраженные показатели, является симптом «переживание психотравмирующих обстоятельств». Как доминирующий, он представлен у 25% респондентов, еще у 13% он является сложившимся. В совокупности обе группы пока не превышают выборки респондентов, у которых этот симптом не сложился (47%), однако, по мере выполнения своих профессиональных обязанностей у человека постепенно нарастает осознание психотравмирующих факторов профессиональной педагогической деятельности. Излишняя формализация и строгая регламентация трудовой деятельности, необходимость постоянного самоконтроля, выполнение требований к осуществлению деятельности по времени, административные требования к педагогу как субъекту постоянного взаимодействия со всеми категориями субъектов образовательного пространства – все эти внешние психотравмирующие обстоятельства могут способствовать росту значений по данному симптому. К внутренним факторам, усиливающим действие внешних, можно отнести такие индивидуальные личностные характеристики как эмоциональную неустойчивость, слабо выраженную эмпатию, низкую самооценку, недостаточную уверенность в себе, отсутствие потребности в личностном росте и самоактуализации и т.д.

Симптом «Психосоматические и психовегетативные нарушения» проявляется на уровне психического и физического самочувствия, выражаясь в обострении хронических заболеваний, сосудистых и вегетативных реакциях, бессоннице. У 22% респондентов он уже является доминирующим, что на наш взгляд, в целом, является неблагоприятным признаком, так как речь идет о молодых педагогах. Резюмируя полученные данные, можно утверждать, что у молодых педагогов синдром эмоционального выгорания формируется, начинаясь с доминирования таких симптомов, как «переживание психотравмирующих обстоятельств», «неадекватное эмоциональное избирательное реагирование», «редукция профессиональных обязанностей» и «психосоматические и психовегетативные нарушения».

Что касается симптома «переживание психотравмирующих обстоятельств», он во многом определяется высоким и повышенным уровнем невротизма как характеристики деятельности нервной системы. Для профилактики возникновения этого симптома, на наш взгляд, нужно проводить психологическую диагностику тех старшеклассников и абитуриентов, которые рассматривают в качестве профессионального выбора педагогические профессии. При условии получения высоких показателей по шкалам «невротизм» и «тревожность» следует проводить профессиональную психологическую консультацию, в которой надо раскрывать будущему педагогу специфику педагогической деятельности как деятельности, требующей высокого нервного напряжения и большой эмоциональной устойчивости. Лучше, если молодой человек не выберет профессию педагога на этапе профессионального самоопределения, чем он будет позже уходить из педагогики вообще. Если же абитуриент настаивает на профессиональном педагогическом выборе, следует обратить его внимание на необходимость обучения приемам и способам эмоциональной саморегуляции как необходимого условия успешного выполнения педагогической деятельности.

Профилактика возникновения и развития симптома «неадекватного эмоционального избирательного реагирования» предполагает развитие и воспитание таких профессиональных педагогических качеств как культура делового общения, тактичность, способность владеть своим настроением, выдержка и самообладание. С самых первых шагов в профессиональной деятельности важно сформировать привычку к экономному и адекватному проявлению эмоций, что, несомненно, с одной стороны, будет интерпретироваться как признак профессионализма, а с другой, поможет предотвратить появление синдрома эмоционального выгорания [4].

Эти же рекомендации можно применить и для профилактики возникновения такого симптома как «редукция профессиональных обязанностей». Кроме того, преодолению этого симптома может способствовать учеба по интересам педагога, например, участие в семинарах и конференциях, где есть возможность встретиться и пообщаться с коллегами, отличающимися и личностно, и профессионально, а также работа в профессиональных группах, где можно обсудить возникшие личные и профессиональные проблемы.

Что же касается симптома «психосоматических и психовегетативных нарушений», то при наличии этого симптома следует заняться психофизическим здоровьем, ввести в практику жизни способы регуляции своих психических состояний. Следует овладеть некоторыми полезными физическими привычками, которые смогут значительно облегчить жизнь и служить отличной профилактикой появления «синдрома эмоционального выгорания» [9].

Закончить анализ нашего исследования психических состояний современных педагогов нам бы хотелось на оптимистической ноте. В наших исследованиях, посвященных феномену оптимизма, мы рассматривали это явление, с одной стороны, как устойчивое психическое состояние, а с другой, как психологическую характеристику, присущую представителям всех педагогических категорий. [6]. На сегодняшний день в портрете современного учителя присутствуют представители всех типов оптимистов – «реалистов», «активных оптимистов» и «пассивных оптимистов». Больше всего «реалистов» среди преподавателей колледжей – 90%, 77% среди представителей высшей школы, 64% среди школьных учителей. «Реалистов» отличает высокая толерантность к стрессовым факторам, что, на наш взгляд, является благоприятной характеристикой для личностного портрета педагога [8]. Представителей этой категории отличает способность адекватно оценивать текущую ситуацию и соотносить с ней свои силы и возможности, действовать разумно и рационально. Среди современных педагогов встречаются и «активные оптимисты», таких 8% среди учителей школ, 10% среди преподавателей колледжей и 5% среди педагогов ВУЗов [2]. Они отличаются конструктивной жизненной позицией, верят в себя и в свои силы, позитивно настроены на будущее, отличаются целеустремленностью и активностью. Очень важной положительной характеристикой этой категории оптимистов является использование проблемно-ориентированных стратегий преодоления стресса. «Пассивные оптимисты» встречаются только среди педагогов школ и университетов – 28% и 18% соответственно. Хотя они позитивно смотрят в завтрашний день, тем не менее, ведут себя пассивно, не предпринимая действий и не прикладывая усилий для достижения целей.

Выводы. Итак, психические состояния современных учителей определяются следующими характеристиками - из всех показателей умственной работоспособности наиболее представленным для всех педагогических категорий является именно состояние стресса. Тензионные состояния являются постоянным фактором, сопровождающим педагогическую деятельность и характерны для педагогов всех возрастных категорий. У молодых педагогов наблюдается формирование определенных стратегий поведения, которое, с одной стороны, можно интерпретировать как адаптационный процесс, а с другой, становится понятным, какие симптомы синдрома эмоционального выгорания преобладают в психологическом портрете молодого педагога, как они влияют на развитие профессиональных и личностных составляющих и каковы тенденции развития этого синдрома. При этом современные учителя занимают в целом оптимистическую позицию по отношению к жизни, уверены в своих силах для достижения поставленных жизненных целей, и, что на наш взгляд, самое главное, убеждены в позитивной сущности человека [2]. Такой портрет личности учителя будет безусловно положительно влиять на развитие обучающихся в учебной-воспитательной работе, способствуя формированию конструктивных стратегий поведения и взаимодействия с окружающим миром.

Литература:

1. Бойко, В.В. Психоэнергетика: источники психической энергии, эмоционально-энергетическое воздействие, психологический комфорт и защита: правила эмоционального поведения: краткий справочник / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 416 с.
2. Брекина, О.В. Оптимизм в структуре личности современного педагога. / О.В. Брекина, Д.В. Солдатов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. Научный журнал. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2022. – № 1. – С. 89-97
3. Брекина, О.В. Особенности проявления симптомов эмоционального выгорания у молодых педагогов / О.В. Брекина, Д.В. Солдатов // Психические состояния субъектов образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 24 ноября 2023 года / отв. ред. О.А. Галстян, Д.В. Солдатов. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2024. – С. 15-24
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 358 с.
5. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 336 с.
6. Посохова, С.Т. Оптимизм: психологическое содержание и личностный смысл / С.Т. Посохова // Вестник Санкт-Петербургского университета, 2009. – №1. – С. 5-15
7. Психические состояния / Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 512 с.
8. Психология: словарь / [В.В. Абраменкова и др.]; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Москва: Политиздат, 1990. – 494 с.
9. Самоукина, Н.В. Психология оптимизма / Н.В. Самоукина. – Москва: Издательство Института психотерапии и клинической психологии, 2020. – 232 с.

УДК 159.9[316.6]
кандидат психологических наук, доцент Бура Людмила Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат экономических наук, доцент, старший преподаватель кафедры менеджмента и туристского бизнеса Селиванов Виктор Вениаминович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
обучающаяся группы Я/ПС-м-оз-231 Петрова Надежда Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В статье освещена профессиональная подготовка будущих психологов в учреждениях высшего образования и рассмотрены особенности формирования профессиональной идентичности психологов в информационном обществе. Профессиональная подготовка будущих специалистов-психологов считается одной из ключевых проблем теории, науки и практики психологии в современных условиях информатизации общественного пространства. Были отмечены различные критерии личностной самореализации будущих психологов в информационном обществе. В статье обоснован тезис, что использование современных педагогических технологий при профессиональной подготовке будущих психологов крайне целесообразно в информационном образовательном пространстве. Практика подготовки психологов показывает, что привычная система обучения не в полной мере обеспечивает формирование будущего специалиста, который способен должным образом осуществлять свои профессиональные обязанности и выполнять профессиональные функции.
Ключевые слова: информационное общество, информационное пространство, образование, профессиональная идентичность психолога.
Annotation. The article highlights the professional training of future psychologists in institutions of higher education and examines the features of the formation of professional identity of psychologists in the information society. Professional training of future specialists in psychology is considered one of the key problems of the theory, science and practice of psychology in modern conditions of informatization of public space. Various criteria of personal self-realization of future psychologists were noted. The article substantiates the thesis that the use of modern pedagogical technologies in the professional training of future psychologists is extremely advisable in the information educational space. The practice of training psychologists shows that the usual training system does not fully ensure the formation of a future specialist who is able to properly carry out his professional duties and perform professional functions.
Key words: information society, information space, education, professional identity of a psychologist.

Введение. Современный период развития российского общества можно считать проблемным: проведение специальной военной операции, активные информационные вбросы российских недоброжелателей, направленные на внесение смуты в умы населения, провокации, направленные на формирование политической и социальной нестабильности - все это провоцирует развитие неуверенности молодежи в своем будущем, снижение уверенности в себе, выносливости и жизнестойкости личности. Наиболее остро данная проблема проявляется в среде молодых людей, которые только вступают в активную общественную жизнь и приобретают профессию психолога. Психологическая наука выходит на новые рубежи и играет все возрастающую роль в решении актуальных проблем образования, производства и сферы человеческого общения. Роль психологической службы системы образования Российской Федерации заключается в необходимости профессиональной помощи в саморазвитии личности, защите психического здоровья всех участников образовательного процесса. Успех выполнения этих заданий зависит от степени профессионального мастерства психологов и сформированности их готовности к практической деятельности. Готовность к работе в информационном обществе – это сложное личностное становление, включающее в себя ряд компонентов, которые в совокупности позволяют определенному человеку успешно выполнять конкретную работу. Практика подготовки психологов показывает, что существующая традиционная система образования не в полной мере обеспечивает формирование будущего специалиста, способного выполнять свои профессиональные обязанности и функции на высоком уровне. Далеко не каждый специалист, имеющий профессиональное образование, способен выполнять функции психолога, а тем более оказывать психологическую помощь клиентам.

Анализ тенденций развития высшего образования, научных работ и современной практики психологической деятельности выявил ряд противоречий, присущих системе высшего психологического образования: между объективной и социально обусловленной потребностью общества в психологах, способных к профилактической, психодиагностической и психокоррекционной работе с клиентами, и их недостаточно ориентированной на это профессиональной подготовкой в условиях учебного заведения; между уровнем подготовки студентов и умением применять свои знания, умения и навыки на практике.

Изложение основного материала статьи. По мнению Р. Абдурахманова, подготовка современных психологов невозможна «...без изменения содержания образовательного процесса, воспитательными ценностями которого должны быть: гуманистические принципы, научно обоснованные психолого-педагогические методы обучения, определенность педагогов-психологов относительно понимания механизмов психофизического движения психики, духовных свойств личности» [1, С. 43].

Проблема использования инновационных технологий и методов в системе профессиональной подготовки будущих специалистов в области психологии актуальна в современном высшем образовании. Ориентация современной системы образования отражается в новой системе требований к содержанию образовательных программ, методам их реализации и результатам обучения.

Новые подходы к профессиональной подготовке будущих психологов, формированию их профессиональной идентичности требуют от преподавателей высших учебных заведений овладения и внедрения инновационных методов обучения, использования инновационных технологий обучения в информационном обществе.

Современная подготовка специалистов имеет технократическую направленность, которая выражается в информационном и предметном содержании обучения, а также в дидактических и алгоритмических методах, соответствующих традиционному отношению в психологии к методам обучения усвоению и пониманию знаний. При подготовке будущих специалистов акцент должен делаться на принятии знаний, на преобразовании декларируемых ценностей в собственные ценности получателя, поскольку только ценности, принятые человеком, формируют основу его деятельности и регулируют индивидуальное поведение. В то же время, внешние ценности могут быть включены в собственную систему ценностей, если: это не вызывает морального и ориентационного диссонанса, внутреннего дискомфорта; внешние ценности не противоречат ценностям, уже существующим в структуре личности; новая ориентация, возникшая в результате принятия ценностей, позволяет индивиду удовлетворять любые его потребности [3, 6, 7].

Обобщение основных теоретических аспектов педагогических инноваций в психолого-педагогической литературе позволяет выявить инновационные педагогические технологии, использование которых в процессе формирования профессиональной идентичности будущих психологов является целесообразным и рациональным на современном этапе развития информационного общества [4]:

– личностно-ориентированное обучение, направленное на обеспечение самостоятельного мышления, самостоятельного выбора в процессе обучения;

– развивающий тренинг, направленный на освоение новых технологий проектирования, методов разработки и поиска оптимальных решений проблемных ситуаций; реализуется путем погружения студентов в развивающую среду, предоставления им свободы выдвигать гипотезы с последующим их обоснованием и самостоятельного выбора способов решения проблем;

– исследовательская деятельность, направленная на развитие исследовательских навыков будущих специалистов, воспитание активной творческой личности;

– модульно-образовательное обучение, направленное на формирование самообразовательной компетентности у будущих специалистов, что возможно благодаря инновационному программно-методическому обеспечению, в частности: электронным учебникам, графическим схемам учебных дисциплин, исследовательским проектам, программам самореализации и т.д.;

– дистанционное обучение, направленное на взаимодействие преподавателей и студентов в процессе овладения знаниями, умениями, навыками и методами познавательной деятельности в образовательной среде информационно-коммуникационных технологий;

– проектное обучение, направленное на стимулирование интереса студентов к новым знаниям, развитие их собственной личности путем решения личных проблем и использования этих знаний в практической деятельности;

– групповой тренинг по использованию интерактивных методов личностного и воспитательного воздействия, направленный на формирование внутренней мотивации к активному усвоению знаний, коммуникативных качеств будущих специалистов, активизации мыслительной деятельности в частности (групповой, фронтальный; коллективный, кооперативный; ситуационное моделирование; дискуссии);

– дифференцированное обучение, направленное на развитие способности к обучению, возможности находить альтернативные решения типичных и нестандартных ситуаций, способности генерировать новые оригинальные идеи.

Анализ инновационных педагогических технологий дает основание выделить особенности данного подхода, в частности:

– создание образовательной среды в информационном обществе, в которой актуализируются межличностные и межгрупповые механизмы успешного развития и саморазвития личности и группы, познавательной активности, сотрудничества и креативности;

– взаимодействие и взаимная интеграция системы профессионального обучения с практикой, что подразумевает соответствие целей, задач, содержания профессионального образования реальным потребностям практики, перспективам его развития и современным научным достижениям.

Фундаментальные концепции и оригинальные технологии являются теоретической и методологической основой развития предметно-ориентированной профессиональной подготовки психологов на современном этапе. Методика отбора содержания профессиональной подготовки будущих психологов должна быть направлена на решение как тактических, так и стратегических задач и основываться на совокупности как общедидактических принципов, так и положений, конкретно направленных на обеспечение эффективности такой подготовки.

Современная методика профессиональной подготовки будущих практических психологов предполагает личностную центрированность. По большей части учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки практических психологов не адресовано личности будущего профессионала, что не предусматривает актуализации его потенциала и не создает «зоны его перспективного развития».

Остро стоит вопрос модернизации высшего образования, совершенствования традиционной системы профессиональной и методической подготовки будущих психологов. Акцент делается на повышении уровня их профессионализма, компетентности и интеллектуальной культуры.

Опыт подготовки психологов показывает, что существующая традиционная система обучения не в полной мере обеспечивает формирование профессионального психолога, способного на высоком уровне выполнять различные обязанности, с которыми он сталкивается на практике.

Как показано В. Агаповым, Р. Берне [2, 5], на разных этапах профессионализации профессиональная идентичность психологов претерпевает существенные изменения: меняются представления об идеальном психологе, о реальных известных представителях этой профессии и о себе как профессионале:

Этап выбора профессии (начало профессионального обучения). На данном этапе профессиональная идентичность размыта и противоречива.

Этап начала профессионального становления (завершения обучения). Для студентов четвертого курса характерна большая «насыщенность» образа психолога, при описании своего реального «я» продолжают сохраняться определенные противоречия, но описание «Я-идеала» практически совпадает с образом реального психолога и характеризуется отсутствием внутриличностных противоречий.

Этап профессиональной адаптации. Молодые специалисты (со стажем работы до трех лет) приписывают довольно высокие показатели своему реальному имиджу, что может свидетельствовать о признании и восприятии многогранности собственной личности.

Этап формирования индивидуального стиля деятельности. Специалисты с опытом работы более трех лет отмечают в своем реальном образе «Я» преобладание оптимистичного и активного настроя, ориентированного на собственную картину мира, со склонностью к аутентичности и оптимизму. Представление о себе почти сформировано. Е. Климов, В. Манукян

подчеркивают [8, 9], что особенности психолого-педагогических условий и организации процесса формирования профессиональной идентичностии практических психологов в информационном пространстве включают:

1) проектирование содержания психологических дисциплин с акцентом на формирование культуры мышления будущих психологов и конструктивное решение профессиональных задач;

2) применение в образовательном процессе фундаментальных, концептуальных и психотехнических знаний по психологии, а также игровых и творческих методов, которые активизируют личностный потенциал будущих практических психологов, направляют и совершенствуют процесс профессиональной подготовки;

3) учет уровня рефлексивности, сформированности навыков самоуправления и творческого мышления студентов в рамках обучения с целью саморазвития и самосовершенствования будущих специалистов в области психологии;

4) использование психологических средств активизации профессиональной подготовки студентов в формах целенаправленного применения профессионально важных качеств;

5) применение основных форм психологической поддержки будущих психологов во внеучебной деятельности (центры психологического консультирования, психологические клубы);

6) использование социально-психологических тренингов профессионального и личностного роста, направленных на активизацию соответствующих структур в личности будущего специалиста;

7) участие в тренинговых группах для овладения набором актуальных психологических знаний для самопознания и умения позитивно относиться к себе и жизни;

8) использование различных обучающих мероприятий, направленных на решение задач профессиональной подготовки будущих психологов.

Формирование профессиональной идентичности психологов является одной из ключевых проблем в теории, науке и практике психологии.

Исследователи и практики, оценивающие систему образования, делают выводы о кризисном состоянии подготовки психологов. Кризис проявляется в том, что уровень подготовленности выпускников высших учебных заведений в нашей стране не соответствует требованиям общества в целом и некоторым международным стандартам. Современная профессиональная подготовка не ориентирована на качественные показатели, новые принципы и технологии обучения. Существует разрыв между общекультурной и профессиональной составляющими в обучении, что не обеспечивает формирование профессиональной культуры психолога, его готовности к профессиональной деятельности.

По нашему мнению, задачи формирования профессиональной идентичности психологов наиболее эффективно решаются путем профессионализации, гуманитаризации и креативности. Ключевой проблемой является гуманитаризация образования, поскольку она задает стратегию создания целостной системы образования. Поэтому важен новый подход к самому пониманию подготовки специалистов в соответствии с общими гуманистическими тенденциями в обществе.

Профессиональная подготовка практических психологов состоит из трех условных блоков: теоретическая и экспериментальная подготовка – изучение классических психологических дисциплин, осуществляемое традиционными методами (общая психология, история психологии, психология личности, возрастная психология, экспериментальная психология и т.д.). Овладение теоретическими основами практической психологии, которое осуществляется путем участия студентов в активных (интерактивных) формах образовательной деятельности: семинарах, мастер-классах, тренингах, дискуссиях (психологическое консультирование, основы психотерапии и психокоррекция, психологическая служба в системе образования и т.д.). Овладение практическими психологическими технологиями, приемами и методиками формирования навыков работы с клиентами (группами), которое осуществляется в процессе практической работы и во время участия в мастер-классах. Такая трехуровневая подготовка будущих практических психологов позволит: осуществлять профессиональный отбор в процессе обучения и углублять профессиональную ориентацию студентов; систематически обучать основам научной и практической психологии; формировать профессиональную идентичность и навыки практической работы специалиста в информационном обществе.

Выводы. Таким образом, нами обозначены некоторые проблемы профессиональной подготовки будущих психологов в высших учебных заведениях Российской Федерации, влияющие на формирование профессиональной идентичности психолога информационном обществе. В статье рассмотрены особенности профессиональной подготовки будущих психологов. Обобщение основных теоретических аспектов педагогических инноваций позволило выявить инновационные педагогические технологии, использование которых в процессе профессиональной подготовки будущих психологов является целесообразным и рациональным на современном этапе развития информационного общества.

Литература:

1. Абдурахманов, Р.А. Индивидуально-психологические особенности студентов, самоактуализирующихся в процессе обучения в вузе / Р.А. Абдурахманов, Э.Н. Плышевская // Вестник Российского нового университета. – 2012. – Вып. 1. – С. 43-53

2. Агапов, В.С. Становление Я-концепции личности: теория и практика: монография / В.С. Агапов. – М.: Институт молодежи, 2019. – 164 с.

3. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты / Б.Б. Айсмонтас. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2014. – 208 с.

4. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2016. – 216 с.

5. Берне, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Берне; пер. с англ. – М.: Прогресс, 2006. – 422 с.

6. Бура, Л.В. Формирование профессиональной идентичности обучающихся бакалавриата / Л.В. Бура // Гуманитарные науки. – 2020. – № 3(51). – С. 41-48

7. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург, 2019. – 250 с.

8. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2014. – 304 с.

9. Манукян, В.Р. Психологическое содержание и факторы возникновения кризиса профессионального развития у студентов вуза / В.Р. Манукян // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 4. – С. 109-117

УДК 159.9
кандидат психологических наук Вызулина Ксения Сергеевна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается развитие профессиональной идентичности студентов в вузе. Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что развитие профессиональной идентичности студентов становится важным условием их профессионального становления и интеграции в профессиональное сообщество. В данном исследовании был рассмотрен процесс развития профессиональной идентичности студентов с первый по четвертый курс в рамках одной специальности «Социальная работа». В рамках исследования была также сформулирована гипотеза и в дальнейшем подтверждена: оказывают ли влияние карьерные ориентации на статусы профессиональной идентичности студентов. В ходе проведенного эмпирического исследования были выявлены статусы профессиональной идентичности у студентов специальности «Социальная работа». Преобладающим статусом профессиональной идентичности на всех курсах является «мораторий», что свидетельствует о кризисе профессионального становления студентов. Было доказано влияние карьерных ориентаций на становление профессиональной идентичности студента на этапах учебно-профессиональной деятельности. Полученные результаты можно использовать для создания программы психологического сопровождения студентов специальности «Социальная работа».

Ключевые слова: профессиональная идентичность студентов, статусы профессиональной идентичности, учебно-профессиональная деятельность, карьерные ориентации студентов, специальность «Социальная работа».

Annotation. The article examines the development of professional identity of students at the university. The relevance of the chosen topic is due to the fact that the development of students' professional identity becomes an important condition for their professional development and integration into the professional community. In this study, the process of developing the professional identity of students from the first to the fourth year within the framework of one specialty "Social Work" was considered. As part of the study, a hypothesis was also formulated and further confirmed: whether career orientations have an impact on the status of students' professional identity. In the course of the conducted empirical research, the statuses of professional identity among students of the specialty "Social work" were revealed. The prevailing status of professional identity in all courses is the "moratorium", which indicates a crisis in the professional development of students. The influence of career orientations on the formation of a student's professional identity at the stages of educational and professional activity has been proved. The obtained results can be used to create a program of psychological support for students of the specialty "Social work".

Key words: professional identity of students, professional identity statuses, educational and professional activities, career orientations of students, specialty "Social work".

Введение. Современные экономические и политические изменения в стране и в мире предъявляют новые требования к профессиональному совершенствованию личности. Развитие профессиональной идентичности студентов становится важным условием их профессионального становления и интеграции в профессиональное сообщество. Успешное становление профессиональной идентичности молодых специалистов не только влияет на их профессиональную востребованность, но и является показателем эффективного профессионального обучения в вузе.

В отечественной и зарубежной психологии имеется достаточное количество исследований, посвященных теме идентичности. Идентичность изучали такие авторы как Э. Эриксон, Дж. Мид, М.В. Заковоротная, А. Ватерман, Е.П. Ермолаева, Л.Б. Шнейдер, Н.В. Антонова, Л.А. Никифорова [3, 7].

В своих работах исследователи, Г.И. Аксенова, О.В. Морозова, У.С. Родыгина, рассматривали различные типы и кризисы профессиональной идентичности студентов [5]. Однако отмечается дефицит работ, посвященных изучению развития профессиональной идентичности студентов [2].

Поэтому в своем исследовании мы рассмотрели процесс развития профессиональной идентичности студентов с первого по четвертый курс в рамках одной специальности. В данной работе описаны факторы, влияющие на процесс развития идентичности, а также кризисы, с которыми сталкиваются студенты в период обучения в университете.

Изложение основного материала статьи. На основании вышесказанного была сформулирована следующая цель исследования – выявить статусы профессиональной идентичности у студентов вуза специальности «Социальная работа».

В рамках исследования была также определена гипотеза: оказывают ли влияние карьерные ориентации на статусы профессиональной идентичности студентов.

Исследование проводилось на базе Кубанского Государственного Университета г. Краснодара. Выборку испытуемых составили студенты с первого по четвертый курс Факультета Управления и Психологии направления «Социальная работа» в количестве 62 человек: 1 курс (15 чел.); 2 курс (16 чел.); 3 курс (16 чел.); 4 курс (15 чел.).

Анализ эмпирических данных осуществлялся с применением методов параметрической статистики (процентные доли выраженности исследуемого признака в выборках, линейная корреляция по Пирсону).

Был сформирован пакет методик: методика изучения статусов профессиональной идентичности (Дж. Марсиа) [1]; опросник «Профессиональная идентичность студентов» (У.С. Родыгина) [4]; методика оценки карьерных ориентаций «Якоря карьеры» (Э. Шейн) [6].

Для исследования статусов профессиональной идентичности студентов направления «Социальная работа» с первого по четвертый курс применялась методика изучения статусов профессиональной идентичности Дж. Марсиа.

Рассмотрим полученные результаты по каждой группе.

У студентов первого курса преобладающим типом профессиональной идентичности является мораторий 40% (6 чел.). Можно предположить, что студенты с этим типом идентичности переживали за выбор своей профессии, на тот момент наиболее подходящий вариант еще не был определен. Статус неопределенной профессиональной идентичности имеют 27% (4 чел.), это говорит о том, что почти треть студентов не имеют четкого представления о своей будущей профессиональной деятельности. Стоит отметить, что такое же процентное соотношение 27% (4 чел.) имеет шкала «сформированная профессиональная идентичность». Это свидетельствует о том, что некоторые студенты уже на начальном этапе своего обучения имеют четкое представление о своей будущей профессии.

Анализируя результаты второго курса, можно сделать вывод, что наиболее ярко выраженным типом профессиональной идентичности является мораторий 44% (7 чел.). Возможно в настоящее время, респонденты стремятся как можно больше узнать о своей специальности, на которой учатся, размышляют о возможных вариантах профессионального развития. Также исходя из рисунка, заметна тенденция снижения уровня диффузии (навязанной идентичности) 18% (3 чел.) и одновременно

возрастания уровня статуса сформированной профессиональной идентичности 38% (6 чел.), что говорит о постепенном развитии и конкретизации карьерных взглядов студентов в процессе обучения.

Третий курс является для студентов наиболее кризисным. Преобладающим статусом является мораторий 75% (12 чел.). Это обусловлено комплексом факторов, которые включают в себя: увеличенные академические нагрузки, расхождение между ожиданиями и реальностью, сравнение себя с другими и так далее.

Исследуя результаты четвертого курса, можно сделать вывод, что в сравнении с третьим курсом происходит заметное снижение процентного соотношения по шкале «Мораторий» 47% (7 чел.), тем не менее, данный статус также является преобладающим. Состояние кризиса у выпускников может быть обусловлено несколькими причинами. Во-первых, начинается переходный период, когда студенты должны принять ряд серьезных решений по своей будущей профессиональной деятельности и планированию жизни после окончания учебы. Этот период сопряжен с чувством неопределенности и стресса. Во-вторых, некоторые студенты также могут испытывать стресс из-за недостатка времени и ресурсов для успешного завершения учебной деятельности. Также стоит отметить, что по сравнению с 3 курсом, происходит тенденция роста достигнутой профессиональной идентичности с 12,5% до 33%, таким образом, можно сделать вывод, что некоторые студенты успешно прошли кризис третьекурсника.

Далее был применен опросник «Профессиональная идентичность студента» У. С. Родыгиной. В опроснике выделяются две шкалы – «показатель преобладания эмоций» и «показатель активности».

С первого по третий курс преобладает количество студентов, которые положительно относятся к выбранной специальности, хотят в ней реализовываться и не жалеют, что выбрали данную профессию. Однако у студентов четвертого курса отмечается снижение положительных эмоций и активного отношения к приобретаемой профессии. Это свидетельствует о возможной динамике изменения восприятия своей профессиональной деятельности на различных этапах обучения. Низкий уровень положительных эмоций у студентов четвертого курса может быть обусловлен утомлением от учебной нагрузки, утратой мотивации или интереса к выбранной специальности, появлением более реалистичного взгляда на требования и условия трудовой деятельности в выбранной области и т.д.

Таким образом, анализируя результаты респондентов с первого по четвертый курс специальности «Социальная работа», можно сделать вывод, что преобладающим статусом профессиональной идентичности на всех курсах является «мораторий». Это указывает на то, что студенты склонны к сомнениям и на всех этапах обучения имеют тенденцию к временной задержке в проявлении активных действий в отношении своей будущей профессиональной деятельности.

На следующем шаге исследования было применена методика «Якоря карьеры» Э.Шейн.

Для студентов первого курса важна интеграция стилей жизни (53%, 8 чел.). Интеграция стилей жизни предполагает умение сбалансировать различные сферы жизни, такие как учеба, работа, личная жизнь, хобби и др. Для первокурсников это особенно важно, поскольку они впервые сталкиваются с необходимостью самостоятельно управлять своим временем и распределять ресурсы между различными областями. Как правило, это первый опыт студентов в создании баланса между учебой, работой, личной жизнью и другими сферами жизни.

Рассматривая результаты второго курса, можем сказать, что наиболее значимой карьерной ориентацией является «служение» 31% (5 чел.). Вероятно, студенты осознано выбрали специальность «Социальная работа», так как люди, направленные на служение, ориентированы на проявление социальной ответственности, эмпатию и помощь окружающим. Для студентов данного направления ориентация «служение» крайне важна, так как она отражает суть профессии – оказание помощи и поддержки нуждающимся группам населения, защиту их прав и интересов.

У студентов третьего курса в равном процентном соотношении распределились шкалы «интеграция стилей жизни» 37,5% (6 чел.) и «служение» 37,5% (6 чел.).

Анализируя результаты опроса четвертого курса, видно, что для выпускников «служение» является основным аспектом карьерной ориентации 40% (6 чел.). Это свидетельствует о том, что у студентов на завершающем этапе обучения наиболее четко сформировано понимание социальной миссии и значимости общественного вклада, что характерно для профессионалов в социальной сфере.

Для подтверждения гипотезы был проведен корреляционный анализ по каждому курсу. Были выявлены достоверные взаимосвязи между статусами профессиональной идентичности и якорями карьеры.

Анализируя результаты первого курса (Таблица 1) видно, что есть сильная связь между менеджментом и навязанной профессиональной идентичностью ($r = 0{,}758$; $p < 0{,}05$). Это говорит о том, что студенты, которые проявляют склонность к организации и управлению, часто оказываются под влиянием мнения окружающих, в том числе авторитетов, таких как родители или друзья при выборе своего профессионального пути. В результате они могут выбрать профессию, которая не всегда соответствует их интересам и способностям, что может привести к диссонансу между ожиданиями и реальностью в процессе профессиональной деятельности. Соответственно, навязанная профессиональная идентичность препятствует дальнейшему развитию.

Таблица 1

Корреляционная матрица взаимосвязей статусов профессиональной идентичности с якорями карьеры студентов первого курса

«Якоря карьеры»	Статусы профессиональной идентичности		
	Навязанная	Мораторий	Сформированная
Профессиональная компетентность	-	-	0,566
Менеджмент	0,758	-	-
Автономия	-	-0,620	-
Стабильность	-	0,586	-
Вызов	0,600	-	-
Предпринимательство	0,574	-	-

Выявлена взаимосвязь между навязанной профессиональной идентичностью и вызовом ($r = 0{,}600$; $p < 0{,}05$). Это свидетельствует о том, что студенты, охотно принимающие сложные задачи и стремящиеся к переменам в профессиональной сфере, могут быть более уязвимыми к внешнему влиянию при выборе своего карьерного пути.

Также есть связь между предпринимательством и навязанной профессиональной идентичностью ($r = 0{,}574$; $p < 0{,}05$). Это обусловлено тем, что предпринимательская деятельность нередко ассоциируется с влиянием таких факторов, как общественные стереотипы, желание быстрого карьерного роста и финансовой независимости. Кроме того, растущее

количество примеров успешных молодых предпринимателей в медиа и социальных сетях может создавать иллюзию легкости достижения успеха в этой области, отвлекая студентов от их первоначального выбора профессионального пути.

Помимо этого, имеется обратная связь между автономией и мораторием. Можно предположить, что чем ниже уровень автономии, тем труднее студенты преодолевают кризис. Для будущих специалистов по социальной работе это может создавать определенные препятствия в процессе профессионального развития, поскольку их деятельность требует способности к независимому мышлению, критическому анализу и принятию самостоятельных решений в интересах клиентов ($r = -0,620$; $p < 0,05$).

Существует взаимосвязь стабильности и моратория ($r = 0,586$; $p < 0,05$). В данном случае высокий уровень стабильности позволит студентам сохранять внутреннее равновесие, не поддаваться импульсивным решениям, а также снизить уровень тревожности, связанной с неопределенностью выбора профессионального пути.

Также следует отметить, что имеется взаимосвязь профессиональной компетентности и сформированной идентичности ($r = 0,566$; $p < 0,05$). Таким образом, чем выше уровень профессиональной компетентности, тем легче формируется профессиональная идентичность.

У студентов второго курса выявлена одна взаимосвязь между автономией и сформированной профессиональной идентичностью ($r = 0,558$; $p < 0,05$). Респонденты, обладающие данной карьерной ориентацией, склонны к более легкому прохождению кризиса, анализируя свои профессиональные предпочтения, ценности, цели. Процесс самоопределения позволяет им сформировать целостную систему знаний о себе и своем профессиональном будущем, что, в свою очередь способствует достижению статуса сформированной профессиональной идентичности. Для будущих специалистов в области социальной работы данная взаимосвязь имеет особую значимость, поскольку социальные работники часто сталкиваются с нестандартными ситуациями, требующими творческого подхода и умения действовать независимо от внешних указаний.

Анализируя результаты третьего курса, видно, что существует обратная взаимосвязь между менеджментом и диффузией (Таблица 2). Чем ниже уровень менеджмента, тем больше выражена неопределенная профессиональная идентичность ($r = -0,622$; $p < 0,05$). Также выявлена обратная связь между служением и диффузией ($r = -0,653$; $p < 0,05$). Это говорит о том, что чем меньше студенты ориентированы на служение, тем выше уровень неопределенной профессиональной идентичности. Студенты могут испытывать затруднения в выборе профессионального пути и нахождении своего места в специальности «Социальная работа».

Показано, что имеется связь между вызовом и мораторием. Чем больше склонность к вызовам, тем выше уровень моратория ($r = 0,612$; $p < 0,05$). У студентов социальной работы это может проявляться в постоянном стремлении к профессиональному росту и участию в сложных ситуациях, требующих решения. Для данного направления это важно, поскольку социальная работа часто связана с решением сложных проблем и помощью людям в трудных жизненных ситуациях. Такие студенты легче справляются с кризисом и могут успешно реализовывать свои профессиональные способности в будущей профессиональной деятельности.

Помимо этого, у студентов третьего курса выявлена связь предпринимательства и моратория ($r = 0,543$; $p < 0,05$). Высокий уровень предпринимательства может способствовать развитию у студентов социальной работы таких качеств как инициативность, готовность к риску, способность к творческому мышлению и принятию нестандартных решений. Данные качества являются полезными в социальной работе, особенно в условиях динамично меняющейся социальной среды и необходимости поиска новых подходов к решению социальных проблем.

Таблица 2

Корреляционная матрица взаимосвязей статусов профессиональной идентичности с якорями карьеры студентов третьего курса

«Якоря карьеры»	Статусы профессиональной идентичности	
	Диффузия	Мораторий
Менеджмент	-0,622	-
Служение	-0,653	-
Вызов	-	0,612
Предпринимательство	-	0,543

У студентов четвертого курса выявлена обратная связь между служением и мораторием ($r = -0,614$; $p < 0,05$). Можно предположить, что выпускники, находящиеся в кризисе, начинают сомневаться в правильности выбранного карьерного пути и своей готовности работать в социальных службах. Данные сомнения могут быть вызваны несколькими факторами. Во-первых, это может быть связано с соответствием работы в социальной службе их интересам и целям. Студенты выпускных курсов зачастую задаются вопросом о том, действительно ли они хотят посвятить свою жизнь этой профессии. Во-вторых, работа в социальной службе часто связана с низкой заработной платой, особенно на начальных этапах карьеры. Это также может стать причиной колебаний студентов, которые стремятся обеспечить себе финансовую стабильность. В-третьих, данная специальность требует высокой эмоциональной устойчивости и возможности совладать с трудными ситуациями, вследствие чего выпускники могут испытывать сомнения в своей способности с этим справляться.

Также была выявлена обратная связь между вызовом и мораторием ($r = -0,721$; $p < 0,05$). Это характеризуется тем, что чем ниже склонность к поиску и решению сложных задач и вызовов в профессиональной деятельности, тем выше уровень моратория. В контексте социальной работы, где важны навыки решения сложных социальных проблем и поддержки людей в трудных ситуациях, низкая склонность к вызовам у студентов может говорить о недостаточной готовности к профессиональной деятельности.

И наоборот, студенты, которые чувствуют себя более уверено в ситуациях, требующих сложных решений, и могут эффективно принимать вызовы, стоящие перед ними, обладают ясным представлением о своих профессиональных целях и навыках. Соответственно, чем больше студенты склонны принимать вызовы в своей профессиональной деятельности, тем легче у них формируется профессиональная идентичность ($r = 0,565$; $p < 0,05$).

Таким образом, гипотеза получила свое подтверждение, карьерные ориентации оказывают влияние на статусы профессиональной идентичности студентов. В зависимости от курса на статус профессиональной идентичности студентов положительно влияют знание своих профессиональных компетенций и стабильность, поскольку четкое понимание своих навыков и способностей, а также уверенность в них, позволяют студентам лучше ориентироваться в своей профессии и строить планы на будущее.

И, наоборот, чем ниже у студентов выраженность карьерных ориентаций «служения» и «вызова», тем труднее они проходят стадию кризиса.

Выводы. Таким образом, цель исследования достигнута. В ходе проведенного эмпирического исследования были выявлены статусы профессиональной идентичности у студентов специальности «Социальная работа». Преобладающим статусом профессиональной идентичности на всех курсах является «мораторий», что свидетельствует о кризисе профессионального становления студентов. Было доказано влияние карьерных ориентаций на становление профессиональной идентичности студента на этапах учебно-профессиональной деятельности.

Полученные результаты можно использовать для создания программы психологического сопровождения студентов специальности «Социальная работа».

Литература:

1. Азбель, А.А. Психологические тесты для старшеклассников и студентов / А.А. Азбель, А.Г. Грецов. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 201 с.

2. Кринчик, Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов / Е.П. Кринчик // Вестник Московского университета. – Серия 14: Психология. – 2005. – №2. – С. 45-55

3. Никифорова, Л. Теоретический анализ проблемы идентичности: философский аспект / Л. Никифорова // Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского. – 2013. – С. 48-52

4. Родыгина, У.С. Диагностика профессиональной идентичности студентов – будущих психологов / У.С. Родыгина // Современные технологии и активные методы обучения в вузе как условие подготовки специалиста: материалы IV меж. регион. межвуз. науч. метод. конф. – Киров, 2006. – 53 с.

5. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У.С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – №4. – С. 130-135

6. Чикер, В.А. Психологическая диагностика организации и персонала / В.А. Чикер. – СПб.: Речь, 2006. – 176 с.

7. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность / Л.Б. Шнейдер. – М.: МОСУ. – 2001. – 272 с.

Психология

УДК 15.9:316

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

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДОВЕРИЯ У МАГИСТРАНТОВ К ПРЕПОДАВАТЕЛЯМ УНИВЕРСИТЕТА – ПРЕДСТАВИТЕЛЯМ ПОКОЛЕНИЯ Х

Аннотация. В данной статье исследован феномен доверия в социальных науках, психологии и педагогики. Осуществлен анализ проблемы изучения доверия у различных поколений и процесс его формирования отечественными и зарубежными учеными. Рассмотрены взаимосвязи различных факторов доверия, научного направления исследований в социологии, политологии, экономике и психологии. Сформулирован научный аппарат о содержании и факторах доверия, определены методические и технологические подходы к оценке различных видов доверия личности, в частности, доверия к себе, окружающим людям, в целом, социуму.

Ключевые слова: доверие, общественное мнение, поколения Х, магистранты, преподаватели вуза, методика критериев и факторов доверия и недоверия.

Annotation. This article explores the phenomenon of trust in social sciences, psychology and pedagogy. An analysis of the problem of studying trust among different generations and the process of its formation by domestic and foreign scientists was carried out. The interrelations of various factors of trust, scientific directions of research in sociology, political science, economics and psychology are considered. A scientific apparatus on the content and factors of trust has been formulated, methodological and technological approaches to assessing various types of personal trust, in particular, trust in oneself, others, and society in general, have been identified.

Key words: trust, public opinion, generations, undergraduates, university teachers, methodology of criteria and factors of trust and distrust.

Введение. Граждане нашей страны, родившиеся в 50-60-е годы прошлого столетия, стали очевидцами цивилизационных процессов, происходящих в СССР, а затем в Российской Федерации. Смена государственного устройства, экономики, традиций, образовательных и культурных изменений несомненно повлияли на психологию и поведение людей. Группы людей, рожденных в один определенный возрастной период, испытывают влияние одних и тех же внешних и внутренних событий, и, как следствие, становятся носителями единой системы ценностей и носят условное наименование «поколение». Согласно теории поколений, разработанной Уильямом Штраусом и Нилом Хау, люди формируются в поколения с промежутком приблизительно 20 дет и соответствуют трем важным критериям: одна историческая эпоха, общие модели поведения, чувство принадлежности к определенному поколению [16]. Причем те, кто родился на стыке поколений, образуют «пограничную» группу и могут обладать характеристиками как своего поколения, так и ближайшего. Особенности внешней и внутренней среды конкретного временного промежутка становятся определяющими для формирования основ межличностных и внутри человеческих взаимоотношений, в том числе феномена доверия.

Современные исследования общественного доверия основаны на сопоставлении и реинтерпретации классических трактовок доверия. Еще Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, М. Вебер, Н. Луман и другие классики XX века в результате появления современных для них обществ, диагностировали исторический переход от парадигмы личного доверия к доверию безличному и объективному и показали, как именно в условиях промышленного развития произошел этот переход. Современный этап развития продолжает изучаться на богатом теоретическом материале, на эмпирических данных европейского и мирового мониторинга ценностей. В свою очередь, по некоторым ключевым вопросам доверия в России проводились исследования (М. Анипкин, Ю. Асташова, Ю. Левада, Е. Кукина, М. Мирошкина, Р. Шайхисламов, В. Ядов и др.).

Таким образом, одна из проблем изучения доверия состоит в том, что у различных поколений процесс его формирования происходит по-разному. Непостоянство современного мира порождает скептическое отношение к окружению у подрастающего поколения, в то время, как люди, рожденные во второй половине прошлого века, привыкли испытывать доверие к государственному устрою, руководству страну и правительству.

Целью статьи является изучение феномена доверия у обучающихся в высших образовательных организациях к преподавателям, родившимся в 1963-1981 годы, представляющим поколение Х.

Изложение основного материала статьи. Феномен доверия стал предметом исследований ученых в области социально-гуманитарных наук в середине 1990 годов, когда появились первые теоретические публикации зарубежных авторов по данной проблеме (N. Howe, W. Strauss, 1991 [16]; S. Piccoli, 1991 [17]; D. Kaiser, 1997 [13]).

В первые десятилетия XXI века активизировались отечественные ученые, изучающие различные аспекты проблемы поколений в России. Крупномасштабные системные исследования в России были начаты в 2003 году в рамках проекта «RuGenerations («Теория поколений в России») под руководством Е. Шамис и Е. Никонова [21]. В 2015-2024 годах несколькими группами исследователей реализуются комплексные междисциплинарные исследования: «Поколения XX века: возможности исследования» [6]; «Поколение Z: многообразие идентичностей, ориентаций, поведения» [8]; «Цифровое поколение. Интерпретации теории поколений в контексте российского образования» [7, С. 30-35]; «Отцы и дети. Поколенческий анализ современной России» [12]. Отметим, что в этот период начались исследования в социологии, политологии и экономике. Скорее всего, причиной этого явления стал ярко выраженный общественно-психологический феномен «дефицит доверия» с конца XX века до первых десятилетий XXI столетия, проявившийся в социокультурных условиях в этот период истории. Дефицит доверия становился чувствительным во всех сферах

Несомненно, научный интерес представляют несколько поколений граждан России XX-XXI вв.: последнее советское поколение, поколение перестройки (**X** 1964-1984); первое несоветское поколение (**Y** 1985-2003); цифровое поколение, поколение «Путина» (**Z** 2004-2024) [7, С. 31]

Таким образом, подлинными причинами изучения данной проблемы стала многочисленная информации из различных научных источников. В связи с содержанием анализируемого предмета следует отметить еще одну важную деталь. Различные аспекты доверия и недоверия относятся к сложно рассматриваемым, прогнозируемым и практико-ориентируемым научным категориям.

В психологии и социологии доверие человека к самому себе, окружающей действительности и, в целом, миру, имеет место недостаточно широкое методологическое и теоретическое изучение данного феномена, а также практическое внедрение известных методик и технологий. «Дефицит доверия» как феномен, не столько по своей сущности и детерминантам, сколько по механизмам формирования и изменения (динамике), по многообразным своим проявлениям традиционно относится к категории социально-психологическим, так как он возникает и проявляется, прежде всего, во взаимоотношениях и взаимодействии людей. Его изучение, а таем более практический учет или воздействие на него принципиально невозможно без философских, социологических, психологических знаний и участия специалистов в данных областях информации.

За последние два десятилетия сформировалась группа специалистов, выполнивших теоретические и эмпирические исследования. Среди них следует выделить труды И.В. Антоненко [1], А.В. Белянина и В.П. Зинченко [2], Л.А. Журавлева [3], В.П. Позднякова, Т.П. Скрипкиной [9], В.А. Сумароковой, П.Н. Шихарева, Р.Б. Шо [11]. В этом ряду следует отметить исследования А.Б. Купрейченко и С.П. Табхаровой, которые собрали огромный объем обработанных и обобщенных результатов, полученных в ходе практической работы по изучении рассматриваемого феномена и определили перспективу дальнейших исследований в данной области науки [4; 5; 10].

В соответствии результатов, полученных в достаточно обширный период, учеными сформулировали научный аппарат о содержании доверия, определили методические и технологические подходы в частности, окружающим людям, в целом, социуму. Отметим, что учеными осуществлен контент-анализ широко изученных и используемых методических приемов, описанных в различных источниках зарубежных ученых и практиков.

Так, широко известной методикой является «Вера в людей» (Morris Rosenberg) – экспресс диагностику, позволяющая оценивать доверие к человеческому сообществу и их представителям [20]. Наряду в данной методикой была обоснована методика Дж.Б. Роттера (J.B. Rotter), которая позволяет оценивать обобщенные ожидания личности в отношении других людей, социальных групп, институтов общества в целом [19].

Альтернативным подходом являлась методика «Специфические школы доверия» (C. Johnson-George, W.C. Swap), выполнение которой связана с оцениванием доверия по четырем показателям: доверия другому в отношения материального имущества, в сфере выполнения обещаний, тайн и конфиденциальной информации, доверия, связанного с физической безопасностью [15].

Близкий к данному подходу является «Рефлексивный опросник уровня доверия к себе», разработанный и апробированный Т.П. Скрипкиной, который на основе реализации социометрического метода направлен на оценивание степени доверия личности себе в профессиональной, интеллектуальной, бытовой, семейной жизнедеятельности [9].

Известны методики, позволяющие оценивать не только степень доверия в различных сферах жизнедеятельности, но и обосновывать критерии доверия личности к самой себе. Так, J.K. Rempel, J.G. Holmes создали технологию, включающую оценивание многообразных отношений личности с близкими людьми по следующим критериям доверия: надежности, предсказуемости и веры [18]. Близкой к данному подходу, является методика R.J. Lewicky, M. Stevenson, B.B. Bunker, которые выделили три основные компонента. Методика позволяет оценивать уровни доверия личности по отношению к другому индивиду, результативность которого показывает насколько человек доверяет ему больше всего или доверие в отношениях с ним не оправдалось [14].

Известно, что исследования данного феномена включают две группы методов: опросные, на основе которых осуществляется изучение представлений личности о доверии, и экспериментальные, направленные на получение результатов о конкретных действиях субъектов жизнедеятельности и их поведения, демонстрирующее уровень доверия.

Опросные методы используются в исследованиях значительно шире и подразделяются на неформализованные и формализованные. Неформализованные методы позволяют организовать и провести широкомасштабные (глубинные) или узконаправленные (полуформализованные) интервью об уровне доверия к самому себе или в какой-либо социальной группе. Такие опросы выступают в качестве экспертных оценок об институциональном доверии граждан страны по отношению к политическим, экономическим и культурным процессам, происходящим в социуме.

Формализованные методы включают вопросники, состав которых представляют возможность ответить на прямые и косвенные вопросы:

– об уровне обобщенного доверия с позиции объекта и субъекта доверия;

– об уровне личного доверия с позиции объекта и субъекта доверия;

– об уровне потенциала и фактического личного доверия;

– об уровне институционального доверия.

Кратко опишем результаты эмпирического исследования, проведенного с магистрантами кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшей школы Кубанского государственного университета на основе парадигмы отношения

обучающихся к преподавателям вуза, адаптированного опросника авторами которого являются А.Б. Крупейченко и С.П. Табхарова [5]. Реализация методики данных ученых включает три этапа.

Начальный этап включал изучению сущности и структуры межличностного доверия у испытуемых. На основе контент-анализа были выделены основные три компонента:

– предсказуемость, понимаемая магистрантом как отношение к педагогу и его поведение в педагогической ситуации и личностно-профессиональном общении;

– надежность, включающая представление магистранта о том, насколько преподаватель сможет поддержать его в трудной учебной и научно-исследовательской ситуации;

– единство, предполагающее представление магистранта о наличии у него с преподавателем учебно-исследовательских целей, профессиональных и личностных основ.

На данном этапе исследования выделены три школы, в которых были отражены пять личностных утверждений, оцениваемых по 5-балльной школе по отношению к двум категориям людей: «человек, которому я доверяю больше всего» и человек, который доверия не оправдал». Разница показателей позволяла определить значимость каждого из трех факторов. Дополнительно подчеркнем, почему в качестве индикатора отношений недоверия магистранта использовались оценки педагога, который доверие не оправдал. Другие возможные варианты оценки преподавателя, которому магистрант не доверяет более всего, были отвергнуты по следующим принципиальным факторам:

– преподаватели, которые не вызывали доверия, были мало знакомыми для магистрантов, взаимодействие с которым происходили в очень незначительное время или общение. К таким людям были отнесены преподаватели, которые были далеки по психологическим или социальным факторам;

– преподаватели, которые не оправдали доверие, хорошо были известны магистрантам и принадлежали к близкой социальной группе.

Таким образом, обман и пренебрежение, недоверие, связанное с отсутствием некомпетентности, являлись для многих респондентов-магистрантов были «точкой невозврата», после которой вернуть доверие практически невозможно.

Вторым этапом обоснования методики выступала ее проверка в ходе работы с 75 магистрантами, обучающихся по направлениям «социальная работа» и «социальная педагогика» в 2022-2023 учебном году и 21 преподавателями (докторами и кандидатами наук) университета. В ходе апробации методики решались следующие исследовательские задачи: 1) выделить только самые важные утверждения, 2) проверить независимость шкал методики, 3) проверить эмпирическую типологию доверия.

Для решения двух первых задач применялся коррекционный и факторный анализы.

Степень дифференциации отношения к двум категориям: «человек, которому я доверяю больше всего» и «человек, который доверия не оправдал», выступала основой предложенной типологии:

– первый тип, получивший условное название «максималист»;

– второй тип, получивший условное название «понимающий студентов преподаватель»;

– третий тип, получивший условное название «эмоционально доверяющие».

Данная типология позволила определить дальнейшее направление корректировки методики с учетом добавления шкалы «Приязнь» и «Расчет», которая явилась основой для диагностики доверия обучающегося преподавателям.

Третий этап разработки авторской методики заключался в коррекции и апробации ее надежности. Психометрическая проверка методики осуществлялась на основе факторного анализа правомерности выделения в структуре методики пяти основных шкал доверия: надежность, приязнь, единство, расчет и знание. Вместе с тем, с этими шкалами были выделены элементы, специфические для каждого из этих феноменов.

Окончательный вариант опросника был реализован в следующем виде.

1. Оцените степень Вашего согласия с каждым приведенным ниже утверждением, оценивающим критерии доверия при взаимодействии с тремя различными категориями преподавателей по 5-бальной шкале:

1	2	3	4	5
Полностью не согласен	Скорее не согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее согласен	Полностью согласен

Для того, чтобы я доверял преподавателю, достаточно, чтобы он был:

№№	Параметры доверия	Малознакомый преподаватель	Преподаватель, который читает одну-две дисциплины	Преподаватель, который является научным руководителем
1.	Эрудированным	3	5	5
2.	Неагрессивным	4	4	5
3.	Сильным	3	4	5
4.	Открытым	4	5	5
5.	Активным	3	4	5
6.	Любопытным	4	5	5
7.	Умным	4	5	5
8.	Образованным	4	5	5
9.	Импульсивным	2	3	4
10.	Авторитетным	3	5	5
11.	Находчивым	3	4	5
12.	Вежливым	5	5	5
13.	Обаятельным	4	4	4
14.	Хорошо одетым	4	5	5
15.	Организованным	3	3	4
16.	Красивым	4	4	5
17.	Спокойным	3	5	5
18.	Разговорчивым	4	5	5
19.	Степенным	3	4	4
20.	Активным	3	4	5
21.	Веселым	2	3	4

22.	С юмором	2	2	4
23	Рисковым	2	2	4
24.	Смелым	2	3	5
25.	Сдержанным	3	3	5
26.	Вежливым	4	5	5
27.	Другой национальности	5	5	5
28.	Участливым	2	3	5
29.	Скромным	4	4	5
30.	Хитрым	2	2	3
31.	Бесхитростным	2	2	4
32.	Находчивым	3	4	5
33.	Развязным	1	1	1
34.	Непосредственным	2	4	4
35.	Принципиальным	3	5	5
36.	Любящим стабильность	3	4	5
37.	Расчетливым	2	4	5
38.	Рациональным	3	4	5
39.	Искренним	4	4	5
40.	Независимым	4	5	5
41.	Кристально честным	5	5	5
42.	Терпимым к недостаткам людей	4	4	5
43.	Борющимся за справедливость	4	5	5
44.	Непредсказуемым	2	3	4
45.	Надежным	4	5	5
46.	Предсказуемым	4	4	5
47.	Рациональным	5	5	5
48.	Любящим стабильность	4	4	5
49.	Имеющим широкий круг интересов	4	5	5
50.	Любимым	3	4	5
51.	Чутким	4	5	5
52.	Добросердечным	3	4	5
53.	Предприимчивым	2	3	3
54.	Удачливым	3	4	5
55.	Педантичным	4	5	5
56.	Беспокойным	3	3	3
57.	Последовательным	4	4	4
58.	Энергичным	5	5	5

2. Оцените степень Вашего согласия с каждым приведенным ниже утверждением, оценивающим критерии недоверия при взаимодействии с тремя различными категориями преподавателей по 5-бальной шкале:

1	2	3	4	5
Полностью не согласен	Скорее не согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее согласен	Полностью согласен

Для того, чтобы я не доверял преподавателю, достаточно, чтобы он был:

№№	Параметры недоверия	Малознакомый преподаватель	Преподаватель, который читает одну-две дисциплины	Преподаватель, который является научным руководителем
1.	Неопрятным	4	4	5
2.	Агрессивным	3	3	5
3.	Слабым	3	2	4
4.	Молчаливым	3	4	4
5.	Зависимым	1	2	3
6.	Суетливым	3	3	4
7.	Пассивным	4	4	5
8.	Угрюмым	4	4	5
9.	Любопытным	3	4	4
10.	Хвастливым	4	5	5
11.	Безучастным	4	5	5
12.	Открытым	2	3	3
13.	Глупым	4	5	5
14.	Необразованным	5	5	5
15.	Робким	2	3	3
16.	Импульсивным	3	3	3
17.	Неавторитетным	4	5	5
18.	Зависящим от меня	4	5	5
19.	Полезным мне	3	3	3

20.	Ненаходчивым	2	3	3
21.	Скрытным	4	4	5
22.	Нелюбопытным	4	5	5
23.	Невежливым	5	5	5
24.	Необаятельным	5	5	5
25.	Болтливым	3	3	3
26.	Плохо одетым	2	3	3
27.	Неорганизованным	4	5	5
28.	Некрасивым	3	3	3
29.	Слишком опрятным	1	2	2
30.	Очень спокойным	2	2	2
31.	Надеющимся на интуицию	2	3	3
32.	Сильным	1	1	1
33.	Разговорчивым	1	2	2
34.	Степенным	1	1	1
35.	Активным	2	3	3
36.	Веселым	4	4	5
37.	Нелюбопытным	2	2	2
38.	Имеющим интересы, противоречащие моим	4	5	5
39.	Имеющим интересы, отличные от моих	5	5	5
40.	Имеющие близкие мне интересы	1	2	2
41.	Другого вероисповедания	1	1	1
42.	Принадлежащим к другой социальной или демографической группы	1	2	2
43.	Принадлежащим к враждебной социальной группе	5	5	5
44.	Рисковым	3	3	3
45.	Предпочитающим компромиссы	2	1	1
46.	Образованным	1	1	1
47.	Смелым	2	2	2
48.	Сдержанным, авторитетным	1	1	1
49.	Вежливым	1	1	1
50.	Другой национальности	1	1	1
51.	Обаятельным	2	3	3
52.	Неболтливым	3	3	3
53.	Хорошо одетым	4	5	5
54.	Любящим соревноваться	4	4	4
55.	Иного социального происхождения	2	2	1
56.	Участливым	1	1	1
57.	Очень красивым	4	4	4
58.	Конфликтующим с окружающими	4	5	5

Выводы. Таким образом, в ходе математической обработки результатов опросов магистрантов, завершающих учебу в университете, было выявлено в большей степени (89%) доверия к преподавателям, которые проводили занятия по одной из дисциплин учебной программы и 92% к научным руководителям магистерских диссертаций, которые выполнялись под их руководством. Отмечались такие параметры доверия, как профессионализм, образованность, ум, активность, энергичность, вежливость, активность, владение методиками обучения и научного руководства. В меньшей степени доверия относились магистранты, если преподаватели проявляли агрессивность, угрюмость, мрачность, неорганизованность. Такими личностным качествам преподавателей, которые были связаны с недоверием обучающихся, носились неопрятность, отсутствие этики во взаимодействии с окружающими людьми, создание конфликтных ситуаций с коллегами и студентами, а также принадлежность к любой враждебной социальной группе.

Вместе с тем, изучение особенностей доверия обучающихся высших и средних профессиональных образовательных учреждений является малоизученной областью психологии и педагогики, требующей комплексных исследований ученых и практиков.

Литература:

1. Антоненко, И.В. Социально-психологическая концепция доверия / И.В. Антоненко. – М.: Флинта, Наука, 2006. – 480 с.

2. Белянин, А.В. Доверие в экономике и общественной жизни / А.В. Белянин, В.П. Зинченко. – М.: Либеральная миссия, 2010. – 164 с.

3. Журавлев, А.Л. Социально-психологическое пространство личности / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. – М.: Институт психологии РАН, 2012. – 496 с.

4. Купрейченко, А.Б. Психология доверия и недоверия / А.Б. Купрейченко; Российская акад. наук, Ин-т психологии. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2008. – 569 с.

5. Купрейченко, А.Б. Критерии доверия и недоверия личности другим людям / А.Б. Купрейченко, С.П. Табхарова // Психологический журнал. – 2007. – Том 28. – №2. – С. 55-68

6. Левада, Ю.А. Поколения XX века: возможности исследования / Ю.А. Левада // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2001. – № 5 (55). – С. 7-14

7. Мирошкина, М. Интерпретация теории поколений в контексте российского образования / М. Мирошкина // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 30-35
8. Поколение Z: многообразие идентичностей, ориентаций, поведения / Г.Р. Асадуллина, А.А. Бесчасная, Л.М. Гайсина; под общей редакцией Р.Б. Шайхисламова; Министерство науки и высшего образования РФ, Научный совет Российской академии наук по комплексным проблемам этничности и межнациональных отношений, Башкирский государственный университет. – Уфа: БашГУ, 2021. – 227 с.
9. Скрипкина, Т.П. Психология доверия: учебное пособие для высших учебных заведений / Т.П. Скрипкина. – М., ИЦ «Академия», 2000. – 264 с.
10. Табхарова, С.П. Взаимосвязь доверия и недоверия личности другим людям с отношением к соблюдению нравственных норм делового поведения: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.05 / С.П. Табхарова: Ин-т психологии РАН. – Москва, 2008. – 28 с.
11. Шо, Р.Б. Ключи к доверию в организации: Результативность. Порядочность. Проявление заботы / Р.Б. Шо; Пер. с англ. [Н.Н. Шахирев, Т.А. Нестик]. – М.: Дело, 2000. – 272 с.
12. Ядов, В.А. Отцы и дети. Поколенческий анализ современной России / В.А. Ядов. – М.: Новое литературное обозрение, 2005.
13. Kaiser, D. Turning and turning in a widening gyre / D. Kaiser // The Boston Sunday Globe. – January 12, 1997.
14. Lewicky, R.J. The three components of inter-personaltrust: instrument development and differences acrossrelationships / R.J. Lewicky, M. Stevenson, B.B. Bunker // The Ohio State University: WPS. – Feb., 1997.
15. Johnson-George, C. Measurement ofspecific interpersonaltrust: Construction and validation of a scale to assess trust in a specific other / C. Johnson-George, W.C. Swap // Journal of Personality and Social Psychology. – 1982. – Vol. 43. – P. 1306-1317
16. Howe, Neil; Strauss, William Generations. The History of America's Future, 1584 to 2069 / Neil Howe, William Strauss. – New York: William Morrow & Company, 1991. – 544 p.
17. Piccoli, Sean. 13ers; The story of the new 'lost generation' (and America's hottest sound bite) / Sean Piccoli // The Washington Times. 1991.
18. Rempel, J.K. How do I trustthee? / J.K. Rempel, J.G. Holmes // Psychology Today. – 1986. – February. – P. 28-34
19. Rotter, J.B. A new scale forthe measurement of interpersonaltrust / J.B. Rotter // Journal of Personality. – 1967. – Vol. 35. – P. 651-665
20. Rosenberg, M. Occupations and values / M. Rosenberg. – Glencoe, Illinois: The Free Press, 1957. – 158 p.
21. Shamis, E. Theory of generations: unusual X / E. Shamis. – M.: Universitet «Sinergiya», 2016. – 140 p.

Психология

УДК 159.9.075
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики Дириванкина Ольга Владимировна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ЗАВИСИМОСТЬ ОТ ГАДЖЕТОВ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема зависимости от гаджетов у старших школьников, а также подходы к поиску таких направлений профилактической работы, которые будут актуализированы в современном социуме. Узкие специалисты, занимающиеся не только психологической и педагогической проблематикой современных подростков, но и те исследователи, в поле интересов которых сохранение психологического здоровья молодого поколения, обеспокоены современным состоянием дел в сфере прогнозирования рисков современного социума. Эксперты-аналитики буквально бьют тревогу. По данным различных источников, популяризируемых в самых разных странах мира, подростки зачастую не выпускают из рук свой гаджет. Иногда им приходит в течение одного дня до 1000 уведомлений, смс из различных источников. Сами подростки жалуются на хронический сбой в режиме «сон-бодрствование». У многих ребят наблюдаются такие психосоматические маркеры, как: кластерные головные боли, хроническая усталость, снижение работоспособности. Среди все чаще встречающихся в молодежной среде нарративов аддиктивного поведения наблюдаются агрессия, раздражительность при потере доступа к сети Интернет. Также особую тревогу вызывает масштабное изменение характера коммуникации в молодежной среде. «Живое общение», разговоры по душам, эмоциональное и конструктивное отреагирование сложных межличностных ситуаций зачастую отсутствуют. Данная тенденция в характере коммуникации неизбежно ведет к снижению уровня стрессовой и нервно-психической устойчивости. Автор убеждена, что необходим поиск оптимальных путей решения данной проблемы. Эти направления работы должны стать комплексными и системными. К этой работе должны быть привлечены самые разнообразные специалисты. Особую значимость приобретает правовой контекст проблем гаджет-зависимости. Статистика прироста проявлений киберрискованного онлайн-поведения неуклонно растет.
Ключевые слова: гаджет-зависимость, кибер-рискованное онлайн-поведение, профилактика компьютерной аддикции, образовательная среда, нарративы поведения.
Annotation. The article deals with the problem of dependence on gadgets in high school students, as well as approaches to finding such areas of preventive work that will be updated in modern society. Narrow specialists dealing not only with the psychological and pedagogical problems of modern adolescents, but also those researchers whose field of interest is the preservation of the psychological health of the younger generation, are concerned about the current state of affairs in the field of risk forecasting in modern society. Expert analysts are literally sounding the alarm. According to various sources popularized in various countries of the world, teenagers often do not let go of their gadget. Sometimes they receive up to 1000 SMS notifications from various sources within one day. Teenagers themselves complain of a chronic malfunction in the sleep-wake mode. Many children have psychosomatic markers such as cluster headaches, chronic fatigue, and decreased performance. Among the increasingly common narratives of addictive behavior among young people, aggression and irritability are observed when losing access to the Internet. Also of particular concern is the large-scale change in the nature of communication among young people. "Live communication", heart-to-heart conversations, emotional and constructive responses to complex interpersonal situations are often absent. This trend in the nature of communication inevitably leads to a decrease in the level of stress and neuropsychiatric stability. The author is convinced that it is necessary to find optimal ways to solve this problem. These areas of work should become comprehensive and systematic. A wide variety of specialists should be involved in this work. The legal context of gadget addiction issues is of particular importance. Statistics on the increase in manifestations of cyber-risky online behavior are steadily growing.

Key words: adolescence, gadget addiction, cyber risky online behavior, prevention of computer addiction, educational environment, behavioral narratives.

Введение. Проблема зависимости от гаджетов актуальна в настоящее время. Среди самих несовершеннолетних от 12 до 17 лет интернетом регулярно пользуются 98%. Статистика также подтверждает, что эти показатели неуклонно растут. К примеру, исследование международного института маркетинговых и социальных исследований GfK показало, что только за 2017 год интернет-пользователей в России, которые старше 16 лет, стало на 3 миллиона больше (их стало 89 миллионов, что составляет 72,8%) [1].

По данным различных исследований, в частности, ВЦИОМ, представлены данные, транслирующие риски современного социума, обусловленные поглощенностью их времени Интернетом (таблица 1).

Таблица 1

Данные опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) ко Дню защиты детей о предикторах риска гаджет-зависимости в молодежной среде в современном социуме, %

Тезисы об опасностях, обусловленных зависимостью от гаджетов у детей и подростков	Количественный показатель
Современные дети живут в более опасное время.	58
Рейтинг угроз возглавляют гаджеты и компьютеры – именно от них, приходится защищать детей современным родителям.	57
Серьезная проблема современного детства – недостаточное внимание к ребенку со стороны семьи и родителей.	33
Оценка современного детства как более опасного связана с урбанизованностью и географией.	61

Все эти тревожные тенденции не могли не стать лейтмотивом для поиска путей решения данной проблемы. Среди возможных направлений профилактической работы выделены самые разнообразные векторы, затрагивающие очень важный ресурс – время (таблица 2).

Таблица 2

Данные опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) ко Дню защиты детей о направлениях работы по профилактике гаджет-зависимости, %

Тезисы о направлениях профилактической работы	Количественный показатель
Развитие детско-юношеского спорта и ЗОЖ.	50
Развитие патриотических программ.	33
Защита детей от вредной информации.	27
Повышение статуса педагога и создание условий для равного доступа детей к культурному наследию.	23
Создание детских и подростковых СМИ.	5
Развитие общественных объединений в сфере семьи и детства.	8
Создание системы консультирования родителей.	11

Некоторые образовательные учреждения, по мнению СМИ, настаивают на регистрации, проявлении активности и общению обучающихся в социальных сетях и мессенджерах. Все это не возможно представить без использования разнообразных гаджетов.

Для старшеклассника применение гаджетов является необходимостью, обусловленной спецификой учебной деятельности (подготовка к ЕГЭ, выбор будущей профессии) и возрастными особенностями (потребность в общении, самореализации), а учитывая развитие цифровой образовательной среды, ее доступность, практичность и удобство в применении, зависимость от гаджетов в настоящее время - это практически данность [2].

Таким образом, актуализируется потребность в решении такой проблемы, как поиск оптимальных подходов к содержанию психолого-педагогической профилактики, а также оценке эффективности этой работы и популяризации этого опыта в предупреждении гаджетов зависимости у старших школьников.

Изложение основного материала статьи. Гаджет-зависимость это совокупность всех не химических видов аддикций, связанных с высокими технологиями.

Данная проблема весьма острой является в самых разных странах мира. Так, например, по данным бизнес-журнала «Fast Company», который, в свою очередь, представил материалы из отчета общественной организации «Common Sense Media», современные подростки не выпускают из рук свои смартфоны, при этом наиболее предпочтительным контентом являются TikTok и YouTube, ставшие бесспорными лидерами интересов у современных тинейджеров. Экспертам-аналитикам стало интересно, какое средне статистическое количество уведомлений получают подростки, из каких источников они получают данные уведомления, и на какие из Интернет-приложений они затрачивают самое большое количество времени [3].

С помощью опросника диагностики гаджет-зависимости (Юрьева Л.Н. и Больбот Т.Ю.) выявлялось наличие у ряда учащихся гаджет – зависимости. В опросе приняло участие 472 респондента, среди них 47,8 % женского пола (N= 180) и 52,2% мужского пола (N = 196). Все опрошенные были в возрасте 15-16 лет.

В таблице 3 представлены результаты выявления гаджет-зависимости среди старших школьников.

Таблица 3

Распределение старших школьников по уровням склонности к гаджет-зависимости опросника Л.Н. Юрьевой, Т.Ю. Больбот

Уровень гаджет-зависимости	Юноши (n=196)		Девушки (n=180)		Общая выборка (n=472)	
	N	в %	N	в %	N	в %
Риск зависимости отсутствует	13	2,7	13	2,7	26	5,4
Стадия увлеченности	114	24,15	115	24,36	229	48,51
Риск развития гаджет-зависимости	63	13,34	68	14,4	131	27,74
Наличие гаджет-зависимости	56	11,93	30	6,42	86	18,45

Как видно из таблицы 1, 131 старшеклассник (27,74%), практически каждый четвертый респондент в выборке, транслируют причастность к группе риска. Согласно полученным данным, отсутствует статистически достоверная разница между уровнем склонности к гаджет-зависимости у юношей и девушек в исследуемой нами группе. Это дает нам возможность констатировать необходимость разработки и реализации программы психолого-педагогической профилактики гаджет-зависимости у старших школьников. Таким образом, по итогам констатирующего этапа была отобрана группа школьников – 86 человек, из них 56 юношей и 30 девушек, проявляющие риски развития гаджет-зависимости, которые приняли участие в формирующем этапе опытно-экспериментальной работе. С целью оценки эффективности реализованной программы, на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровня склонности старших школьников к гаджет-зависимости и уровня тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности в экспериментальной группе с помощью метода срезов.

По данным полученным на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка, было выявлена динамика в сторону снижения тревожности, агрессивности, ригидности. Данные наглядно представлены на рисунке 1.

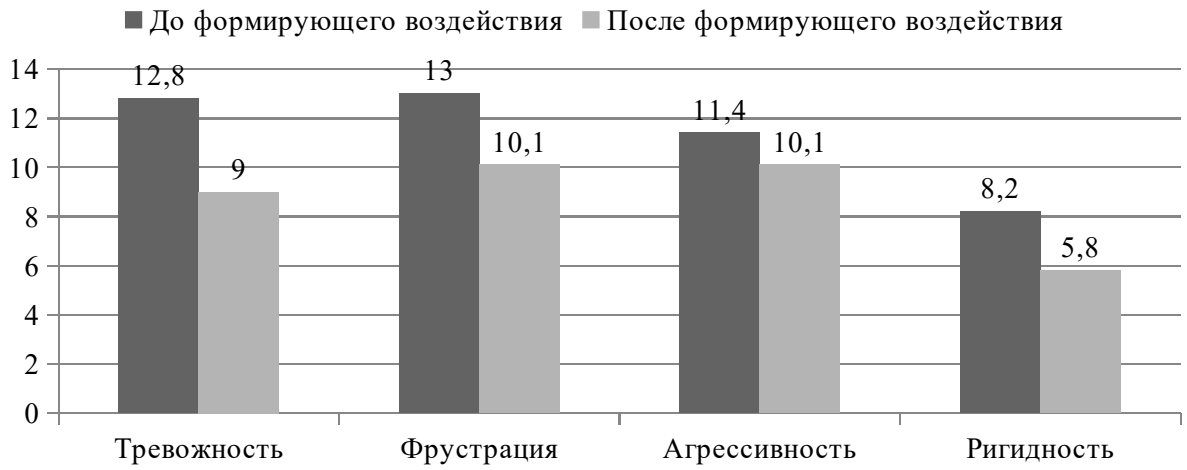


Рисунок 1. Динамика изменений показателей психических состояний старших школьников в процессе опытно-экспериментальной работы, баллы

Результаты, наглядно представленные на рисунке 1, позволяют констатировать динамику в сторону снижения уровня психических состояний старших школьников, способствующих развитию риска зависимости от гаджетов. В процессе анализа результатов опытно-экспериментальной работы, наблюдаются снижение показателей средних значений тревожности на 3,8 балла. До начала формирующего воздействия, уровень тревожности старших школьников приближался к высоким показателям (средний бал по выборке 12,8), характеризующимся частыми негативными ожиданиями развития событий, трагических исходов ситуаций и так далее. На контрольном этапе исследования средний балл по шкале тревожности снизился до 9 баллов. Это можно интерпретировать как периодическое возникновение у старших школьников ожиданий негативного порядка, но они могут с этим справляться. По шкале фрустрации динамика в сторону снижения среднего балла в группе респондентов с риском зависимости от гаджетов составила 2,9 балла. На момент констатирующего эксперимента, старшие школьники демонстрировали высокий уровень фрустрации, средний балл – 13. После проведения опытно-экспериментальной работы, средний балл составил 10,1. Интерпретируя полученные данные, отметим, что старшеклассники из исследуемой группы, стали менее эмоционально реагировать на препятствия, возникающие на пути к достижению их цели. По шкале агрессии снижение произошло на 1,3 балла (с 11,4 до 10,1) в экспериментальной группе.

Психическое состояние ригидности, которое описывается как «слабо осознаваемое состояние затрудненности и неспособности изменения способов достижения намеченной человеком цели в условиях, объективно требующих использования новых способов для ее достижения» [3], у старших школьников в процессе опытно-экспериментальной работы существенно снизилось (на 2,4 балла). Данные изменения свидетельствуют о том, что старшеклассники реже осознают состояния затруднения, способны находить и использовать новые способы достижения целей. Таким образом, анализ результатов по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка до и после формирующего воздействия показал, что такие состояния, как агрессия, тревожность, фрустрация, ригидность претерпели изменения, в сторону снижения.

В ходе анализа результатов опытно-экспериментальной работы было замечено, что школьники проявляют большую рефлексивную активность относительно зависимости от гаджетов и личного риска, наличия этой аддикции у себя. Хотя

многие отмечают не возможность существования в современном социуме без использования гаджетов. Также стоит отметить, что вопрос психолого-педагогической профилактики требует регулярности, системности и комплексности в работе с детьми начиная с самого раннего возраста и родителями, а также консолидация усилий специалистов, заинтересованных в предупреждении девиантного поведения.

Также необходимо обозначить ряд возможных трудностей в рамках организации и реализации психолого-педагогической профилактики гаджет-зависимости в условиях цифровой образовательной среды.

Сущностная характеристика самой девиации, обусловлена, как правило, анонимностью виртуальной среды и распространенностью применения гаджетов для решения бытовых, учебных, досуговых задач; а также участившимися случаями гаджет-зависимости школьников на фоне наличия такой же зависимости у их родителей [4].

Выводы. По результатам объёмного исследования сложно сделать однозначный вывод – хорошие ли изменения принесли подрастающим поколениям гаджеты, или же они вредят. Факт состоит в том, что они есть – и избавиться от них не удастся. Однако, эксперты советуют контролировать хотя бы время, которое ребёнок проводит в социальной сети: более двух часов в сутки угрожает ростом риска депрессии, суицидального настроения, а в более легком случае – недосыпом, раздражительностью, ухудшением самочувствия. При этом современные подростки начали сами осознавать, насколько гаджеты влияют на их жизнь. Они высказывают жалобы на друзей, которые сидят в компании, уткнувшись в экраны, и не стремятся к живому общению.

В настоящее время актуализирована необходимость дальнейших научных поисков и эмпирических исследований эффективного содержания, методов и форм психолого-педагогической профилактики зависимости от гаджетов у современных школьников.

Литература:

1. Абрамов, И.С. Статистика рунета / И.С. Абрамов // Ежегодная конференция Рунета: 21-й Российский интернет-форум. Конференция Интернет и Бизнес (Московская область, 2017). – URL: https://2019.rif.ru/ (дата обращения: 18.09.2024)
2. Андреюк, В.А. Опыт работы врача-психотерапевта с детьми, прошедшими этап сюжетно-ролевой игры развития психики в условиях виртуального пространства (компьютерных игр) / В.А Андреюк // Практическая медицина. – 2009. – № 6 (38). – С. 106-107
3. Гоман, В.А. Современная молодежь и компьютерная зависимость / В.А. Гоман, О.В. Гефнер // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2018. – Спецвыпуск № 5. – С. 1-4
4. Кулаченко, М.П. Психологическое консультирование подростков с компьютерной аддикцией / М.П. Кулаченко // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2019. – №26-3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-konsultirovanie-podrostkov-s-kompyuternoy-addiktsiey

Психология

УДК 376.4

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Коновалова Юлия Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
педагог-психолог Володенкова Анна Владимировна
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Областной центр диагностики, образования и коррекции» (г. Москва)

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния психологической безопасности образовательной среды на личность педагога, работающего в инклюзивном дошкольном учреждении. Актуальность темы обусловлена ростом значимости инклюзивного образования и сложностью профессиональных задач, стоящих перед педагогами в этой сфере. Исследований психологической безопасности дошкольного инклюзивного образования не проводилось, не установлены корреляции её компонентов с особенностями личности педагога. В статье рассмотрены ключевые аспекты психологической безопасности и её значение для личностного благополучия педагогов, работающих в условиях инклюзии. В инклюзивном образовательном учреждении педагоги работают с детьми, имеющими разнообразные образовательные и эмоциональные потребности, что требует высокой устойчивости, эмпатии и профессионализма. От уровня психологической безопасности в коллективе и поддерживающей атмосферы зависят не только эффективность их работы, но и личностное благополучие педагогов, их мотивация и готовность развиваться в профессии. В статье акцентируется внимание на том, что высокий уровень психологической безопасности способствует личностному росту педагогов. Анализируется влияние психологической безопасности на развитие таких личностных качеств, как самоактуализация, потребность в саморазвитии, мотивация на достижение. Одним из ключевых выводов стало установление значимой взаимосвязи между уровнем психологической безопасности и личностным развитием педагогов, что подчеркивает важность поддерживающей среды для их личностного роста. Исследование этой темы позволяет глубже понять, как создать условия, способствующие укреплению психологической безопасности педагогов, и разработать стратегии для их поддержки, что особенно важно для повышения качества инклюзивного образования.

Ключевые слова: психологическая безопасность, дошкольное образовательное учреждение, личность педагога, образовательная среда, инклюзивное образование.

Annotation. The article is devoted to the study of the influence of psychological safety of the educational environment on the personality of a teacher working in an inclusive preschool institution. The relevance of the topic is due to the growing importance of inclusive education and the complexity of professional tasks facing teachers in this area. There are no studies of psychological safety in preschool inclusive education; no correlations between its components and the personality traits of a teacher have been established. The article considers the key aspects of psychological safety and its importance for the personal well-being of teachers working in an inclusive environment. In an inclusive educational institution, teachers work with children who have a variety of educational and emotional needs, which requires high stability, empathy and professionalism. Not only the effectiveness of their work, but also the personal well-being of teachers, their motivation and willingness to develop in the profession depend on the level of psychological safety in the team and a supportive atmosphere. The article focuses on the fact that a high level of psychological safety contributes to

the personal growth of teachers. The influence of psychological safety on the development of such personal qualities as self-actualization, the need for self-development, and motivation for achievement is analyzed. One of the key findings was the establishment of a significant relationship between the level of psychological safety and the personal development of teachers, which emphasizes the importance of a supportive environment for their personal growth. The study of this topic allows us to better understand how to create conditions that contribute to strengthening the psychological safety of teachers and to develop strategies to support them, which is especially important for improving the quality of inclusive education.

Key words: psychological safety, preschool educational institution, teacher's personality, educational environment, inclusive education.

Введение. В настоящее время инклюзивное образование является одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере дошкольного образования. Создание психологически безопасной образовательной среды для дошкольников регламентировано Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. в разделе «Дошкольное образование», пункты 1, 2 статьи 64, «Конвенцией развития психологической службы в системе образования Российской Федерации на период до 2025 года», «Конституцией Российской Федерации». Согласно положениям, представленных в данных нормативных документах, организация психологической безопасности – приоритетное направление деятельности образовательных организаций [1, С. 405].

Многочисленные исследования подтверждают, что уровень психологической безопасности педагогов напрямую влияет на их личностное развитие. Недостаточное внимание к вопросам психологической безопасности может привести к эмоциональному выгоранию педагогов, снижению их профессиональной эффективности и, как следствие, к ухудшению качества образовательного процесса. Актуальность обусловлена отсутствием исследований психологической безопасности дошкольного инклюзивного образования, не установлены корреляции её компонентов с особенностями личности педагога.

Изложение основного материала статьи. Согласно И.А. Баевой, психологическая безопасность представляет собой поддержание психического здоровья участников взаимодействия и удовлетворение потребности в доверительных отношениях путем исключения психологического насилия в общении [1, С. 49]. Иными словами, психологическая безопасность образовательной среды – это состояние образовательного пространства, в котором педагоги ощущают комфорт, поддержку и защиту.

Как подчеркивает Л.А. Гаязова в своей монографии, подобная среда не только поддерживает здоровье и безопасность участников образовательного процесса, но и играет важнейшую роль в их личностном развитии, обеспечивая защиту на правовом, социальном, психологическом и информационном уровнях [2, С. 28].

Критерии и показатели психологической безопасности представлены в исследованиях: И.А. Баевой, Ю.С. Егоровой, Т.Ф. Лошаковой, В.А. Львовича, М.В. Маркеева, С.Ф. Марчуковой [2, 4, 5, 6, 8]. Наибольший интерес представляют показатели И.А. Баевой, которая к критериям психологической безопасности относит: «индекс психологической безопасности», «индекс удовлетворенности школьной средой» и «интегральный показатель отношения к образовательной среде» [1, С. 168].

К личностным характеристикам педагога, которые играют важную роль как в обеспечении психологической безопасности образовательной среды, так и обеспечивают качественную работу в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении, включают:

Самоактуализацию. Самоактуализирующиеся педагоги стремятся к полному раскрытию своего потенциала и талантов. Они создают среду, где дети чувствуют себя уважаемыми и поддерживаемыми, способствуя их развитию и безопасности [10, С. 104].

Психологическое благополучие. Психологическое благополучие педагога включает эмоциональную устойчивость, положительное отношение как к себе, так и к окружающим. Находясь в данном состоянии, педагог поддерживают благоприятный климат в той среде, которой находятся.

Потребность в саморазвитии. Способствует побуждению педагогов к обучению и совершенствованию своих личностных качеств. Это помогает им адаптироваться к изменяющимся условиям и эффективно решать возникающие проблемы.

Мотивация на достижение. Стимулирует педагогов стремиться к высоким стандартам в своей профессиональной деятельности, что включает создание безопасной и поддерживающей образовательной среды.

Выделив основные показатели психологической безопасности образовательной среды и определив основные личностные характеристики педагога, было организовано пилотное экспериментальное исследование, имеющее цель определить, как влияет психологическая безопасность образовательной среды на личность педагога. В исследовании приняли участие 30 педагогов (15 из инклюзивного дошкольного образовательного учреждения, 15 из общеобразовательного учреждения). Исследование проводилось с применением четырёх методик, позволяющих выявить различия в уровне психологической безопасности, психологического благополучия, саморазвития и мотивации к успеху у педагогов:

1. Модифицированная методика «Психологическая безопасность образовательной среды» И.А. Баевой [1].
2. «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (в адаптации Т.П. Шевеленковой и П.П. Фесенко) [11].
3. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс) [9].
4. Опросник «самоактуализация личности» Э. Шострома.

Проведение эксперимента осуществлялось в общеобразовательном дошкольном образовательном учреждении МБДОУ «Детский сад №57» г. Дзержинск и в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении ГБОУ «Областной центр диагностики, образования и коррекции» г. Москва.

Проведенное исследование позволило получить результаты, которые дали возможность составить общее представление о влияние психологической безопасности инклюзивного дошкольного образовательного учреждения на личность педагога.

Количественные результаты по методике И.А. Баевой представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования психологической безопасности по методике И.А. Баевой

Показатель	Инклюзивное ДОУ	Общеобразовательное ДОУ
Интегральный показатель отношения к образовательной среде	Средний – 40 баллов (ниже среднего)	Средний – 65 баллов (средний и высокий уровень)
Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими	2,7% (средний уровень)	3,7% (высокий уровень)
Индекс психологической безопасности образовательной среды	2,7 (средний уровень)	4,0 (высокий уровень)

Интегральный показатель отношения к образовательной среде. В инклюзивном дошкольном учреждении отмечается неустойчивое отношения к образовательной среде. Это связано с высокой нагрузкой и недостаточной поддержкой, которые могут снижать общий уровень удовлетворенности средой. Педагоги инклюзивных учреждений часто отмечают напряженность и недостаток поддержки в своей рабочей среде, что отражается в низких показателях по интегральному показателю. В общеобразовательном дошкольном учреждении отмечается положительное отношении педагогов к образовательной среде. Педагоги общеобразовательных учреждений оценивают свою среду как поддерживающую, что способствует более устойчивому положительному восприятию условий труда.

Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими. Участники исследования инклюзивного учреждения указали на недостаточную поддержку для работы с детьми с особыми потребностями и ограниченные ресурсы для профессионального роста. Педагоги общеобразовательных учреждений в большей степени довольны своими условиями труда, ресурсной обеспеченностью и возможностями для профессионального развития.

Индекс психологической безопасности образовательной среды ДОУ. Средний уровень по индексу психологической безопасности в инклюзивном учреждении указывает на ограниченное чувство безопасности среди педагогов, работающих с детьми с особыми потребностями. Психологический климат в таких учреждениях часто характеризуется высоким уровнем стресса и недостаточной поддержкой, что снижает уровень психологической безопасности. Высокий уровень в общеобразовательном учреждении свидетельствует о высоком уровне психологической безопасности. Педагоги в общеобразовательных учреждениях ощущают себя более защищенными и поддержанными в рабочей среде, что повышает их чувство безопасности и удовлетворенности.

Определить уровень психологического благополучия педагогов выявить различия в показателях по всем шкалам позволила «Шкала психологического благополучия» К. Рифф.

Таблица 2

Результаты исследования по методике К. Рифф (в адаптации Т.П. Шевеленковой и П.П. Фесенко)

	Инклюзивное ДОУ	Общеобразовательное ДОУ
Средний балл	285 баллов (низкий уровень)	370 баллов (высокий уровень)

Сравнительный анализ показал значительные различия в уровне психологического благополучия педагогов инклюзивных и общеобразовательных учреждений. Педагоги инклюзивных дошкольных учреждений сталкиваются с эмоциональной перегрузкой и недостаточной поддержкой, что сказывается на их уровне автономии, управлении окружением и самопринятии. В то же время педагоги общеобразовательных учреждений демонстрируют более высокие показатели по всем шкалам, что отражает устойчивость, личностное развитие и положительное отношение к образовательной среде.

Количественные результаты по методике диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерс в контексте педагогов инклюзивного дошкольного образовательного учреждения и общеобразовательного учреждения представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Количественные результаты исследования по методике Т. Элерс

Уровень мотивации	Инклюзивное ДОУ	Общеобразовательное ДОУ
Низкая мотивация (1–10)	5 педагогов	3 педагога
Средний уровень (11–16)	8 педагогов	5 педагогов
Умеренно высокий (17–20)	1 педагогов	5 педагогов
Слишком высокий (>21)	1 педагогов	2 педагога

Педагоги инклюзивного дошкольного учреждения в основном обладают низким и средним уровнями мотивации к успеху, что соответствует условиям работы и вероятным трудностям, связанным с повышенными требованиями и недостатком профессиональных ресурсов. Средний уровень мотивации у большинства педагогов указывает на наличие внутренней устойчивости и профессиональной приверженности, несмотря на трудности. Низкий уровень мотивации у остальных может сигнализировать о недостатке ресурсной поддержки, эмоциональном выгорании или менее выраженной нацеленности на успех. Педагоги общеобразовательного учреждения показывают более высокий уровень мотивации к успеху.

Анализа результатов исследования по методике «Самоактуализация личности» Э. Шострома показал, что педагоги инклюзивного дошкольного образовательного учреждения, демонстрируют низкие и средние уровни самоактуализации. Это связано с особенностями работы в инклюзивной среде, где педагоги сталкиваются с повышенными требованиями к эмоциональной устойчивости и адаптивности. Педагогам этой группы могут быть присущи средние показатели по таким шкалам, как ориентация во времени, поддержка, самоуважение и синергия, что свидетельствует о стремлении к стабилизации и минимизации стресса. Низкие баллы по шкале креативности и познавательных потребностей отражают ограниченность в применении нестандартных подходов и дефицит времени для творческих решений.

У педагогов общеобразовательного учреждения более высокие уровни самоактуализации, что можно объяснить более структурированной и стабильной образовательной средой. Им присущи высокие показатели по шкалам ценностная ориентация, самоуважение, самопринятие, гибкость поведения и креативность, что отражает уверенность в своей роли и профессиональных достижениях. Повышенные результаты по шкалам контактность и спонтанность указывают на большую склонность к коммуникации и готовность к взаимодействию, что часто требуется в общеобразовательной среде.

Выводы. Таким образом, результаты сравнительного анализа показывают, что педагоги общеобразовательного дошкольного учреждения демонстрируют более высокие показатели психологической безопасности, благополучия, саморазвития и мотивации к успеху, чем педагоги инклюзивного учреждения. В результате этого можно сделать вывод, что уровень психологической безопасности оказывает значительное влияние на самоактуализацию и личностное развитие педагогов инклюзивного дошкольного образовательного учреждения. Низкие и средние показатели по шкалам, отражающие ключевые аспекты самоактуализации (такие как самоуважение, спонтанность, креативность и гибкость), указывают на ограниченные возможности для раскрытия личностного потенциала в условиях недостаточной психологической безопасности.

Литература:

1. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография / И.А. Баева. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
2. Гаязова, Л.А. Обеспечение комплексной безопасности образовательной среды и ее психологическое сопровождение / Л.А. Гаязова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2011. – №142. – С. – 27-33
3. Егорова, Ю.С. Специфика деятельности педагога-психолога по созданию психологически безопасной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы / Ю.С. Егорова, К.Ю. Брешковская // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону: материалы Регион. науч.-практ. конф. магистрантов, аспирантов, стажеров. – Чебоксары: ИД «Среда». – 2021. – С. 20-23
4. Малыгина, Т.А. Эмоциональное выгорание как один из факторов патогенного мышления / Т.А. Малыгина, В.А. Кудрявцев // Вопросы науки. – 2020. – № 25(109). – С. 36-42
5. Маркеева, М.В. Работа психолога по созданию психологически безопасной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы / М.В. Маркеева, А.Е. Чувашова // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1 (80.1). – С. 117-120
6. Марчукова, С.Ф. Психология безопасности: учеб. пособие / С.Ф. Марчукова. – Иркутск: Изд-во БГУ, 2016. – 84 с.
7. Шевеленкова, Т.Д. Психологическое благополучие личности / Т.Д. Шевеленкова, Т.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 95-121

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Коданева Михалина Сергеевна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);
фельдшер Вирлова Ирина Алексеевна
Филиал «Медицинская часть № 4» федерального казенного учреждения здравоохранения
«Медико-санитарная часть № 35 Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Сокол)

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИСПРАВИТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье обсуждается проблема отношения к трудовой деятельности осужденных, отбывающих наказание в исправительном учреждении. Отмечается, что отношение к труду является ведущим в системе отношений, характеризующих человека как личность и субъекта деятельности. Отношение к труду может быть рассмотрено в различных психологических аспектах. Современное законодательство в уголовно-правовой сфере предусматривает обязательность труда осужденных. Трудоустройство осужденных способствует их исправлению, ресоциализации, правопослушному поведению в стенах исправительного учреждения, а также постпенитенциарной адаптации. Излагаются результаты эмпирического исследования отношения к трудовой деятельности у осужденных мужского пола. Обсуждаются различия в показателях отношения к труду у разных групп осужденных. Выявлено, что осужденные, не имеющие социально значимых заболеваний и зависимостей, имеют более высокие показатели отношения к труду по сравнению с осужденными, имеющими соответствующий диагноз. Осужденные с ограниченными возможностями здоровья или инвалидностью демонстрируют в целом низкие показатели отношения к труду и образованию. На основании результатов исследования разработаны общие рекомендации по формированию положительного отношения к трудовой деятельности у осужденных.

Ключевые слова: трудовая деятельность, отношение к труду, исправительное учреждение, осужденные к лишению свободы, ресоциализация, социально значимые заболевания, зависимости, ограниченные возможности здоровья, инвалидность.

Annotation. The article discusses the problem of the attitude to work of convicts serving sentences in a correctional institution. It is noted that the attitude to work is the leading one in the system of relations characterizing a person as a personality and a subject of activity. The attitude to work can be considered in various psychological aspects. Modern legislation in the criminal law sphere provides for the mandatory work of convicts. The employment of convicts contributes to their correction, re-socialization, law-abiding behavior within the walls of a correctional institution, as well as post-penitentiary adaptation. The results of an empirical study of the attitude to work among male convicts are presented. The differences in the indicators of attitude to work among different groups of convicts are discussed. It was revealed that convicts who do not have socially significant diseases and addictions have higher indicators of attitude to work compared with convicts who have an appropriate diagnosis. Convicts with limited health opportunities or disabilities show generally low rates of attitude towards work and education. Based on the results of the study, general recommendations have been developed for the formation of a positive attitude towards work among convicts.

Key words: work activity, attitude to work, correctional institution, persons sentenced to imprisonment, re-socialization, socially significant diseases, addictions, limited health opportunities, disabilities.

Введение. Отношение к труду является важнейшей психологической характеристикой человека как личности и субъекта деятельности. Так, В.Н. Мясищев полагал, что, исследуя личность как систему отношений, необходимо в первую очередь изучить ее отношения к труду, выяснить их характер, ход, условия и перспективы развития [4, С. 73]. Трудовые

отношения лежат в основе всех остальных отношений человека. Как и другие отношения, они могут быть рассмотрены в аспектах избирательности, уровня выраженности, структуры и динамики трудовой деятельности.

В рамках подхода, развиваемого А.Г. Здравомысловым и В.А. Ядовым, отношение к труду рассматривается как субъективный феномен, который определяется установкой личности в отношении понимания общественной значимости трудовой деятельности, уровня удовлетворенности своей работой и выбранной специальностью. Кроме того, отношение к труду характеризуется как определенная структура мотивов в сфере трудовой деятельности и зависит не только от характера работы и ее содержания, но и от типологических особенностей личности человека [2].

Согласно Уголовно-исполнительному кодексу Российской Федерации, каждый осужденный обязан трудиться в местах и на работах, определяемых администрацией исправительного учреждения [5]. Обязательное привлечение осужденных к общественно полезному труду является одной из мер реализации уголовно-исполнительной политики государства, способствует их исправлению, ресоциализации и правопослушному поведению в период отбывания наказания, а также создает предпосылки для успешной адаптации в обществе после освобождения.

Вовлеченность в трудовую деятельность позволяет осужденным сократить срок отбывания наказания, частично возместить причиненный совершением преступления вред, претендовать на условно-досрочное освобождение. Трудовая деятельность дает возможность получения денежных средств, которые можно потратить на приобретение предметов первой необходимости или продуктов питания в магазине, расположенном на территории исправительного учреждения.

Актуальность проблемы нашего исследования обусловлена социальной значимостью трудоустройства осужденных, отбывающих наказание в исправительных учреждениях. Отношение осужденных к труду является важной психологической детерминантой их поведения, деятельности и развития, которую с объективной необходимостью следует учитывать при построении теоретических моделей ресоциализации, уменьшения рецидивной преступности, формирования трудовых навыков, мотивации и успешности трудовой деятельности в период пребывания в исправительном учреждении.

Знание об отношении осужденных к труду необходимо для организации их психологического сопровождения с целью помощи в выборе трудовых занятий, формирования оптимальной мотивации к трудовой деятельности, обеспечения продуктивного функционирования в условиях лишения свободы и построения жизненных планов, связанных с трудовой занятостью, по истечении срока отбывания наказания в исправительном учреждении. Трудовая деятельность обладает большим потенциалом для ресоциализации осужденных. Установлено, что труд является объективным условием поддержания жизни индивида, сохранения смысла его жизни [1, С. 335]. Занятия трудом имеют важное значение для осужденных, обеспечивая структурирование времени в настоящем и определение целей на будущее, развитие ценностно-смысловой сферы и личностных качеств. Представляет интерес изучение отношения к трудовой деятельности у осужденных с разной степенью дееспособности – например, имеющих социально значимые заболевания или являющихся инвалидами.

Изложение основного материала статьи. Проведенное нами эмпирическое исследование имело целью выявление особенностей отношения к трудовой деятельности у осужденных, отбывающих наказание в исправительном учреждении.

Базой для проведения исследования выступило ФКУ ИК-4 УФСИН России по Вологодской области – исправительная колония особого режима. В исследовании приняли участие 90 осужденных мужчин в возрасте от 25 до 60 лет.

Данные о качественном составе выборки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Характеристики выборки исследования (n=90)

Показатель	Количество человек	Удельный вес, %
Возраст, лет:		
– от 25 до 45	43	48
– от 46 до 60	57	52
Итого	90	100
Уровень образования:		
– без образования	31	34
– среднее, среднее специальное	54	60
– высшее	5	6
Итого	90	100
Семейное положение:		
– женат	32	36
– не женат (в разводе)	58	64
Итого	90	100
Наличие детей:		
– нет детей	52	58
– есть дети	38	42
Итого	90	100
Трудовой стаж, лет		
– без стажа и до 1	38	42
– от 1 до 5	21	24
– больше 5	31	34
Итого	90	100

Выборка исследования была разделена на три группы. Главным критерием для отбора испытуемых в группы явилось наличие/отсутствие объективной возможности осуществлять трудовую деятельность в период отбывания наказания в исправительном учреждении. Объективными препятствиями для реализации этой возможности являются статус «ограниченные возможности здоровья» (ОВЗ) или инвалидность. Однако социально значимые заболевания и зависимости также могут создавать ограничения для вовлечения осужденных в трудовую деятельность в период отбывания наказания в исправительном учреждении.

Соответственно, в первую экспериментальную группу (ЭГ1) были включены 30 мужчин, осужденных по различным статьям УК РФ, не имеющих социально значимых заболеваний и различного вида зависимостей. Вторую экспериментальную группу (ЭГ2) составили 30 мужчин, осужденных по различным статьям УК РФ, имеющих социально значимые заболевания и алкогольную или наркотическую зависимость. В третью экспериментальную группу (ЭГ3) вошли

30 мужчин, осужденных по различным статьям УК РФ, имеющих статус ОВЗ или инвалидность. Во всех трех группах респонденты имели образование от общего до среднего профессионального и разный опыт трудовой занятости до периода отбывания наказания в данном пенитенциарном учреждении.

Исследование проводилось с применением методов опроса и тестирования, в частности, методики «Шкала отношения осужденных к труду» (ШООТ).

Для математико-статистической обработки и анализа использовались данные первичной статистики (средние, стандартные отклонения); непараметрический статистический U-критерий Манна-Уитни, критерий Фишера $\chi 2$.

Предваряющий психодиагностическое обследование опрос респондентов проводился в устной форме. В нем приняли участие исключительно трудоустроенные осужденные (ЭГ1 и ЭГ2). Осужденные, имеющие статус ОВЗ или инвалидность (респонденты ЭГ3), к опросу не привлекались, так как на момент исследования не являлись трудоустроенными.

В ходе индивидуального опроса предполагалось получение ответа респондента на закрытый вопрос «Каковы причины вашего трудоустройства в исправительном учреждении?» путем выбора одного из предложенных вариантов ответа:

а) поощрение администрации;

б) согласно правилам внутреннего распорядка исправительного учреждения;

в) времяпрепровождение.

По результатам опроса подсчитывалась частота выбора каждого из вариантов ответа для каждой из опрошенных экспериментальных групп.

Результаты опроса показали, что для осужденных ЭГ1 (без социально значимых заболеваний) превалирующей причиной для трудоустройства являются правила внутреннего распорядка ИУ. Испытуемые ЭГ2, имеющие алкогольную и наркотическую зависимости, готовы трудиться с целью получения поощрения администрации ИУ.

Расчет критерия $\chi 2$ позволил убедиться в том, что причины трудоустройства различны для двух опрошенных групп осужденных. Респонденты ЭГ1 достоверно чаще выбирали причину «Согласно правилам внутреннего распорядка исправительного учреждения» ($\chi 2 = 10,8$), респонденты группы ЭГ2 – «Поощрение администрации исправительного учреждения» ($\chi 2 = 13,07$).

Для выявления психологических характеристик отношения к труду осужденных различных категорий в ИУ нами была использована «Шкала отношения осужденных к труду» (ШООТ), разработанная С.Л. Леньковым, Н.Е. Рубцовой, Б.В. Александровым в качестве инструмента специальной психологической диагностики осужденных, отбывающих уголовное наказание в исправительных учреждениях [3].

Показатели описательной статистики (средние и стандартные отклонения) по шкалам методики ШООТ представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели описательной статистики по шкалам ШООТ в экспериментальных группах

Показатели	ЭГ 1		ЭГ 2		ЭГ 3	
	Ср.	Ст. откл.	Ср.	Ст. откл.	Ср.	Ст. откл.
Позитивный опыт труда и трудоустройства	5,2	1,8	6,6	1,2	5,7	0,8
Образование и квалификация	5,0	0,9	7,0	1,0	4,4	1,7
Восприятие труда и профессионализма как социальных ценностей	14,5	2,4	13,8	2,3	11,5	23,2
Общая шкала отношения к труду	24,3	3,8	27,3	3,4	21,6	3,5

Согласно полученным данным, все средние значения по шкалам ШООТ во всех трех экспериментальных группах находятся в пределах низкого уровня выраженности.

Показатели по шкалам ШООТ в исследуемых группах имеют следующие процентные распределения по уровням выраженности.

В ЭГ1 (осужденные, не имеющие социально значимых заболеваний и зависимостей) показатели по шкале «Позитивный опыт труда и трудоустройства» у большинства респондентов (70%) соответствуют низкому уровню. У 30% осужденных этой группы был выявлен средний уровень показателей, что говорит о наличии у них позитивного опыта трудовой деятельности. Показатели по шкале «Образование и квалификация» таковы: низкий уровень – 97%, средний уровень – 3%. Что касается показателей по шкале «Восприятие труда и профессионализма как социальных ценностей», то здесь выявлен высокий уровень у 3%, средний – у 53%, низкий – у 44% осужденных. По интегральной «Общей шкале отношения к труду» были получены следующие данные: 100% респондентов – низкий уровень.

В ЭГ2 (осужденные, имеющие алкогольную и наркотическую зависимости) показатели по шкале «Позитивный опыт труда и трудоустройства» в целом оказались выше показателей в ЭГ1: низкий уровень демонстрируют 47% опрошенных, средний – 50%, высокий – 3%. Отличаются от ЭГ1 и показатели по шкале «Образование и квалификация»: у 30% осужденных выявлен средний уровень, у 70% – низкий. Данные по шкале «Восприятие труда и профессионализма как социальных ценностей» в ЭГ1 и ЭГ2 практически не различаются. У осужденных с зависимостями превалирует низкий уровень, выявленный у 57% опрошенных. Есть незначительные различия в результатах по «Общей шкале отношения к труду»: у одного испытуемого из выборки ЭГ2 диагностирован высокий уровень, остальные 97% осужденных показали низкий уровень выраженности соответствующей характеристики.

В ЭГ3 (осужденные со статусом ОВЗ или инвалидностью) по шкале «Позитивный опыт труда и трудоустройства» у 17% респондентов выявлен средний уровень, у большинства (83%) – низкий уровень. Возможные причины кроются в сложностях при трудоустройстве людей, имеющих ОВЗ или инвалидность. Эти данные практически совпадают с результатами ЭГ1 (осужденные без социально значимых заболеваний). Отношение осужденных ЭГ3 к наличию образования и квалификации также почти идентично показаниям ЭГ1: 6% опрошенных – средний уровень, 94% – низкий уровень. Показатели по шкале «Восприятие труда и профессионализма как социальных ценностей» отличаются от ЭГ1 и ЭГ2. Большинство осужденных ЭГ3 (93%) показали низкий уровень, лишь у двух человек выявлен средний уровень. По «Общей шкале отношения к труду» были получены следующие данные: 100% выборки – низкий уровень, что полностью совпадает с ЭГ1 (осужденные без социально значимых заболеваний).

Для оценки различий в показателях ШООТ между тремя экспериментальными группами осужденных был применен статистический U-критерий Манна-Уитни.

Полученные данные свидетельствуют о том, что статистически значимые различия между ЭГ1 (осужденные без социально значимых заболеваний) и ЭГ2 (осужденные с алкогольной и наркотической зависимостью) обнаруживаются по шкалам «Позитивный опыт труда и трудоустройства» (при $p \leq 0,01$), «Образование и квалификация» (при $p \leq 0,001$), «Общая шкала отношения к труду» (при $p \leq 0,01$).

Между ЭГ1 (осужденные без социально значимых заболеваний и различного вида зависимостей) и ЭГ3 (осужденные с ОВЗ и инвалидностью) подтверждаются статистически значимые различия по шкалам «Образование и квалификация» (при $p \leq 0,05$), «Восприятие труда и профессионализма как социальных ценностей» (при $p \leq 0,001$), «Общая шкала отношения к труду» (при $p \leq 0,001$).

Между ЭГ2 (осужденные с алкогольной и наркотической зависимостью) и ЭГ3 (осужденные с ОВЗ и инвалидностью) статистически значимые различия были выявлены по всем шкалам: «Позитивный опыт труда и трудоустройства» (при $p \leq 0,001$), «Образование и квалификация» (при $p \leq 0,001$), «Восприятие труда и профессионализма как социальных ценностей» (при $p \leq 0,001$), «Общая шкала отношения к труду» (при $p \leq 0,001$).

Выводы. В ходе эмпирического исследования удалось выявить особенности отношения к труду у осужденных различных категорий и причины трудоустройства осужденных, содержащихся в ИУ.

По результатам опроса, направленного на выявление причин трудоустройства осужденных в исправительном учреждении, выяснилось, что для осужденных без социально значимых заболеваний и зависимостей в большей степени важно соблюдение правил внутреннего распорядка исправительного учреждения, а для осужденных с социально значимыми заболеваниями и зависимостями – поощрения администрации исправительного учреждения (дополнительные передачи, длительные свидания, перевод в отряд облегченных условий отбывания наказания, смена режима и т.п.).

Осужденные без социально значимых заболеваний и зависимостей имеют более высокие показатели отношения к труду, осознают важность соблюдения правил внутреннего распорядка исправительного учреждения, в отличие от осужденных, имеющих социально значимые заболевания и зависимости. Осужденные с ОВЗ или группой инвалидности (следует учесть, что лица, имеющие третью группу инвалидности, считаются работоспособными с некоторыми ограничениями), в большинстве своем имеют низкие показатели отношения к труду и образованию, что, вероятно, обусловлено их финансовой обеспеченностью за счет выплат из социального фонда России.

Результаты проведенного исследования дают основание для разработки общих рекомендаций, адресованных сотрудникам ИУ, по формированию положительного отношения к трудовой деятельности у осужденных.

Прежде всего, показателем положительного отношения к труду можно считать стремление осужденных к приобретению специальности и повышению квалификации. В связи с этим целесообразно в исправительных учреждениях ФСИН России готовить таких специалистов, которые обеспечивали бы выполнение производственных заданий не только в период отбывания наказания, но и тех, которые могли работать по этой специальности после освобождения, что в значительной степени будет решать проблему успешной социальной адаптации бывших правонарушителей.

Вторым значимым показателем является стремление к самосовершенствованию. Если осужденный действительно осознает ценность работы и видит в ней смысл, он будет готов к выполнению трудовых обязанностей на все более высоком уровне. Для эффективной ресоциализации осужденных необходимо создавать условия, способствующие развитию их трудовых навыков. Это может быть достигнуто, в частности, через обучение осужденных профессиональным умениям и предоставление возможности выбора работы, в которой они смогут реализовать свой потенциал. Такие условия помогут осужденным видеть перспективы и ценности работы и стимулировать к повышению качества и результативности своей деятельности.

Следует отметить также важную роль среды, в которой осужденные находятся. Если осужденные видят, что их усилия ценятся и их поддерживаются, это стимулирует их к выполнению трудовых обязанностей. Одним из ключевых аспектов такого воздействия является индивидуальный подход к осужденным. Побудить осужденных к проявлению интереса к трудовым занятиям возможно с учетом их личные предпочтений и мотивации.

Ориентация осужденных на производительный труд требует целенаправленных усилий начальника отряда, мастеров производства, психологов, специалистов по социальной работе и других сотрудников исправительного учреждения.

Литература:

1. Глушач, Н.Н. Труд как социально-психологическая категория / Н.Н. Глушач, С.Ю. Манухина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 4 (60). – С. 334-337
2. Здравомыслов, А.Г. Человек и его работа в СССР и после: Учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. / А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов. – Москва: Аспект Пресс, 2003. – 485 с.
3. Леньков, С.Л. Шкала отношения осужденных к труду (ШООТ) / С.Л. Леньков, Н.Е. Рубцова, Б.В. Александров // Психология и право. – 2020. – Том 10. – № 2. – С. 223-239
4. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 398 с.
5. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ (ред. от 25.10.2024). – Текст: электронный. – URL: https://www.consultant.ru (дата обращения: 17.11.2024)

УДК 159.9.01
кандидат педагогических наук, доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
кандидат психологических наук, доцент Артюхова Татьяна Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
студентка Евсеева Элина Алексеевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА СФУ

Аннотация. Построение социально-психологического портрета студента СФУ позволит спрогнозировать его демографическое поведение. Социально-психологическое портретирование студента СФУ было выполнено на основе построенной авторами модели. Методологические основания социально-психологического портрета студента обеспечиваются комплексным подходом, вбирающим в себя ресурсный, ценностно-мотивационный, структурно-функциональный подходы. Социально-психологический портрет включает блоки: социодемографические, демографическое поведение, отношение к себе, к другим, к университету и профессии. Каждый блок модели представлен как совокупность индикаторов. Индикаторы выступали основанием для разработки вопросов анкеты. Разработанный на основе предложенной модели эмпирический инструментарий в сентябре-ноябре 2024 года был использован для социологического опроса студентов СФУ. Выборка составила более 2500 студентов. Анализ полученных эмпирических данных позволил построить социально-психологический портрет студента СФУ, учитывая особенности региона. В статье представлен анализ полученных данных.
Ключевые слова: социальный портрет, социодемографический портрет, социально-психологический портрет, демографическое поведение, студент СФУ.
Annotation. The construction of a socio-psychological portrait of a SibFU student will make it possible to predict his demographic behavior. The socio-psychological portrayal of the SIBFU student was performed on the basis of the model constructed by the authors. The methodological foundations of the student's socio-psychological portrait are provided by an integrated approach that incorporates resource, value-motivational, structural and functional approaches. The socio-psychological portrait includes the following blocks: sociodemographic, demographic behavior, attitude to oneself, to others, to the university and profession. Each block of the model is represented as a set of indicators. The indicators served as the basis for the development of the questionnaire questions. The empirical toolkit developed on the basis of the proposed model was used in September-November 2024 for a sociological survey of SibFU students. The sample consisted of more than 2,500 students. The analysis of the empirical data obtained made it possible to build a socio-psychological portrait of the student.
Key words: social portrait, sociodemographic portrait, socio-psychological portrait, demographic behavior, student SibFU.

Введение. В рамках Нацпроекта «Демография» (2023) осуществляется поддержка всех возрастных групп населения, но особое внимание уделяется семьям с детьми и молодежи. Указ Президента Российской Федерации (2024) выделяет национальные цели и приоритетные направления развития нашей страны: «сохранение населения, укрепление здоровья и повышение благополучия людей, поддержка семьи» [5]. Указ Президента Российской Федерации (1922) показывает, что основу российской государственности составляют традиционные духовно-нравственные ценности: «жизнь, достоинство, патриотизм, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным» [6] и др. Это значит, что исследование социально-психологических характеристик студенческой молодежи, как перспективного исполнителя этих задач актуально.

В Красноярском крае хабом интеллектуальной молодежи является Сибирский федеральный университет (далее – СФУ). Потенциал студенчества СФУ как человеческого, интеллектуального и демографического капитала очень высок и изучение его социально-психологического портрета позволит понять перспективные линии в развитии нашего региона. Запросы в eLIBRARY.RU (2020-2024**)** «социальный портрет студента», выдают 10 ответов, из которых только 7 посвящено студентам университетов. Запросы в http://www.dslib.net/ (2000-2010) «социальный портрет студента» дают 30 диссертации. Среди ответов на запросы, нами не найдено эмпирических исследований по социально-психологическому портретированию студента СФУ и все это говорит об актуальности исследования социально-психологического портрета той части современной студенческой молодежи, которая обучается в Сибирском федеральном университете.

Методологические основания нашего исследования обеспечиваются комплексным подходом, вбирающим в себя ресурсный (Константиновский Д.Л., Тихонова Н.Е. и др.), структурно-функциональный (Сорокина Н.Д., Мертон Р., Парсонс Т.), ценностно-мотивационный (Асмолов А.Г., Здравомыслов А.Г., Леонтьев В.Г., Леонтьев Д.А., Ядов В.А., Яницкий М.С., Маслоу А. и др.) подходы, играющие ведущую роль в социологических исследованиях. Комплексный подход обеспечивает интегрированное описание базовых социальных, демографических, отчасти психологических, духовно-культурных, ценностных и иных личностных свойств, которые присущи студентам СФУ.

Современные социологические исследования (2021-24) активно проводятся в различных регионах Российской Федерации (Московская область, республики Башкортостан и Татарстан, Ставропольский край, Волгоградская область, Вологодская область, Ивановская область, Нижегородская область, Свердловская область, Калининградская область, Ханты-Мансийский автономный округ, Ярославская область и др.) [1, 2]. Благодаря заказу правительства Красноярского края и ректората СФУ подобное исследование было проведено в Красноярском крае (на выборке студентов СФУ).

Нужно отметить, что предварительно нами был проведен теоретический анализ проблемы социально-психологического портретирования современного студента университета, разработана модель и выделены индикаторы социально-психологического портрета. Результаты этой работы отражены нами в статье [4].

Изложение основного материала статьи. Анализ понятий, представленных в современных исследованиях (А.А. Бесчастная, П.П. Дерюгин, Е.В. Желнина, М.В. Кибакин, В.А. Лапшов, М.А. Папчихина, О.В. Ярмак, В.Е. Ярмак), позволил нам считать, что социальный портрет студента университета – это «совокупность социальных, психологических, демографических, установок и ценностей, которыми руководствуются студенты в своей учебной и повседневной деятельности» [3].

Учитывая теоретические модели социального портрета, представленные в отечественной и зарубежной литературе, а также психологические особенности юношеского возраста, нами выделены несколько важных блоков с индикаторами:

1) Социодемографические (возраст, пол, социальный статус, национальность, образование, место жительства, доход).

2) Демографическое поведение (отношение к семье и браку, образ будущей семьи, отношение к рождению детей, факторы планирования семьи и детей).

3) Отношение к себе и своему будущему (ценности (здоровье и его сохранение, семья, самореализация, друзья), отношение человека к самому себе (счастье, удовлетворенность жизнью, реализация своего потенциала), отношение к будущему (перспективы на будущее, самореализация в будущем, ожидания от будущего (тревожность/уверенность)).

4) Отношение к другому (человеку, обществу, краю) (отношение к краю, полезность для края, самореализация в крае).

5) Отношение к СФУ (мотив выбора, мотивация учения, успеваемость, удовлетворенность качеством образования, самореализация в СФУ).

6) Профессиональная идентичность (профессиональная направленность обучения, условия развития профессиональной идентичности, профессиональные планы и карьерные ожидания, стратегии совмещения учебы и работы) [4].

Исследование социально-психологического портрета студента СФУ, на основе разработанной нами модели было проведено нами в сентябре-ноябре 2024 года. Выборку составили 2537 студентов из 19 институтов СФУ.

Социодемографический блок. Студент СФУ – это чаще всего девушка (42% мужчин и 58% женщин) в возрасте 17-20 лет (59% студентов в возрасте 17-20 лет и 39% в возрасте 21-25 лет) с социальным статусом студента, чаще бакалавриата или специалитета (94%), чем магистратуры (6%). Большинство студентов СФУ определяет свою национальность как русские (68%), при этом значительный процент тех, кто отказался отвечать на этот вопрос (19%). Образование большинства обучающихся в университете среднее общее (полное) образование, т.е. до поступления в СФУ, значимо больше обучалось в школе (88%) или уже имели среднее профессиональное образование (6%), т.е. обучались в колледже или техникуме. Большинство студентов является жителями Красноярского края (71%), значительное число студентов прибыли для обучения в СФУ из других регионов России (28%). Свое материальное положение студенты СФУ чаще оценивают как среднее (34%) и хорошее (46%), только 10% студентов СФУ считают свое материальное положение скорее плохим.

Демографическое поведение. Для характеристики этого блока мы составили таблицу со средними значениями (Табл. 1). На каждый из этих вопросов (индикаторов блока) респонденты давали оценку по 5-балльной шкале.

Таблица 1

Результаты по блоку Демографическое поведение

Блок	Индикаторы	Среднее значение
Демографическое поведение	наличие семьи у каждого	3,7
	регистрация брака	3,6
	желание иметь семью	4,2
	желание создать пару с любимым	4,4
	наличие детей в семье обязательно	2,8
	воспитывать детей	3,7
	доверие в семье	4,7
	семья мешает карьере	2,3

76% опрошенных студентов хотят иметь семью, 58% считают, что у каждого человека должна быть семья и 92% считают, что семья должна строится на доверии. 55% студентов, считают, что брак должен быть зарегистрирован. 33% студентов считают, что в каждой семье должны быть дети и 42% скорее не согласны с этим утверждением и видят семью и без детей. 58% студентов считают, что семья не мешает карьере.

Среди 58% согласных с утверждением что семья должна быть у каждого человека чаще встречаются представители «другой национальности» (52%), с высоким уровнем успеваемости (45%), планирующие в возрасте 18-21 год (57%) и 22-25 лет (52%) создать семью, а в возрасте 22-25лет (61%) и 26-30 лет (46%) – родить первого ребенка. Эти студенты чаще ориентированы на двух (48%) или трех (59%) детей. Они чаще оценивают свое здоровье как «практически здоров» (46%). Похожие результаты имеем по подвыборке (студенты (76%), желающие иметь семью и 33%, считающих, что в каждой семье должны быть дети). Среди студентов (33%), отмечающих, что дети важная часть семьи («скорее согласны», оценившие высказывание на 5 и 4 балла), чаще встречаются представители мужского пола (31% и 16% соответственно оценившие на 5 и 4 балла по этой подвыборке).

Студенты (42%), не считающие, что в каждой семье должны быть дети («скорее не согласны», оценившие высказывание на 1 и 2 балла), чаще встречаются представители женского пола (37% и 16% соответственно оценившие на 1 и 2 балла по этой подвыборке), отказались от ответа на вопрос о национальности (44%), чаще приехавшие на обучение из другого региона РФ (35%), чаще не планируют создавать семью (72%). Если планируют создать семью, то в возрасте 26-30 лет (16%) и в 31-40 (49%), не планируют иметь детей (75%), а если планируют, то в возрасте 31-40 лет (44%) родить первого ребенка и чаще единственного ребенка (40% и 18% соответственно). В этой подвыборке чаще встречается вариант «семья без детей» (76%). Они оценивают свое здоровье как «есть хронические заболевания» (38% и 16% соответственно).

На наш взгляд, студенты, ориентированные на отношения, здоровье и работу (не говоря уже о детях) планируют 2 и более детей. Ориентированные на материальный достаток, хорошие жилищные условия откладывают создание семьи и рождение детей либо выбирают вариант «семья без детей».

Отношение к себе и будущему. Для характеристики этого блока мы составили таблицу со средними значениями (Табл. 2). На каждый из этих вопросов (индикаторов блока) респонденты давали оценку по 5-балльной шкале.

Таблица 2

Результаты по блоку Отношение к себе и будущему

Блок	Индикаторы	Среднее значение
Отношение к себе и будущему	забота о здоровье	4,5
	здоровье	3,6
	самореализация и саморазвитие	4,5
	известность	2,7
	счастье	3,7
	удовлетворенность жизнью	3,7
	одиночество	2,3
	тревожность за будущее	3,5
	уверенность в будущем	3,3

Значительно большее количество опрошенных считают себя здоровыми или практически здоровыми (72%), но при этом есть респонденты с хроническим заболеванием и не состоящие на учете у узкого специалиста (18%) и состоящие на учете у узкого специалиста (9%), 1% опрошенных имеют инвалидность. Значительное число студентов СФУ для поддержания своего психологического здоровья ничего не предпринимают, т.к. нет необходимости (64%), 24% опрошенных ничего не предпринимают, т.к. нет возможности, 10% консультируются у психолога и 5% обращаются к помощи психиатра.

61% студентов СФУ с высоким уровнем счастья и 29% студентов со средним уровнем счастья и 10% с низким уровнем. 58% студентов СФУ с высоким уровнем удовлетворенности жизнью и 30% студентов со средним уровнем удовлетворенности и 12% студентов с низким уровнем. 34% студентов СФУ с высокой оценкой реализации собственного потенциала, 38% со средней оценкой и 28% с низкой оценкой. 21,5% студентов СФУ с высокой оценкой чувства одиночества, 21% со средней оценкой и 57,5% с низкой оценкой. У 55% студентов СФУ высокая оценка тревожности за будущее, 22% со средней оценкой и 23% с низкой оценкой. У 38% студентов СФУ высокая оценка уверенности в будущем, 35% со средней оценкой и 27% с низкой оценкой.

На наш взгляд, средние значения ценностей, показывают во-первых, приоритет для студентов СФУ ценностей здоровья и самореализации в первую очередь через профессию и во-вторых, значимость ценностей тем выше, чем ближе к личности студента (например, создать счастливую пару – 4,4, а воспитание детей – 3,7), и в третьих, здесь может иметь место эффект «отсроченности события во времени», т.е. те ценности более значимы для студентов СФУ, которые по времени ближе (например, иметь высокооплачиваемую работу – 4,6, а сделать карьеру – 4,3).

Отношение к обществу. Для характеристики этого блока мы составили таблицу со средними значениями (Табл. 3). На каждый из этих вопросов (индикаторов блока) респонденты давали оценку по 5-балльной шкале.

Таблица 3

Результаты по блоку Отношение к себе и обществу

Блок	Индикаторы	Среднее значение
Отношение К обществу	друзья	4,5
	полезность для края	2,9
	самореализация в крае	2,8

48% опрошенных студентов СФУ проживают в общежитии, 34% – в собственной квартире, 14% – в съемном жилье, 3% – в частном доме. 43% студентов СФУ проживают с соседями по комнате/ квартире, 25% с родителями или другими кровными родственниками (братья/ сестры/ бабушки), 16% один/ одна, 11% с партнером без заключения брака (сожительство), без ребенка (детей), 3% с партнером в браке, без детей, 1% с партнером в браке, с ребенком (детьми). Остальные варианты (с ребенком (детьми) в неполной семье (без партнера), с партнером без заключения брака (сожительство), с детьми) по выборке менее 1%.

56% Студентов СФУ связывает свое будущее с Красноярским краем (14% «определенно связываю» и 42% «скорее связываю»), 21% студентов не связывают свое будущее с нашим краем (5% «определенно не связываю» и 16% «скорее не связываю») и 23% опрошенных затруднились с ответом.

На наш взгляд, характеристики этого блока достаточно противоречивы, с одной стороны зафиксирована высокая значимость ценности «друзья (4,4) и половина студентов (48%) проживает в общежитии с соседями по комнате, а с другой – высока доля студентов, не видящих или не определившихся со своим будущим в Красноярском крае (44%).

Отношение к СФУ. Для характеристики этого блока мы составили таблицу со средними значениями (Табл. 4). На каждый из этих вопросов (индикаторов блока) респонденты давали оценку по 5-балльной шкале.

Таблица 4

Результаты по блоку Отношение к СФУ

Блок	Индикаторы	Среднее значение
Отношение К СФУ	удовлетворенность качеством образования в СФУ	3,5
	рекомендовать СФУ	3,6
	планирую работать по профессии, полученной в СФУ	3,7

Наиболее значимыми мотивами выбора СФУ стали: престиж (44% репутация вуза, 28% высокие рейтинги по мнению значимых статусных организаций, 22% престижно быть выпускником СФУ); качество образования (28% высокое качество образования, 25% возможности трудоустройства после окончания, 16% сильный профессорско-преподавательский состав, 12% открытость образовательного пространства); качество инфраструктуры (28% наличие общежития и условия проживания в нем, 19% кампус университета, 7% спортивный комплекс, 12% возможность творческой самореализации); стоимость обучения (6%), учатся друзья, подруги, знакомые (21%). Можно выделить приоритет таких мотивов как престиж, качество образования и инфраструктура университета, друзья и знакомые.

В целом большинство студентов СФУ (67%) сочетают ответственный и профессионально-ориентированный подходы к учению. В целом высокий и средний уровни удовлетворенности качеством образования у 94% студентов. 74% студентов планируют работать в ближайшие 3-5 лет по профессии, полученной в СФУ (36% определенно планируют и 38% скорее планируют), 14% студентов не планируют работать по профессии (10% скорее не планируют и 4% определенно не планируют), а 12% затруднились ответить на вопрос. Общение (60%) и творческая самореализация (50%), профессиональное развитие (46%) являются самыми популярными активностями студентов, кроме того, студентам СФУ важно быть отмеченными и получать вознаграждение за активность (29%).

Профессиональная идентичность. Для характеристики этого блока мы составили таблицу со средними значениями (Табл. 5). На каждый из этих вопросов (индикаторов блока) респонденты давали оценку по 5-балльной шкале.

Таблица 5

Результаты по блоку Профессиональная идентичность

Блок	Индикаторы	Среднее значение
Профессиональная идентичность	мои родители выбрали мне профессию	3,3
	профессиональная направленность обучения	3,2
	профессиональная идентичность	3,1
	представляют и планируют карьеру	3,0
	сделать карьеру	4,3
	трудоустройство, интересная высокооплачиваемая работа	4,6
	профессиональные перспективы	3,3
	тревожность за профессиональное будущее	3,5

53% студентов СФУ скорее согласны с утверждением «меня беспокоит мое профессиональное будущее», 26% в средней степени согласны, а 21% скорее не согласны. 50% студентов СФУ скорее согласны с утверждением «я держу на примете несколько профессиональных целей», 27% в средней степени согласны, а 23% скорее не согласны. Незначительное число студентов СФУ (8%) не сами выбрали профессию («мои родители выбрали мне специальность»), а 83% сделали свой выбор сами. Условиями развития профессиональной идентичности студенты СФУ называют обучение (77% «обучение меняет представление о профессии в лучшую сторону»), «формируется в университете» (73%), встречи со значимыми людьми (74%). Около 70% студентов СФУ имеют «ясные профессиональные планы», 65% «хорошо представляют свой карьерный рост», 14% разочаровались в выбранной профессии», 58% студентов СФУ не работают, только учатся, 25% работают интеллектуально, 22% работают физически. На основе анализа результатов социологического исследования нами проверены гипотезы, построены таблицы и графики (линейные и лепестковая диаграммы), подготовлены отчеты, статьи и доклады.

Выводы. В ходе эмпирического исследования нами на основе разработанной модели социально-психологического портрета студента СФУ (социодемографическая характеристика, демографическое поведение, (отношение к себе и своему будущему, отношение к другому (обществу); отношение к СФУ и к профессии) были выделены индикаторы-маркеры, которые выступили основанием для разработки эмпирического инструментария.

В ходе эмпирического анализа, мы выявили, что при общей ориентации современной студенческой молодежи на овладение профессией (примерно у 70% студентов сформирована социальная роль профессионал и труженик), изменяется восприятие молодежью института семьи (примерно у 60% сформирована социальная роль – семьянин). Сегодня у студентов не сформированы представления о необходимости быть готовым к выполнению роли семьянина (10% не планирую создавать семью) и родителя (42% видят семью без детей), что приводит к отсрочке создания семьи и повышению возраста для вступления в брак и появления первого ребенка (12% студентов в возрасте 31-40 лет). Девушки значительно чаще, чем юноши, готовы откладывать рождение ребенка или не планируют их рождение. Нужно отметить, что эта проблема усугубляется пропагандой в СМИ чайлдфри и «жизни для себя», однако, не упоминаются проблемы со здоровьем (28% студентов не считают себя здоровыми), одиночеством (35% студентов считают себя одинокими) и социальной депривацией (16% студентов проживают одни). В каждом вузе социально-психологический портрет студента может отличаться. Это позволяет дифференцировать получателей и трансляторов имиджа университета и студента университета, а также сформировать имиджевую политику вуза на определённый сегмент потребителя образовательных услуг.

Литература:
1. Демографическое самочувствие регионов России. Национальный демографический доклад – 2022 / Т.К. Ростовская, А.А. Шабунова [и др.]; отв. ред. Т.К. Ростовская, А.А. Шабунова; ФНИСЦ РАН. – М.: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – 220 с.
2. Демографическое самочувствие регионов России. Национальный демографический доклад – 2023 / Т.К. Ростовская, А.А. Шабунова [и др.]; отв.ред. Т.К. Ростовская, А.А. Шабунова; ФНИСЦ РАН. – Вологда: Вологодский научный центр, 2024. – 336 с.
3. Желнина, Е.В. Социальный портрет современного работающего студента: социологический анализ / Е.В. Желнина, М.А. Папчихина // Научен вектор на Балканите. – 2019. – Т. 3, № 3(5). – С. 59-66
4. Колокольникова, З.У. Модель социально-психологического портрета студента университета / З.У. Колокольникова, Т.Ю. Артюхова, Э.А. Евсеева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 84. – Ч. 2. – С. 425-428
5. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 Президент России (kremlin.ru) (дата обращения: 17.09.24)
6. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 Президент России (дата обращения: 20.11.24)

Психология

УДК 159.9.07
кандидат психологических наук, доцент Кузнецова Дарья Анатольевна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);
магистрант Цеханский Михаил Станиславович
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТАХ В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ

Аннотация. В статье представлено исследование представлений о семейных конфликтах в супружеских парах. Выборка исследования составила 54 человека. Использованы авторская анкета и методика «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации». Приведен анализ и интерпретация анкеты, направленной на изучение особенностей восприятия супругами конфликтов в паре. Представлено исследование активности и основных сфер конфликтного взаимодействия у супругов. Испытуемые в основном удовлетворены существующими отношениями. В качестве общих причин конфликтов в супружеских парах чаще всего выделены те причины, которые связаны с особенностями партнеров и их мировоззрения. Конфликты в своих парах большинство представителей выборки считают поверхностными и кратковременными. В целом наблюдается тенденция к восприятию партнера как менее конструктивного, к активному использованию уклонения как стратегии решения конфликта. При этом важным являются различия в восприятии конфликтов между супругами, что может приводить к трудностям в их разрешении.
Ключевые слова: семья, супружеский конфликт, причины возникновения конфликта, степень конфликтности, представление о конфликте.
Annotation. The article presents a study of ideas about family conflicts in married couples. The study sample consisted of 54 people. The author's questionnaire and the methodology "Interaction of spouses in a conflict situation" were used. The analysis and interpretation of the questionnaire aimed at studying the peculiarities of spouses' perception of conflicts in a couple is presented. A study of the activity and main areas of conflict interaction between spouses is presented. The subjects are mostly satisfied with the existing relationship. As common causes of conflicts in married couples, those causes that are associated with the characteristics of partners and their worldview are most often highlighted. Most representatives of the sample consider conflicts in their couples to be superficial and short-term. In general, there is a tendency to perceive the partner as less constructive, to actively use avoidance as a conflict resolution strategy. At the same time, differences in the perception of conflicts between spouses are important, which can lead to difficulties in resolving them.
Key words: family, marital conflict, causes of conflict, degree of conflict, concept of conflict.

Введение. Семейная жизнь имеет первостепенное значение для человека, и от того, как она складывается, какую роль выступают в ней конфликты и как они разрешаются для каждого из супругов, зависит благополучие супружеской жизни. С.В. Ковалева, делит семейные конфликты на две группы. Первая обусловлена, главным образом, личностными качествами супругов и особенностями их взаимоотношения внутри семьи. Вторая – тем влиянием, на брачные отношения, которое оказывают внешние субъективно-объективные условия [2, С. 118].

Супружеские конфликты являются типом семейных конфликтов и представляют собой противоборство между супругами на основе столкновения противоположно направленных мотивов и взглядов [1, С. 328]. Конфликт можно считать ординарной чертой социальных институтов, он неотвратим и неминуем. Именно поэтому конфликт надлежит рассматривать в качестве естественного фрагмента жизни семьи. Для того чтобы лучше понять, что такое конфликт между супругами, возможные причины его возникновения, необходимо выяснить, что же включает в себя понятие «конфликт», проанализировать возможные линии поведения в конфликтных ситуациях и восприятие его каждым участником. Кроме теоретического анализа с данной целью было проведено эмпирическое исследование.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось с использованием авторской анкеты, состоящей из 12 вопросов, результаты ответов на которые позволяют выделить наиболее частые причины возникновения конфликтов, степень конфликтности семейных отношений, особенности восприятия супругами конфликтов.

Также использована методика «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской, которая позволяет конкретизировать зоны супружеского конфликта, а также раскрыть содержание индивидуальных переживаний, рассматриваются пассивность или активность в конфликте, а также согласие с партнером или его отсутствие.

В исследовании приняли участие 54 человека, 32 женщины и 22 мужчины. Ответить на вопросы предлагалось, обозначив себя общим с супругом псевдонимом. В опросе приняли участие оба супруга (партнера) из 20 пар состоящих в

официальном браке, 9 человек указали на наличие официальных брачных отношений, однако не обозначили свою принадлежность к паре, либо партнер участие в исследовании не принял. Возраст испытуемых от 20 до 68 лет. У 16 исследуемых пар имеются дети.

Распределение испытуемых по характеристике длительности отношений следующее: до 5 лет – 36,5% (из них пар – 40%), 5-10 лет – 19,2% (из них пар – 20%), 10-15 лет – 17,4% (из них пар – 15%), 15-20 лет – 19,2% (из них пар – 15%), более 20 лет – 7,7% (из них пар – 10%). Таким образом, большинство испытуемых имеют достаточно большой стаж супружеской жизни, в том числе те, кто прошел опрос вместе с супругом.

При ответе на вопрос об удовлетворенности отношениями 76,9% испытуемых отметили, что удовлетворены отношениями, 23,1% – не удовлетворены существующими отношениями. Интересно, что только в одной паре неудовлетворенность отношениями указана обоими партнерами, тогда как остальные ответы относительно неудовлетворенности браком в парах не совпадают, то есть не удовлетворен отношениями только один из супругов: 3 мужчины и 4 женщины. Это может быть связано с разным восприятием семейных отношений, в том числе возникающих конфликтных ситуаций. Неудовлетворенность своим союзом из числа опрошенных без указания принадлежности к паре высказали еще 5 женщин.

При ответе на вопрос «Что в Вашем понимании является конфликтом между супругами» наиболее частым ответом (57,4%) является «спор или обсуждение на повышенных тонах». Повышение интонации воспринимают конфликтом в парах в два раза больше женщины, при этом в 5 парах такого мнения придерживаются оба партнера. Большая часть участников, выбравших такой вариант ответа, состоит в отношениях до 5 лет (33%), 29% состоят в отношениях до 10 лет. То есть данный вид определения конфликта в большей степени характерен для молодых пар, более опытные супруги менее трепетно относятся к повышению голоса своего партнера, возможно в силу выработанной привычки.

Уход партнера от обсуждения или молчание в ответ так же по мнению испытуемых, является частым проявлением конфликтности отношений (37,1%). Только в 3 парах данного мнения придерживаются оба партнера. При этом необходимо отметить, что в ходе опроса не уточнялось, кому из партнеров свойственно проявлять такой тип конфликтности, так как в любом случае данная форма конфликта имеет неконструктивный характер.

Немногим меньше четверти участников исследования в качестве конфликта между супругами выбрали вариант «Любая ссора» – 24,1%. Любое противопоставление мнений, даже по незначительным вопросам как причину конфликта выбрали 9% участников исследования.

Анализ полученных ответов показывает, что самой важной составляющей конфликта супруги видят негативные эмоциональные переживания, проявляющиеся при разрешении проблемных ситуаций, а также варианты, когда вместо продуктивного обсуждения наблюдается отстранение от него. Такой уход от решения конфликта в значимых отношениях может приводить к затягиванию конфликта, перерастанию его в более длительный и значимый вариант трудностей при накоплении негативных эмоций и неразрешенных проблем. Кроме того, полностью отрицательное отношение к конфликту может игнорировать его конструктивные функции, что важно при прояснении чувств и позиций супругов, рассмотрении конфликта как диагностики кризиса, который может приводить и к позитивному развитию после его разрешения.

При опросе участников о причинах, наиболее часто приводящих к конфликтам в семье, испытуемым предложены 12 вариантов ответов, из которых можно выбрать любые, наиболее подходящие. В таблице представлено распределение причин конфликтов в выборке испытуемых.

Таблица

Причины конфликтов по мнению испытуемых

	Причины конфликтов	**Количество испытуемых (%)**
1.	наличие у одного из партнеров качеств характера, способствующих возникновению конфликтов (несдержанность, грубость, агрессивность, ревность, эгоизм, жадность, неуравновешенность и т.п.)	72%
2.	разные интересы и взгляды на жизнь	55%
3.	измена	51%
4.	наличие у партнера пагубных привычек (курение, злоупотребление алкоголем, сквернословие и т.п.)	41%
5.	нехватка денег; ограниченность имеющихся ресурсов (например, споры по поводу того, куда тратить деньги, какую программу смотреть по телевизору и т.п.)	37%
6.	разные подходы и методы воспитания детей	35%
7.	распределение обязанностей по дому; отсутствие четкого распределения обязанностей между партнерами (например, конфликты по поводу того, кому мыть посуду, и т.п.)	31%
8.	скука, однообразие жизни семьи	28%
9.	плохие жилищные условия, бытовая неустроенность	20%
10.	неудачи в интимных отношениях	19%
11.	неудовлетворенность социальным положением	11%
12.	круг общения партнера	5%

Самой частой причиной конфликтов опрошенные указывают наличие у одного из партнеров качеств характера, способствующих возникновению конфликтов (несдержанность, грубость, агрессивность, ревность, эгоизм, жадность, неуравновешенность и т.п.) – 72% испытуемых. Интересно отметить, что данная причина конфликта не характерна только для одной пары, тогда как остальные участники выбрали данный вариант в большинстве своем совместно со своим партнером. Представляется, что конфликт из-за каких-либо черт характера партнера может быть обусловлен в том числе тем, что фактическое поведение супруга в определенных жизненных ситуациях не соответствует ожидаемому. Рассматривая данную причину конфликта как взаимную претензию, можно сказать, что, процесс осознания наличия черт характера партнера, не соответствующих собственным, принятие их, происходит зачастую после обоюдного согласия на выстраивание более длительных, доверительных отношений, ведение совместного быта.

Второй причиной для конфликта респонденты указали «Разные интересы и взгляды на жизнь» (55%). Для участников исследования в парах данная причина конфликта не характерна только для трех союзов, один из которых длится более 20 лет, два – до 5 лет. В первом случае указанный повод может не являться причиной ввиду того, что за столь длительное совместное проживание партнеры определили круг взаимных интересов, а так же скорректировали поведенческие паттерны

относительно восприятия индивидуальных интересов супруга. Во втором случае в союзе, где возраст партнеров 24 и 25 лет, отсутствие разногласий по поводу интересов и взглядов на жизнь может быть обусловлено, в том числе как их общностью, так и их обесцениванием. В паре с возрастом супругов 39 лет рассматриваемая причина может быть не существенна в силу накопленного индивидуального жизненного опыта.

Чуть более половины (51%) указали, что причиной для конфликта является измена. Из ответов участников исследования, прошедших его совместно с партнером, видно, что измена поводом для конфликта является у 10 мужчин и у 8 женщин. Одинаково отрицательное отношение к данному явлению с точки зрения конфликтогенности высказали 7 пар. Столько же пар измену как причину конфликта проигнорировали.

Наличие у партнера пагубных привычек как причину для конфликта указали 41% испытуемых. В парах данную причину указали в два раза больше женщин, чем мужчин. Только в трех союзах оба партнера указали на данную причину. Девять пар пагубные привычки либо не затронули, либо они не так сильно раздражают партнеров и не являются поводом для противодействия друг другу.

Ограниченность материальных ресурсов как повод для семейных конфликтов указали 37% опрошенных лиц. При этом финансовое благополучие для бесконфликтных отношений интересует только 3 пары, принявших участие в исследовании, 11 пар не заостряют внимание на данном вопросе.

Разные методы и подходы в воспитании детей вызывают конфликт у 35% опрошенных. В двух парах оба партнера выбрали указанный вариант ответа, четыре пары не видят повода для ссор, когда ребенок перестает слушаться кого-либо из родителей. Необходимо также отметить, что данный повод в большей степени характерен для женщин (68% от числа выбравших данный ответ). Возможно, это связано с тем, что исторически воспитание детей в большей степени возложено на матерей.

Отсутствие четкого распределения обязанностей по дому является конфликтогенным фактором для 31% опрошенных. На разногласия в данном вопросе как повод для выяснения отношений указывают 3 пары, 9 пар придерживаются противоположного мнения. Интересно, что 5 пар для которых данный вопрос не является поводом к противостоянию, состоят в отношениях более 10 лет, что могло послужить основанием для формирования устойчивого порядка взаимодействия партнеров в быту и минимизации количества конфликтов на данной почве.

Активную, разностороннюю жизнь семьи для уменьшения поводов к появлению конфликтов хотели бы 28% опрошенных. Примечательно, что подавляющее большинство участников, указавших, что поводом для конфликта в отношениях является скука и однообразие жизни семьи, также поводом к разногласиям указали разные интересы и взгляды на жизнь партнера. Возможно взаимное изучение, принятие личных увлечений супругов, поиск общих потребностей, занятий, помогли бы снизить напряженность отношений по обоим указанным критериям.

Плохие жилищные условия, бытовая неустроенность как вариант ответа на поставленный вопрос выбрали 20% участников, среди которых 7 женщин и 4 мужчины. Две пары, возраст супругов в которых более 40 лет, и одна с молодыми партнерами – 24 и 20 лет, приходят к такому выводу совместно.

Шестеро мужчин и четыре женщины, в числе которых две пары, как повод для конфликта отметили неудачи в интимных отношениях, что составило 19% от числа опрошенных. Неудовлетворенность социальным положением выбрали 11% опрошенных, 5% выбрали круг общения партнера.

При ответе на вопрос, какая причина для конфликта наиболее характерна для опрашиваемого лица, респонденты в большинстве своем указали на те или иные черты своего характера или характера партнера, пагубные привычки, материальные причины, измену. Альтернативными для предложенных вариантов указывались «недовольство чем-либо», необходимость выполнения каких-либо действий, идущих вразрез с интересами респондента, отсутствие договоренности между партнерами, «неумение слушать и слышать».

Таким образом, в качестве общих причин конфликтов в супружеских парах чаще всего выделены те причины, которые связаны с особенностями партнеров и их мировоззрения. Что интересно, из всех перечисленных вариантов это те, которые имеют более постоянный характер, формируются под влиянием родительских семей и в определенном виде присутствуют уже в момент создания супружеской пары. Возможно, это связано с иллюзией изменения супруга и его привычек после заключения брака, которая часто присутствует при создании семьи, с обострением негативного восприятия качеств и привычек партнера в период возрастных и семейных кризисов. Данный вопрос показывает, как важно для супругов иметь общие интересы, формировать общие семейные ценности, в том числе связанные с воспитанием детей.

При выяснении линии поведения испытуемых в конфликтных ситуациях в их парах больше половины (61%) выбирают объяснение в корректной форме. Данный способ выбрали оба партнера в 5 парах. Возможно, это связано с попытками конструктивного разрешения проблем.

Второй по популярности способ выйти из конфликтной ситуации – компромисс (46%). Интересно, что в 9 парах, несмотря на близость к оптимальному, данный способ поведения как характерный «для себя», не выбрал ни один из партнеров, в то время как в 5 парах оба партнера готовы идти на некоторые уступки для достижения общего блага.

Уход в другую комнату, равно как и агрессивное настаивание на своем указали 31% респондентов. Данные способы поведения в конфликте могут быть характерны в случае, когда не получается урегулировать свои эмоции и строить диалог конструктивно. При этом, уход в другую комнату в случае значимых и длительных отношений предполагает дальнейшее урегулирование, так как, скорее всего, проблемная ситуация не разрешается, а откладывается. Особенно важно реже использовать такую стратегию при возникновении значимых противоречий в супружеских парах. Агрессивное настаивание на своем как способ поведения в конфликте как раз характерно для утверждения своей позиции в существенных спорах, либо конфликтах, имеющих затяжной характер.

Значительное количество опрошенных (27%) выбрали как один из способов поведения в конфликте бойкот. Интересно, что такой способ поведения в конфликте указывают оба партнера только в двух парах.

Стараются не раздражать партнера во время конфликта 20%. Возможно эта стратегия используется в момент наибольшего напряжения и в итоге приводит к его снижению, но по сути своей данный способ поведения также может являться завуалированным способом ухода от конфликта.

Согласие с недовольством партнера указали 13%. Данная стратегия поведения в большинстве случаев является приспособлением или уступкой, что фактически ведет к разрешению конфликта только в интересах одной из сторон. Постоянное использование такой стратегии может в последующем усилить конфликтность отношений.

Угрозы и запугивания отметили 9% опрошенных, оскорбления-5%, применение силы – 1 человек. Данные формы поведения носят открыто агрессивный характер, фактически являются видами абьюзитивных отношений и граничат не только с нормами морали, но и с нормами административного или уголовного права.

Комментируя поведение своих партнеров в конфликтной ситуации, 48% опрошенных указывает на склонность их также разрешить противостояние путем объяснений в корректной форме. Необходимо отметить, что только в одной паре участников данный способ поведения приписывается как самому себе, так и своему партнеру.

Достижение компромисса как способ поведения партнера в разрешении конфликта указывают 36%. Примечательно, что из 5 пар, где каждый из супругов указал на компромисс как характерное для него поведение в конфликте, только в 3 парах такую же манеру поведения они приписали своему партнеру.

Агрессивное настаивание на своих интересах, крики при разрешении конфликтов в паре, согласно ответам опрошенных, присущи 32% их партнеров. Восприятие такого способа поведения своего партнера и признание наличия у себя аналогичных паттернов свойственно двум парам. Также в двух супружеских союзах жены указывают на агрессивное поведение своих мужчин, отрицая наличие у себя такого подхода. Мужья, в свою очередь, поддерживают своими ответами данные позиции. Однако, есть и пары где супруги не признают своего агрессивного поведения, в то время как их партнеры указывают на наличие соответствующих способов поведения в конфликте.

Избегание развития и/или разрешения конфликта путем ухода в другую комнату как способ поведения партнера выбирают 30 % участников. Такой вариант поведения как для себя так и для партнера признают супруги только в одной паре.

Оскорбления со стороны партнера как способ поведения в конфликте указывают 25% опрошенных. Только одна пара указывает на то, что партнер по браку склонен прибегнуть к грубости в конфликте, при этом как свое личное качество данные супруги проигнорировали. Бойкот и «стараться не раздражать» как стратегию поведения при разрешении споров со стороны партнера указывают 21% участников.

Угрозы – запугивания – 17% Интересно то, что в 4 парах у супругов наблюдается единение по поводу данного способа поведения в конфликте: один партнер приписывает данное поведение другому, второй, в свою очередь, указывает, что ему действительно присущ такой метод воздействия на близкого человека.

Общую конфликтность своих семейных отношений по шкале от 1 до 10 испытуемые оценили в среднем на 4, что показывает, что в целом отношения воспринимаются как стабильные, полное отсутствие конфликтов в семейной жизни невозможно. У одной пары конфликтности имеется больший разброс, чем у других – 8 и 4, у двух пар разброс 4 и 7. Разность в оценке конфликтных отношений в паре может свидетельствовать о различиях в восприятии конфликтов, что может приводить к недостаточно глубокому их обсуждению и накоплению претензий у одного из партнеров.

При оценке глубины конфликтов большинство (58%) указывает на поверхностный характер конфликтов. 4 человека указывают на очень глубокий, тяжело переживаемый характер конфликта. 21% указывают на очень поверхностный характер конфликтов, после примирения о котором сразу забывают обе противоборствующие стороны. 13% считают конфликты в своих отношениях глубокими, но без тяжелых переживаний. 71% считают конфликты со своими парами кратковременными, 7% – затяжными, 5% минутными, 9% очень затяжными, то есть длящимися несколько дней и более. Таким образом, большинство супругов считают конфликты поверхностными и неглубокими, но есть те, кто переживают их тяжело, воспринимают как затяжные. Важно, чтобы оба супруга оценивали происходящие конфликты одинаково, воспринимали их как нормальное условие совместного проживания и пытались разрешать их конструктивно, используя диагностический момент возникающих противоречий.

Кроме анкеты, испытуемым была предложена методика «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской. При анализе результатов по данной методике можно сделать вывод о том, что поведение всех испытуемых носит пассивный характер. При анализе общего показателя активности супругов в конфликтных ситуациях в имеющихся парах, отклонения не значительны.

Рассматривая сферы семейной жизни, которые чаще всего выступают причиной межличностных конфликтов супругов, согласно методике, можно сделать вывод, что в исследуемых парах наиболее конфликтными сферами являются: отношения с родственниками и друзьями, проявление доминирования одним из супругов, разногласия в отношении к деньгам. Наименее конфликтными являются: воспитание детей и нарушение ролевых ожиданий. Это говорит о том, что для испытуемых наиболее сложными являются моменты согласования позиций относительно взаимодействия с ближайшим окружением, что может быть связано с различиями подобных установок в родительских семьях, разным кругом взаимодействия.

Выводы. Таким образом, по результатам исследования выявлены особенности восприятия конфликтов супружескими парами, причин их возникновения и их оценивания. Испытуемые в основном удовлетворены существующими отношениями, в качестве основных причин конфликтов выделяют личностные качества партнеров и отличия в мировоззрении. Конфликты в своих парах большинство представителей выборки считают поверхностными и кратковременными. В целом наблюдается тенденция к восприятию партнера как менее конструктивного, к активному использованию уклонения как стратегии решения конфликта. При этом важным являются различия в восприятии конфликтов между супругами, что может приводить к трудностям в их разрешении.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология. Новые способы и приемы профилактики и разрешения конфликтов: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – Москва: Эксмо, 2011. – 512 с. – ISBN 978-5-699-34760-5

2. Левин, К. Супружеские конфликты / К. Левин // Психология конфликта: Хрестоматия Сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – С. 118- 32. – ISBN 978-5-388-00183-2

Психология

159.9.075

доцент, кандидат психологических наук Куимова Наталья Николаевна

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

студент Степанова Маргарита Алексеевна

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

МЕДИАНАСИЛИЕ КАК ФАКТОР ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлена связь между агрессивными проявлениями в поведении младших школьников в конфликтной ситуации, связанных с неоднократным просмотром или прослушиванием разного видео-аудио контента с фактами агрессивного поведения (медианасилие). Авторами были использованы такие методики, как методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев), опросник «Определение уровня агрессивности у ребенка», методика «Шкала враждебности» и тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант). Для установления

взаимосвязи авторы с помощью анкеты разделили школьников на две группы: часто подверженные медианасилию и редко подверженные медианасилию. Благодаря статистической обработке данных авторы выявили, что существует взаимосвязь между медианасилием и проявлениями агрессивного поведения младших школьников в конфликтной ситуации.
Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, конфликтность, младшие школьники, медианасилие.
Annotation. The article presents the relationship between aggressive manifestations in the behavior of primary school students in a conflict situation associated with repeated viewing or listening to different video and audio content with facts of aggressive behavior (media violence). The authors used such methods as the method "Personal aggressiveness and conflict" (E.P. Ilyin and P.A. Kovalev), the questionnaire "Determining the level of aggressiveness in a child", the method "Hostility scale" and the test of frustration reactions of S. Rosenzweig (children's version). To establish the relationship, the authors divided the schoolchildren into two groups using a questionnaire: often exposed to media violence and rarely exposed to media violence. Thanks to statistical data processing, the authors found that there is a relationship between media violence and manifestations of aggressive behavior of primary school students in a conflict situation.
Key words: aggression, aggressive behavior, conflict, primary school students, media violence.

Введение. В настоящее время тема агрессии и агрессивности приобретает особую значимость на фоне увеличения различных проявлений агрессии и жестокости, включая случаи среди детей и подростков, а также в семейной среде.

Понятие «агрессия» имеет множество значений как в научной литературе, так и в повседневной жизни. В результате, не всегда удается однозначно определить, когда человек проявляет «агрессию» или его действия можно охарактеризовать как «насильственные». В словаре под редакцией А.В. Петровского указано, что «агрессия» обозначает насильственное действие одного человека по отношению к другому или оскорбительное поведение в адрес других людей, включая дерзкие и ассертивные действия. Это определение охватывает различные виды поведения, которые все относятся к понятию «агрессия».

Понятие агрессии часто используется в различных контекстах. Психоаналитики, такие как А. Фрейд, А. Адлер и К. Хорни, утверждают, что агрессивным по своей сути не является широкий спектр поведенческих проявлений, даже если присутствует агрессивный импульс [16]. Защита своего мнения или стремление к независимости также могут рассматриваться как проявления агрессии, наряду с безосновательным нападением на другого человека. Это создает серьезные трудности в понимании термина «агрессия» в его широком значении. В повседневной речи данная концепция подвергается значительному влиянию слов, поскольку при наличии агрессивного импульса проявляется множество разнообразных действий. При исследовании агрессивного поведения человека мы сталкиваемся с серьезной и противоречивой задачей: как найти точное и подходящее определение основного понятия. Агрессия может проявляться в различных формах – от словесных оскорблений до физического насилия, и каждое ее выражение требует отдельного анализа с учетом контекста.

Изложение основного материала статьи. Целью исследования: изучить агрессивные проявления в поведении младших школьников в конфликтной ситуации, связанных с неоднократным просмотром или прослушиванием разного видео-аудио контента с фактами агрессивного поведения (медианасилие).

Предмет исследования: особенности агрессивных проявлений младших школьников в конфликтной ситуации, сопряженных с просмотром или прослушиванием разного видео-аудио контента с фактами агрессивного поведения (медианасилие).

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что просмотр или прослушивание разного видео-аудио контента с фактами агрессивного поведения (медианасилие), является фактором, влияющим на агрессивные проявления в поведении младших школьников в конфликтной ситуации. Задачами работы являются: 1. Проанализировать литературные источники по теме; 2. Организовать и провести эмпирическое исследование; 3. Проанализировать полученные данные; 4. Разработать рекомендации по коррекции агрессивного поведения у младших школьников.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя школа № 14», 60 обучающихся 4 класса.

Первым этапом нашего исследования являлось изучение уровня агрессивности и конфликтности младших школьников. С этой целью нами были использованы такие методики, как методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев), опросник «Определение уровня агрессивности у ребенка», методика «Шкала враждебности» и тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант).

Вторым этапом нашего исследования являлось выявление взаимосвязи между медианасилием и проявлениями агрессивного поведения младших школьников в конфликтной ситуации. Для этого мы с помощью анкеты разделили школьников на две группы: часто подверженные медианасилию и редко подверженные медианасилию. Благодаря статистической обработке данных мы выявили, что существует взаимосвязь между медианасилием и проявлениями агрессивного поведения младших школьников в конфликтной ситуации на основе критерия Стьюдента.

Таблица 1

Сравнительные результаты по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев)

Группы школьников	**Средний балл по шкалам**		
	Позитивная агрессивность	**Негативная агрессивность**	**Конфликтность**
Часто подверженные влиянию медианасилия	5,4б.	9,1б.	8,7б.
Редко подверженные влиянию медианасилия	7,7б.	3,8б.	2,5б.
t критерий Стьюдента	0,54	2,31	2,39

Значение t-критерия Стьюдента по шкале «Позитивная агрессивность» равно 0.54. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002(при уровне значимости α = 0,05), выявлено, что различия статистически не значимы (p>0,05).

Значение t-критерия Стьюдента по шкале «Негативная агрессивность» равно 2.31. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значении t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05, выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Значение t-критерия Стьюдента по шкале «Конфликтность» равно 2.39. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05 выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Исходя из полученных сведений можно сделать вывод, что уровень агрессивности и конфликтности у двух групп разный. Группа, часто подверженных влиянию медианасилия, имеет более высокий уровень, нежели группа, редко подверженных влиянию медианасилия.

Таблица 2

Сравнительные результаты по методике «Шкала враждебности» Л.Н. Собчика

Группа школьников	Средний балл по шкалам		
	Цинизм	Негативизм	Настороженность
Часто подверженные влиянию медианасилия	53,7б.	42,3б.	23,6б.
Редко подверженные влиянию медианасилия	38,4б.	29,1б.	17,6б.
t критерий Стьюдента	7,2	5,3	4,2

Значение t-критерия Стьюдента по шкале «Цинизм» равно 7,2. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05 выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Значение t-критерия Стьюдента по шкале «Негативизм» равно 5,3. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05 выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Значение t-критерия Стьюдента по шкале «Настороженность» равно 4,2. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05 выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Исходя из полученных сведений можно сделать вывод, что группа, часто подверженных влиянию медианасилия, имеет более высокий уровень враждебности, нежели группа редко подверженных влиянию медианасилия.

Таблица 3

Сравнительные результаты по тесту фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант)

Группа школьников	Средний балл GCR
Часто подверженные влиянию медианасилия	5,4
Редко подверженные влиянию медианасилия	8,7
t критерий Стьюдента	3,4

Значение t-критерия Стьюдента по показателю GCR равно 3,4. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05 выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Исходя из полученных сведений можно сделать вывод, что группа, часто подверженных влиянию медианасилия, имеет более низкий уровень адаптации к окружающим их лицам, конфликты происходят чаще, нежели у группы редко подверженных влиянию медианасилия.

Для статистической обработки результатов опросника «Определение уровня агрессивности у ребенка» был также использован критерий Стьюдента. Результаты представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Сравнительные результаты по опроснику «Определение уровня агрессивности у ребенка»

Группа школьников	Средний балл
Часто подверженные влиянию медианасилия	13,8
Редко подверженные влиянию медианасилия	9,3
t критерий Стьюдента	2,8

Значение t-критерия Стьюдента по уровню агрессивности равно 2,8. При числе степеней свободы f = 58 и критическом значение t-критерия Стьюдента = 2.002, при уровне значимости α = 0,05 выявлено, что различия статистически значимы (p<0,05).

Исходя из полученных сведений можно сделать вывод, что группа, часто подверженных влиянию медианасилия, имеет более высокий уровень агрессивности, нежели группа редко подверженных влиянию медианасилия.

Выводы. Благодаря статистической обработке данных мы выявили, что существует взаимосвязь между медианасилием и проявлениями агрессивного поведения младших школьников в конфликтной ситуации. Школьники, часто подверженные медианасилию, имели более высокий уровень агрессивности, конфликтности и враждебности. Медианасилие оказывает негативное влияние на психологическое состояние младших школьников, делая их нервную систему неустойчивой.

Таким образом мы выявили, что взаимосвязь между медианасилием и проявлениями агрессивного поведения младших школьников в конфликтной ситуации существует. Младшие школьники, часто играющие в игры, содержащие насилие и смотрящие мультфильмы\фильмы, где фигурируют «злодеи», более агрессивны и конфликты по отношению к окружающим. Очень важно не пускать на самотек данную тенденцию и помочь школьникам скорректировать агрессивное поведение.

Поэтому в коррекции агрессии является установление доверительных отношений с ребенком. Это можно достичь через индивидуальные беседы, игры и совместные творческие занятия, а также через регулярные обсуждения чувств и эмоций. Важно создать безопасную атмосферу, где ребенок сможет свободно выражать свои чувства и переживания. Психологическая поддержка со стороны взрослых играет ключевую роль в процессе коррекции агрессивного поведения, так как позволяет детям делиться своими переживаниями и получать необходимые рекомендации.

Также важным аспектом является вовлечение родителей в процесс проведения совместных мероприятий и семинаров, обсуждение домашних ситуаций и совместные образовательные активности, которые помогут родителям понять, как они могут поддерживать детей в преодолении трудностей и укреплении их навыков общения. создадут единое пространство, в котором дети будут чувствовать поддержку как в школе, так и дома.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога: более 1700 понятий / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – Москва: Эксмо, 2010. – 652 с.
2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Москва: Юрайт, 2017. – 199 с.
3. Гребенкин, Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе: учебно-методический комплекс / Е.В. Гребенкин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 157 с.
4. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – Москва: Санкт-Петербург, 2008. – 538 с.
5. Кашапов, М.М. Психология конфликта: учебник и практикум для вузов / М.М. Кашапов. – Москва: Юрайт, 2018. – 206 с.
6. Куимова, Н.Н. Особенности проявления самооценки у подростков с разной ролью в структуре буллинга / Н.Н. Куимова, В.С. Моренкова // XXVIII Нижегородская сессия молодых ученых (гуманитарные, технические, естественные науки). Статьи и тезисы молодых ученых. – Нижний Новгород, 2023. – С. 15-19
7. Лебедева, О.В. Возможности развития оптимальных стратегий психологических механизмов защит в младшем школьном возрасте / О.В. Лебедева, Н.Н. Куимова, А.А. Тялин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 737-739
8. Левитов, Н.Д. Психологические особенности младших школьников / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 2009. – 244 с.
9. Майстренко, А.В. Новообразования младшего школьного возраста и психологические характеристики, определяющие высокую успеваемость обучения в начальных классах / А.В. Майстренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 402-406
10. Майстренко, А.В. Развитие психологических характеристик у низкоуспевающих обучающихся начального образования / А.В. Майстренко // Наука и школа. – 2017. – № 4. – С. 175.
11. Майстренко, А.В. Сравнительный анализ сформированности психологических характеристик учащихся, получающих начальное общее образование и имеющих различную успеваемость в обучении / А.В. Майстренко // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2016. – № 7. – С. 164-169
12. Моренкова, В.С. К вопросу о разрешении конфликтов в ситуации буллинга / В.С. Моренкова, Н.Н. Куимова // Нижегородский психологический альманах. – 2023. – № 1. – С. 10-16
13. Психология младшего школьника: учебно-методическое пособие / [Ю.Е. Водяха, С.А. Водяха]; авт.сост. Ю.Е. Водяха, С.А. Водяха; науч. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – 114 с.
14. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго. – СПб.: Речь, 2011. – 373 с.
15. Сморкалова, Т.Л. Психология конфликта / Т.Л. Сморкалова. Учебное пособие. – Екатеринбург, 2018. – 145 с.
16. Тарасов, С.В. Становление мировосприятия обучающихся в системе общего образования / С.В. Тарасов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2017. №2 – С. 165-168
17. Шагаева, Н.А. Реализация педагогических условий профилактики конфликтного поведения у детей младшего школьного возраста / Н.А. Шагаева, М.А. Городничая, А.Э. Бадмаева, М.М. Ковалдыкова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №6. – С. 51-58
18. Шаханская, А.Ю. Психологические особенности восприятия мультипликационных фильмов детьми младшего школьного возраста / А.Ю. Шаханская // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №8. – С. 190-191

Психология

УДК 159.922

доцент, кандидат психологических наук Куимова Наталья Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Моренкова Виктория Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ И САМООЦЕНКИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ РОЛЬЮ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности самоотношения и самооценки старших подростков с разной ролью в ситуации буллинга. Изменения в социальной среде, влияющие на развитие современных детей, оказывают влияние на увеличение числа детей, которые становятся изолированными и отвергнутыми в своих коллективах. Актуальность исследования буллинга обусловлена тем, что опыт столкновения с травлей влияет на уровень самооценки и самоотношения подростков в ситуации буллинга. Целью исследования является выявление взаимосвязь уровня самооценки и самоотношения старших подростков и их ролью в ситуации буллинга. Исследование проводилось на базе МАОУ «Школа № 58» город Нижний Новгород в параллели 8-9 классов с детьми подросткового возраста. Выборку составили старшие подростки 14-15 лет в количестве 90 человек. программах магистратуры. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью метода x2 (хи-квадрат) и метода ранговой корреляции Спирмена р. В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей самоотношения и самооценки старших подростков с разной ролью в ситуации буллинга. Проведенные математико-статистические расчеты показали, что программа развития самооценки и самоотношения способствует изменению уровня данных качеств у старших подростков. Материалы статьи имеют практическую значимость для педагогов и психологов системы среднего и высшего профессионального образования.

Ключевые слова: буллинг-структура, самооценка, самоотношение, подростки, взаимосвязь.

Annotation. This article examines the features of self-esteem and self-concept of older adolescents with different roles in a bullying situation. Changes in the social environment that affect the development of modern children have an impact on the increase in the number of children who become isolated and rejected in their groups. The relevance of the study of bullying is due to the fact that the experience of facing bullying affects the level of self-esteem and self-concept of adolescents in a bullying situation. The purpose of the study is to identify the relationship between the level of self-esteem and self-concept of older adolescents and their role in a bullying situation. The study was conducted at the MAOU "School No. 58" in Nizhny Novgorod in parallel grades 8-9 with adolescents. The sample consisted of older adolescents aged 14-15 years in the amount of 90 people. master's degree programs. Statistical data processing was carried out using the x2 (chi-square) method and the Spearman rank correlation method p. The article presents the results of an empirical study of the characteristics of self-esteem and self-concept of older adolescents with different roles in the bullying situation. The mathematical and statistical calculations showed that the program for developing self-esteem and self-concept contributes to a change in the level of these qualities in older adolescents. The materials of the article have practical significance for teachers and psychologists of the secondary and higher vocational education system.

Key words: bullying structure, self-esteem, self-relation, teenagers, relationship.

Введение. Трансформации в социальной среде, воздействующие на развитие современных детей, выражаются в подрыве традиционных институтов социализации, таких как семья и детское окружение. Воспитание все больше принимает форму индивидуалистического подхода, что в сочетании с нарастающим социально-экономическим и политическим неравенством приводит к ухудшению жизненных условий и ограничению общения детей с их сверстниками. Эти обстоятельства негативно сказываются на процессе социализации, что, в свою очередь, приводит к увеличению различных проявлений социальной депривации. В частности, отмечается рост числа детей, которые оказываются изолированными и отвергнутыми в своих группах. Актуальность исследования буллинга обусловлена тем, что опыт столкновения с травлей влияет на уровень самооценки и самоотношения подростков в ситуации буллинга. Целью исследования является выявление взаимосвязь уровня самооценки и самоотношения старших подростков и их ролью в ситуации буллинга.

Изложение основного материала статьи. Вопросом детского буллинга занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как насилия занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как: Д. Олвеус, П.К. Смит, Д. Левинсон, Е.Н. Волков, В. Р. Петросянц, А.Б. Кирюхина.

Ольвеус Д. определял буллинг как (1991 г.): «Буллинг – это ситуация, когда индивидуум подвергается физическому воздействию или угрозам от другого, находясь в уязвимом и беспомощном состоянии, что создаёт длительное ощущение угнетения, страха и ограничения свободы» [6].

Одна из современных ученых, Кривцова С.В. (2011г.), говорила: «…неравные силы и неоднократность – два важных признака травли» [6]. Кривцова С.В. писала, что буллинг представляет собой насилие со стороны одних детей к другим, когда существует значительное дисбаланс сил между агрессором и жертвой, и такое поведение носит систематический характер.

Р. Бернс, С.А. Матошук, Хекхаузен, Л.В. Бороздина, Ю.А. Борисов, В.В. Столин, С.Р. Пантилеев, И.А. Галкина, Л.Н. Корнеева, И.А. Кудрявцев, И.И. Чеснокова и др. привнесли огромный общенаучный вклад в исследовании самооценки.

«В психологической практике современного мира самооценка рассматривается как сложное отражение внутреннего состояния человека, включающее в себя отношение к самому себе, уровень самоуважения и признание собственной ценности» [7].

«Для улучшения самооценки необходимы определённые условия, среди которых ключевыми являются общение и активное взаимодействие с окружающими, а также личная реализация через действия и достижения» [8].

Что касается определения самоотношения в науке, то анализ научной литературы на эту тему позволяет сказать, что до сих пор нет единого подхода к определению понятия «самоотношение». Вопрос о связи между самооценкой и поведением стал предметом многочисленных исследований как российских, так и зарубежных авторов. Среди наиболее известных ученых, изучающих эту тему, можно выделить: С.Р. Пантилеева, В.В. Столина, И.И. Чеснокову, И.С. Кона, В.В. Мясищева, Н.И. Сарджвеладзе, Е.Т. Соколова, Р. Бернса, С. Куперсмита, М. Розенберга [4].

Само понятие «самоотношение» ввел Н.И.Сарджвеладзе и охарактеризовал его: «…это отношение между потребностями субъекта и ситуацией его удовлетворения, направленное в первую очередь на него самого, в свою очередь, самоотношение составляет основу системы «личность – социальный мир» и является одним из структурных элементов единицы диспозиционного ядра личности» [4].

Современные исследователи такие как: Н.Н. Крылова, А.Р. Монсонова и Л.Г. Комиссарова отмечают: «В структуре самосознания личности самоотношение и самопознание обладают взаимовлиянием, при этом самооценка выступает интегратором всех структурных компонентов самосознания» [2].

Семенова Л.Э. указывала в своей работе, что старший подростковый возраст характерен потребностью в самоопределении и рефлексии, что влиет на формировании личности [3].

Мы, исходя из цели исследования, составили диагностический комплекс, в который вошли такие методики, как методика на выявление буллинг-структуры Е.Г. Норкиной, методика исследования самооценки личности С.А. Будасси и тест-опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева. Исследование проводилось на базе МАОУ «Школа № 58» город Нижний Новгород в параллели 8-9 классов с детьми подросткового возраста [5].

После проведения эмпирического исследования мы составили программу по развитию самооценки и самоотношения старших подростков. Целью данной программы являлось развитие самооценки и самоотношения у старших подростков с разной ролью в ситуации буллинга. Задачами программы определили следующие пункты: разработать программу по развитию самооценки и самоотношения у старших подростков; провести программу по развитию самооценки и самоотношения у старших подростков; провести контрольный этап формирующего эксперимента по сравнению уровня самооценки и самоотношения у старших подростков с разной ролью в ситуации буллинга. Программа проводилась в 9 «В» классе (27 человек). Выбор был сделан при определении наибольшего процента роли «жертвы» в классах.

Для выявления эффективности проведенной работы с применение психолого-педагогических условий по развитию самооценки и самоотношения старших подростков была проведена повторная диагностика.

Таблица 1

Результаты изучения занимаемых ролей и позиций в ситуации буллинга старших подростков на констатирующем и контрольном этапах (по параллели)

Роли в ситуации буллинга	Констатирующий этап	Контрольный этап
Инициатор	19%	17%
Помощник	15%	14%
Защитник	29%	34%
Жертва	23%	21%
Наблюдатель	14%	14%

Наибольшим изменениям подверглась роль защитника, их показатель возрос на 5%. Изучив движение ролей в контексте буллинга, можно выделить следующие особенности: инициаторы стали наблюдателями (2 человека), помощники преобразовались в защитников (1 человек), жертвы заняли роли защитников и наблюдателей (по 1 человеку в каждую из ролей), а из числа наблюдателей в защитники перешли 3 человека.

Таблица 3

Результаты изучения уровня самооценки старших подростков на констатирующем и контрольном этапах (по параллели)

		Самооценка заниженная	Самооценка низкая	Самооценка средняя	Самооценка высокая	Самооценка завышенная
Констатирующий этап	И	4%	29%	30%	34%	3%
	П	5%	59%	36%	0%	0%
	З	3%	56%	41%	0%	0%
	Ж	4%	69%	26%	1%	0%
	Н	0%	57%	42%	1%	0%
Контрольный этап	И	4%	21%	45%	28%	2%
	П	3%	42%	55%	0%	0%
	З	1%	44%	55%	0%	0%
	Ж	2%	53%	45%	0%	0%
	Н	0%	40%	60%	0%	0%

Примечание:
И – Инициатор, П – Помощник, З – Защитник, Ж – Жертва, Н – Наблюдатель

Более заметные изменения в уровне самооценки произошли у роли жертвы – средний уровень самооценки увеличился на 19%. Жертвы стали рациональнее определять свои достоинства и недостатки, осознанно оценивать свои возможности в различных ситуациях, спокойнее реагировать на свои ошибки, более решительны и последовательны.

По результатам повторной диагностики по тест-опроснику самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева наибольшие результаты были отмечены у ролей «жертва» и «наблюдателя». Их изменения были отмечены по таким шкалам, как: аутосимпатия, самоинтерес, самоуверенность, отношение других, самопринятие, самопоследовательность, самообвинение, самопонимание. Они стали больше считать себя способными, значительными, преуспевающими, верить в себя и в то, что смогут преодолеть свои недостатки, осознавать свою интересность и привлекательность для окружающих людей, стали больше внимания уделять своим мыслям и чувствам, стало более характерно самоуважение, эмоциональная удовлетворенность.

Для проведения математической статистики результатов, после проведения программы по развитию самооценки и самоотношения у старших подростков, были взяты метод x2 (хи-квадрат) и метод ранговой корреляции Спирмена р.

Были выявлены процентные содержания соотношения уровней самооценки на констатирующем и контрольном этапах для разных ролей в буллинг-структуре.

Таблица 3

Математическая статистика результатов по методу x2 (хи-квадрат) уровня самооценки

	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
x2кр	11,1**	15,7*	8,74***	19,6*	13,8*

Примечание:
** при $p \leq 0,01$;*
*** при $p \leq 0,05$;*
**** значения не существенны.*

Так же были выявлены процентные содержания соотношения уровней самоотношения на констатирующем и контрольном этапах для разных ролей в буллинг-структуре.

Таблица 4

Математическая статистика результатов по методу x2 (хи-квадрат)уровня самоотношения

X2эмп	*Инициаторы*	*Помощники*	*Защитники*	*Жертвы*	*Наблюдатели*
Шкала S (интегральная)	*4,8 **	*5,6 **	*7,4 **	*12 **	*3,4 *
Шкала I – самоуважение	*3,5 *	*4,6 **	*1,9 *	*7,9 **	*9,7 **
Шкала II – аутосимпатия	*8,9 **	*2 *	*4,3 **	*4,5 **	*2,6 *
Шкала III – ожидаемое отношение от других	*5,4 **	*2,7 *	*4,3 **	*2,2 *	*0,7 *
Шкала IV – самоинтерес	*1,2 *	*1,1 *	*3 *	*2,6 *	*3,9 **
Шкала 1 – самоуверенность	*1 *	*1,5 *	*2 *	*3,9 **	*1,6 *
Шкала 2 – отношение других	*3,5 *	*1,7 *	*3,4 *	*4,4 **	*3,4 *
Шкала 3 –самопринятие	*1,9 *	*4 **	*5,5 **	*4,1 **	*6 **
Шкала 4 – самопоследовательность	*2,7 *	*2,2 *	*1,3 *	*1,5 *	*4,9 **
Шкала 5 – самообвинение	*2,9 *	*1,1 *	*1,4 *	*1,5 *	*5 **
Шкала 6 – самоинтерес	*1 *	*1,2 *	*2,3 *	*1,5 *	*0,8 *
Шкала 7 – самопонимание	*0,6 *	*0,7 *	*1,7 *	*0,5 *	*1,4 *

Примечания:
** – не существенны;*
*** – достоверно при p ≤ 0,05;*
**** – достоверно при p ≤ 0,1.*

По методу ранговой корреляции Спирмена p (ранговое содержание соотношения между уровнем самооценки и ролью в ситуации буллинга) были выявлены следующие результаты, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5

Математическая статистика результатов методу ранговой корреляции Спирмена p (ранговое содержание соотношения между уровнем самооценки и ролью в ситуации буллинга)

	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
p	0,39 *	0,41 *	0,31 **	0,39 **	0,46 **

Примечания:
** – не существенны;*
*** – достоверно при p ≤ 0,05;*
**** – достоверно при p ≤ 0,1.*

Таблица 6

Математическая статистика результатов методу ранговой корреляции Спирмена р (ранговое содержание соотношения между уровнем самоотношения и ролью в ситуации буллинга)

Х2эмп	Инициаторы	Помощники	Защитники	Жертвы	Наблюдатели
Шкала S (интегральная)	0,63 ***	0,17 *	0,82 ***	0,56 ***	0,18 *
Шкала I – самоуважение	0,77 ***	0,62 ***	0,80 ***	0,86 ***	0,45 **
Шкала II -аутосимпатия	0,62 ***	0,56 **	0,85 ***	0,83 ***	0,45 **
Шкала III – ожидаемое отношение от других	0,7 ***	0,63 ***	0,87 ***	0,88 ***	0,48 **
Шкала IV – самоинтерес	0,64 ***	0,64 ***	0,88 ***	0,88 ***	0,45 **
Шкала 1 – самоуверенность	0,63 ***	0,62 ***	0,86 ***	0,89 ***	0,52 **
Шкала 2 – отношение других	0,72 ***	0,69 ***	0,87 ***	0,79***	0,45 **
Шкала 3 –самопринятие	0,76 ***	0,58 **	0,88 ***	0,89 ***	0,46 **
Шкала 4 – самопоследовательность	0,71 ***	0,72 ***	0,89 ***	0,89 ***	0,58 **
Шкала 5 – самообвинение	0,68 ***	0,66 ***	0,88 ***	0,90 ***	0,46 **
Шкала 6 – самоинтерес	0,47 **	0,70 ***	0,90 ***	0,87 ***	0,45 **
Шкала 7 – самопонимание	0,55 **	0,68 ***	0,88 ***	0,89 ***	0,45 **

Примечание:
** – не существенны;*
*** – достоверно при $p \leq 0,05$;*
**** – достоверно при $p \leq 0,1$.*

Выводы. Проведенные математико-статистические расчеты показали, что программа развития самооценки и самоотношения способствует изменению уровня данных качеств у старших подростков.

Важно отметить, что процесс развития самооценки и самоотношения у старших подростков должен быть систематическим и непрерывным, а для поддержания достигнутых результатов необходимо следить за состоянием ситуации и постоянно развивать указанные психологические качества у старших подростков. Так же для наиболее эффективной работы с буллингом среди подростков, необходимо развивать в них такие ресурсы, как: «…способность к эмпатии, взвешенную самооценку, чувство собственного достоинства…» [1].

Литература:

1. Вихман, А.А. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга / А.А. Вихман // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 4. – С. 10.
2. Дробышевская, Н.Ю. Понятие самоотношения в современной психологии / Н.Ю. Дробышевская. – Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы XXV Междунар. Науч. Конф. – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 12-16
3. Семенова, Л.Э. Источники становления представлений старших подростков о семьеб психологический анализ / Л.Э. Семенова, Е.А. Урусова // Вестник Мининского университета. – 2015. – №3.
4. Качмазов, Т.А. Педагогические условия профилактики девиантного поведения подростков в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы / Т.А. Качмазов. – 2019 – С. 157.
5. Куимова, Н.Н. К вопросу о разрешении конфликтов в ситуации буллинга / Н.Н. Куимова // Нижегородский психологический альманах. – 2023. – № 1.
6. Кутявина, Е.Е. Проблема насилия в школе глазами учителей / Е.Е. Кутявина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2015. – №4 (32).
7. Лященко, К.В. Работа социального педагога по профилактике школьного буллинга / К.В. Лященко // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №2 (7). – С. 204.
8. Макарова, Ю.Л. Гендерные особенности поведения участников подростковой буллинг-структуры / Ю.Л. Макарова // Психология. Историко- критические обзоры и современные исследования. – 2017. – Т. 6. – № 5А. – С. 181-192

УДК 159.922

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Никитина Александра Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук Маннанова Елена Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Моренкова Виктория Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ, НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ И САМООЦЕНКИ У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация. Изменение социально-экономических условий в современном обществе приводит к возникновению эмоционального напряжения у людей, что непосредственно влияет на их поведение. Одна из ключевых проблем в работах по психологическому здоровью личности является взаимосвязь тревожности и самооценки. Целью статьи является изучение взаимосвязи тревожности, нервно-психического напряжения и самооценки молодых женщин. Исследование проводилось на базе Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Выборку составили 52 женщины периода ранней взрослости (от 21 до 25 лет), обучающиеся на программах магистратуры. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью Т-критерия Стьюдента и корреляционного анализа Ч. Спирмена. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи между показателями тревожности, нервно-психического напряжения и уровнем самооценки среди молодых женщин. Была выявлена статистически значимая отрицательная корреляционная связь между уровнем самооценки и личностной тревожностью при отсутствии значимой корреляции с ситуативной тревожностью и нервно-психическим напряжением. Материалы статьи имеют практическую значимость для педагогов и психологов системы среднего и высшего профессионального образования. Результаты исследования могут стать основой для разработки тренинговых программ по развитию жизнестойкости, профилактике тревожности, повышению самооценки и уверенности в себе в период ранней взрослости.

Ключевые слова: тревожность, нервно-психическое напряжение, самооценка, психологическое здоровье, молодые женщины.

Annotation. Changing socio-economic conditions in modern society leads to the emergence of emotional stress in people, which directly affects their behavior. One of the key problems in the work on the psychological health of the individual is the relationship between anxiety and self-esteem. The purpose of the article is to study the relationship between anxiety, neuropsychiatric stress and self-esteem of young women. The study was conducted on the basis of the Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin. The sample consisted of 52 women of early adulthood (from 21 to 25 years old) enrolled in master's degree programs. Statistical data processing was carried out using the Student's T-test and correlation analysis. Spearman. The article presents the results of an empirical study of the relationship between indicators of anxiety, neuropsychiatric stress and the level of self-esteem among young women. A statistically significant negative correlation was found between the level of self-esteem and personal anxiety in the absence of a significant correlation with situational anxiety and neuropsychiatric stress. The materials of the article are of practical importance for teachers and psychologists of secondary and higher professional education. The results of the study can become the basis for the development of training programs for the development of resilience, prevention of anxiety, increase self-esteem and self-confidence in early adulthood.

Key words: anxiety, neuropsychiatric stress, self-esteem, psychological health, young women.

Введение. В последние десятилетия проблема психологического здоровья становится крайне важной не только для каждого отдельного человека, но и для всего общества в целом. Обращение к проблеме взаимосвязи тревожности, нервно-психического напряжения и самооценки является одной из важнейших задач практической и научной психологии, входящих в фокус внимания работ по психологическому здоровью личности.

Проблемами тревожности занимались многие отечественные и зарубежные исследователи, но при этом некоторые аспекты в определении данного понятия остаются до сих дискуссионными в связи с дифференцированным проявлением тревожности в разных ситуациях и в определенные периоды онтогенеза. К проблеме самооценки исследователи обычно обращаются как к самостоятельной проблеме в связи с тем, что она является смыслообразующим ядром личности, оказывающей влияние на разные сферы человеческой жизнедеятельности, так и рассматривая ее во взаимосвязи с другими психологическими феномены, с которым самооценка чаще всего тесно связана. При этом к настоящему времени взаимосвязь самооценки и тревожности в большем степени изучена в периоды дошкольного, младшего школьного и подростковых возрастов, а применительно к молодости, ранней взрослости эмпирический исследований недостаточно. Поэтому данная статья представляется актуальной как в практическом, так и в теоретическом плане.

Изложение основного материала статьи. Проблема тревожности находится в фокусе исследовательского внимания на протяжение многих лет [1, 2, 10, 11]. Исследователи подчёркивают, что повышенный уровень тревожности может появляться при аффективных, когнитивных и поведенческих реакциях, вызываемых различными стрессами и нервно-психическим напряжением [7, 10]. Особенно данные факты актуальны для молодежи, одновременно работающих и обучающихся на разных ступенях высшего образования, в том числе в магистратуре, и испытывающих огромные психоэмоциональные перегрузки [9].

По мнению А.М. Прихожан существуют две основные категории тревожности. Открытую тревожность человек переживает сознательно и проявляет в своём поведении. Она может выражаться в нескольких формах, таких как: нерегулируемая, острая или слабо регулируемая тревожность, которая дезориентирует и мешает человеку; регулируемая тревожность, которая является мобилизирующей силой. Скрытая тревожность чаще всего характеризуется внешним безразличием, но внутренним беспокойством, отрицанием. Может выражаться через специфические формы поведения, неадекватное спокойствие [10].

Согласно В.В. Суворовой, тревожность является субъективным состоянием, выражающимся через чувство внутреннего беспокойства и нарушение психического равновесия, вызванные совокупностью негативных эмоций [3]. По словам Л.И. Божович, любая тревожность – это неудовлетворённость основных потребностей личности. Тревожность считается адекватной, если есть объективные причины неудовлетворения и неадекватной в случае отсутствия объективных причин [2].

Ч.Д. Спилбергер при конструировании опросника на изучение тревожности разграничил тревожность как состояние (реактивная тревожность, проявляющаяся в данный момент времени) и как устойчивую характеристику личности (шкала личностной тревожности) [11]. Аналогичное представление о видах тревожности демонстрируют и ряд других авторов, отмечая, что термин «тревожность» является многозначным: его можно рассматривать, как временное состояние личности, а также, как устойчивое свойство каждого человека [1].

Подходы к определению самооценки личности различны в психологии. Многие исследователи подчеркивают, что самооценка тесно взаимосвязана с чувством самоуважения, а низкая самооценка предполагает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности» [4].

Несмотря на многообразие теоретических концепций по вопросам тревожности и самооценки все специалисты сходятся в едином мнении, когда речь заходит о негативном влиянии низкой самооценки, выраженного нервно-психического напряжения, а также острой нерегулируемой тревожности на поведение и психологическое здоровье личности.

Целью нашего эмпирического исследования стало изучение взаимосвязи тревожности, нервно-психического напряжения и самооценки молодых женщин.

В рамках эмпирического метода были использованы следующие психодиагностические методики:

1. «Методика исследования самооценки личности» (С.А. Будасси).
2. «Шкала самооценки уровня тревожности» (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин).
3. «Опросник нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин).

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью Т-критерия Стьюдента и корреляционного анализа Ч. Спирмена.

Исследование проводилось на базе Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Выборку составили 52 женщины периода ранней взрослости (от 21 до 25 лет), обучающиеся на программах магистратуры.

На первом этапе обработки полученных результатов исследования на основе методики С.А.Будасси мы распределили молодых женщин на три подгруппы: женщины с высокой самооценкой – 42%, со средней самооценкой – 46% и с низкой самооценкой – 12%. Следует отметить, что в нашей выборке не было выявлено женщин с неадекватными вариантами самооценки (высокой или низкой), все полученные значения находились в зоне адекватных значений согласно ключу С.А. Будасси.

Далее обратимся к анализу уровня личностной и ситуативной тревожности у наших респонденток. В таблице 1 представлены средние значения тревожности молодых женщин с разным уровнем самооценки (на основе методики Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина).

Таблица 1

Тревожность молодых женщин с разным уровнем самооценки

Среднее значение по шкалам / **Уровень самооценки женщин**	**Уровень реактивной тревожности**	**Уровень личностной тревожности**
Высокая самооценка (N = 22)	39	40
Средняя самооценка (N=24)	38,3	42,3
Низкая самооценка (N = 6)	43,6	47,3

Как мы видим из таблицы, для молодых женщин с высокой самооценкой характерен умеренный уровень личностной и реактивной тревожности (среднее значение подгруппы и индивидуальные результаты каждого испытуемого не выходят за диапазон 45 баллов, показатели выше которых автор опросника маркируют как высокие значения). Это означает, что тревожность скорее помогает им мобилизовать свои силы и успешно справляться с жизненными ситуациями.

В подгруппе женщин со средней самооценкой выявлен также умеренный уровень личностной и реактивной тревожности, что свидетельствует, что в стрессовых ситуациях они проявляют спокойствие и уравновешенность, не склонны к излишней тревожности и напряжению без достаточных оснований.

При низкой самооценке молодые женщины имеют умеренный уровень ситуативной тревожности, но демонстрируют высокой уровень личностной тревожности. Можно предположить, что высокий уровень тревожности может возникать из-за чувства некой неполноценности, вызываемой низкой самооценкой. Такие женщины могут считать, что не заслуживают уважения и внимания, сильно беспокоиться о том, что думают о них другие люди. Также низкая самооценка может приводить к повышенной чувствительности к критике и отрицательным комментариям, что может усиливать тревожность.

При сравнении тревожности у подгрупп с разным уровнем самооценки с помощью математических методов анализа не было выявлено статистически значимых различий, что возможно связано с небольшим количеством респондентов в группе с низкой самооценкой.

По результатам анализа показателей нервно-психического напряжения по методике Т.А. Немчина в подгруппах молодых женщин с разным уровнем самооценки также не было выявлено статистически значимых различий. Мы предполагаем это связано с тем, что на уровень нервно-психического напряжения может влиять не только самооценка , но и другие факторы, такие как: социальное окружение, состояние здоровья, наличие поддержки, финансовые трудности или сложности на работе и учебе.

Далее рассмотрим другую конфигурации подгрупп и разделение всей выборки по разным уровням нервно-психического напряжения (табл. 2). На основе наших данных не было выявлено молодых женщин с высоким уровнем нервно-психического напряжения, что демонстрирует, что в настоящее время данное состояние у девушек не наблюдается.

Таблица 2

Показатели тревожности молодых женщин с разным уровнем нервно-психического напряжения

Средние значения / **Подгруппы девушек**	**Реактивная тревожность**	**Личностная тревожность**
Умеренный уровень нервно-психического напряжения (N=29)	43,5	44,2
Слабый уровень нервно-психического напряжения (N=23)	35,1	36,6
Т-критерий Стьюдента	*2.3**	*2,4**

*Примечание: *– достоверно значимые различия на уровне p ≤0,05 (по критерию Стьюдента)*

Как мы видим из таблицы, молодые женщины с умеренным уровнем нервно-психического напряжения показали достоверно более высокие показатели по шкале реактивной тревожности, чем женщины со слабым уровнем нервно-психического напряжения, что можно обьяснить взаимосвязью этих двух психологических феноменов (тревожность и нервно-психическое напряжение), ведь когда человек находится в ситуации стресса, испытывает психоэмоциональные перегрузки, то его реактивная тревожность возрастает.

Молодые женщины со слабым уровнем нервно психического напряжения также демоснтрируют значимо более высокие баллы по личностной тревожности, это может быть вызвано тем, что женщины с более высокой личностной тревожностью переживают больше и часто беспокоятся о будущем, что и может приводить к более сильно выраженному нервно-психическому напряжению.

Таким образом, молодые женщины с умеренным уровнем нервно-психического напряжения имеют достоверно более высокие значения по шкалам реактивной и личностной тревожности по сравнению с респондентками со слабым уровнем нервно-психического напряжения. Получается, что молодые женщины с более высоким уровнем реактивной и личностной тревожности испытывают более сильное нервно-психическое напряжение, чем женщины с низкими значениями тревожности. Возможно, это связано с тем, что лицам с более высокой тревожностью требуется больше времени и личностных ресурсов для адаптации к новым ситуациям и гармонизации своего психоэмоционального состояния.

В нашем исследовании мы также провели корреляционный анализ с помощью критерия Ч. Спирмена. В таблице 3 представлены результаты анализа взаимосвязи самооценки с тревожностью и нервно-психическим напряжением у наших респонденток.

Таблица 3

Взаимосвязь самооценки с тревожностью и нервно-психическим напряжением у молодых женщин (N=52)

	Уровень нервно-психического напряжения	Уровень личностной тревожности	Реактивная тревожность
Уровень самооценки	-0.103	**-0.288***	-0.086

**– значимая корреляция на уровне p ≤0,05*

Из представленной таблице видно, что по результатам применения коэффициента корреляции Спирмена была выявлены статистически значимая отрицательная связь между уровнем самооценки и личностной тревожностью, что демонстрирует: чем выше уровень самооценки у наших молодых женщин, тем ниже уровень личностной тревожности, и наоборот, при повышении показателей тревожности уровень самооценки молодых женщин- участниц нашего исследования является более низкий. Таким образом, выявленная взаимосвязь демонстрирует тот факт, что уровень самооценки является предпосылкой развития тревожности, что в свою очередь согласуется с данными многих научных эмпирических исследований, согласно которым если человек с раннего детства часто испытывает повышенную тревогу, то это может сказываться на его самооценке. Также мы предполагаем, что наблюдается и обратно причинно-следственная связь: низкая самооценка может стать детерминантой для развития тревожности в связи с постоянной самокритикой, неуверенностью в себе и результатах своей деятельности и психоэмоциональными нагрузками, которые в результате низкой самооценки человек испытывает почти всегда во многих сферах своей жизнедеятельности.

Выводы. Результаты проведенного нами эмпирического исследования позволили сделать следующие выводы:

1) В исследовании было выявлено, что низкая самооценка наблюдается лишь у 12% выборки (при этом не было выявлено девушек с неадекватно низкой самооценкой). Также позитивным является тот факт, что высокие значения личностной тревожности не превышают 12% от всех респонденток и выявлены только у подгруппы девушек с низкой самооценкой, при этом по шкале ситуативной тревожности высоких значений в данной подгруппе не наблюдается, но общий уровень является близким к высокому. Таким образом высокий уровень личностной тревожности и повышенная ситуативная тревожность в нашем исследовании были выявлены только у молодых женщин с низкой самооценкой, что косвенным образом уже демонстрирует некую связь самооценки и тревожности в период ранней взрослости.

2) У женщин со средней самооценкой показатели личностной тревожности несколько выше, чем у женщин с высокими значениями, но при сравнении данных подгрупп не было выявлено статистически значимых различий. По результатам анализа показателей нервно-психического напряжения в подгруппах молодых женщин с разным уровнем самооценки также не было выявлено статистически значимых различий, что мы связываем с небольшой выборкой и тем фактом, что по результатам нашего исследования только 6 женщин продемонстрировали низкую самооценку.

3) Была выявлена отрицательная корреляционная связь между уровнем самооценки и личностной тревожностью при отсутствии значимой корреляции с ситуативной тревожностью и нервно-психическим напряжением. Полученные данные демонстрирует, что чем ниже уровень самооценки, тем более высокие значения тревожности демонстрируют молодые женщины, и наоборот. Таким образом, адекватно высокая самооценка является буфером для сдерживания тревожности, видимо в связи с меньшей ориентацией на критику и большей уверенностью в себе женщин.

4) В нашем исследовании не было выявлено респонденток, демонстрирующих высокий уровень нервно-психического напряжения, что показывает, что молодые женщины, обучающиеся в магистратуре НГПУ им. К. Минина достаточно

успешно справляются с повышенными нагрузками, особенно учитывая, что форма обучения участниц исследования вечерняя, что предполагает, что они одновременно и учатся, и работают.

5) Молодые женщины с умеренным уровнем нервно-психического напряжения имеют статистически достоверно более высокие значения по шкалам реактивной и личностной тревожности по сравнению с участницами исследования с низким уровнем нервно-психического напряжения.

Поскольку высокий уровень тревожности и умеренный уровень нервно-психического напряжения выявлен у части нашей выборки – молодых женщин, обучающихся в магистратуре нашего вуза, мы считаем важным способствовать развитию жизнестойкости и навыков саморегуляции, с технологиями и упражнениями по совершенствованию которых можно познакомиться в теоретико-экспериментальных статьях О.В. Лебедевой, Ф.В. Повшедной, Н.Б. Карабущенко [6], О.В. Лебедевой, А.А. Никитиной, И.В. Калининой [5] и Е.А. Маннановой [8].

Дальнейшим направлением исследования может стать разработка тренинговых программ по развитию жизнестойкости, профилактике тревожности, повышению самооценки и уверенности в себе, включение которых в работу психологической службы вуза будет способствовать более эффективной реализации образовательного процесса и сохранению контингента.

Литература:

1. Аракелов, Г.Г. Психофизиологический метод оценки тревожности / Г.Г. Аракелов // Психол. журн. – 1997. – Т. 18, № 2. – С. 102-113
2. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Москва: Международная педагогическая академия. – 1995. – С. 212.
3. Жуковский, В.П. Теоретические аспекты проблемы устойчивости к стрессу в педагогической деятельности / В.П. Жуковский // Пензенский психологический вестник. – 2015. – №1. – С. 154.
4. Лебедева, О.В. Изучение особенностей самооценки и уровня притязаний в период подросткового возраста / О.В. Лебедева, О.А. Аникович // Нижегородский психологический альманах. – 2016. – № 2 (4).
5. Лебедева, О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 289-292
6. Лебедева, О.В. Возможности развития саморегуляции студента – будущего педагога в условиях современного педагогического вуза / О.В. Лебедева, Ф.В. Повшедная, Н.Б. Карабущенко // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2(15). – С. 32.
7. Мамонова, Е.Б. Особенности проявления тревожности зрелых людей с разным уровнем самоэффективности / Е.Б. Мамонова, К.В. Домнина // Нижегородский психологический альманах. – 2024. – № 1.
8. Маннанова, Е.А. Психологическое содержание жизнестойкости в период зрелости / Е.А. Маннанова // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА. – 2023. – Вып. 81. – Ч. 1. – С. 331-335
9. Повшедная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – №3.
10. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – С. 3.
11. Ханин, Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера / Ю.Л.Ханин. – Л.: ЛНИ-ИТЕК, 1976. – С. 40.

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Работа представляет теоретические взгляды о психологическом направлении в исследовании сферы образования как комплексного предмета, содержащего в себе многие объединения образовательной реальности: от прямого взаимодействия в педагогическом процессе до работы управленческих структур. Они включены в формирование теоретических основ и разработок, связанных с психологическими моделями, представленными в образовании. В данной работе проанализированы научные знания о том, как процесс обучения происходит в сознании личности, накопленный опыт и процесс его освещения с психологической точки зрения в литературе. Сделаны необходимые выводы с точки зрения стратегии обучения. Также описан образовательный запрос, как предмет психологического консультирования и его основные характеристики. В обзоре теоретических исследований выводы, сделанные учеными в области психологии образования, сформированные в соответствии с основными концептуальными вопросами, которые лежат в основе системы образования в данном периоде ее существования.

Ключевые слова: образовательная область, культурно-историческое направление, форма, взаимоотношения внутри педпроцесса, образовательное учреждение, управленческая структура.

Annotation. The work presents theoretical views on the psychological direction in the study of the field of education as a complex subject containing many associations of educational reality: from direct interaction in the pedagogical process to the work of management structures. They are included in the formation of theoretical foundations and developments related to psychological models presented in education. This paper analyzes scientific knowledge about how the learning process takes place in the mind of a person, the accumulated experience and the process of its coverage from a psychological point of view in the literature. The necessary conclusions have been drawn from the point of view of the learning strategy. The educational inquiry is also described as the subject of psychological counseling and its main characteristics. In the review of theoretical research, the conclusions drawn by scientists in the field of educational psychology are formed in accordance with the main conceptual issues that underlie the education system in this period of its existence.

Key words: educational field, cultural and historical direction, form, relationships within the pedagogical process, educational institution, management structure.

Введение. Психологическое исследование образования описывает его, как объект, выделяет внутри него отраслевую проблематику, предлагает модель его предмета.

Под образовательной областью в данной работе понимается большое количество структур социального характера, которые можно отнести к феномену образования социокультурной направленности.

Эта сфера содержит ряд систематических компонентов, различающихся по уровням:

- преподаватель – школьники, студенчество, дети под опекой;
- образовательные учреждения;
- органы управления на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

В современном мире наблюдается деятельная трансформация различных новшеств в отечественной психологической области – психологии образования, исторические корни которой базируются на педагогической психологии, психологии развития, психологии трудового воспитания, а также в повседневной практике работников среднего и высшего образовательного звена [1].

Современные образовательные концепции претерпели за последние несколько десятилетий достаточно серьезные изменения, повлекшие за собой изменение представлений об образовательной системе в целом. Так, например, появились новые теоретические формы, которые ранее в данном контексте не были представлены, например, образовательный маршрут, образовательная среда.

Отправным моментом появления психологии образования считается факт появления понятийного ряда «педагогический процесс» – «образовательный процесс». Не стоит забывать, что педагогическая психология и психология образования отличны по области рассматриваемого ими научного предмета, интересы ученых концентрируются на разных сферах исследования.

Психология образования базируется на формировании ответов на вопросы, возникающие у отдельно взятых личностей и их сообществ в сфере образования и направлена на изучение механизмов и закономерностей эволюции, поведенческих особенностей и деятельностной активности индивидуума внутри образовательного процесса под влиянием образовательного концепта, развившегося в пределах определенной познавательной среды [2].

Рассматривая данную научную отрасль, можно четко увидеть закономерности в объединении теоретических и практических навыков. Это позволяет проследить истоки появления вопросов о культурном становлении личности в процессе онтогенеза, отметить зарождение психологических механизмов и процессов зарождения высших психических проявлений, познавательных способностей, индивидуального потенциала каждого отдельно взятого человека.

На сегодняшний день теоретическая основа психологии образования активно развивается, опираясь на понимание особенностей психического развития и становления личностной базы, формирует образ образовательной системы, что позволяет эффективно организовать процесс социализации людей путем их знакомства с богатствами духовного характера.

Среди преобразований, появившихся в системе образования за последнее время, стоит отметить новшества в работе психологической службы поддержки. В частности, была обоснована необходимость утверждения концепции ее развития, а также создан ресурсный центр на федеральном уровне [3].

В настоящий момент прикладное значение психологии образования заключается в решении задач, связанных с сопровождением педагога и школьников в процессе выстраивания взаимоотношений в учебных и воспитательных моментах. Данная отрасль способна оказать помощь в организации комфортных условий для психического и физического роста учащихся, на основе учета их индивидуальных потребностей и возрастных особенностей. В связи с этим учитель получает дополнительную возможность сформировать траекторию образовательного пути для каждого ученика отдельно, основываясь на наиболее эффективных методах и приемах.

Изложение основного материала статьи. Теоретические наблюдения по данной теме представлены в массовом количестве в педагогической психологии, как в ее традиционном толковании, так и в отрасли, обращенной к образовательной специфике (Немов, 2017; Поляков, 2016). Большое число исследований, рассматривающих суть деятельности образовательного учреждения, посвящено социально-психологической (Якиманская, 2019), социально-педагогической (Мудрик, 2015) или комплексной направленности.

Образцом четкой психологической, точнее, социально-психологической теоретической основы стало исследование Е.Б. Петрушихиной «Социально-психологический анализ школы как организации: теоретические подходы и прикладные исследования» (Петрушихина, 2010). В ее концептуальной основе нет конкретных психологических теорий, на базе которых можно было бы вычленить актуальные вопросы, представлен лишь общий обзор [4].

Научные работники определяют следующие устоявшиеся проблемы в области образования:

- учителя учат школьников определяться и находить в себя в окружающем пространстве, которое сами до конца не изучили;
- суть образовательного процесса должно основываться на предметном обучении, но оно затрудняет формирование целостного восприятия мира;
- организация действенного педпроцесса – добровольная инициатива, которая должна быть обязательной для каждого педагога, поскольку некомпетентность в данной области чревата глобальными последствиями.

Представленные несоответствия отнесены к непосредственному общению между школьниками и педагогами. Также выделяется ряд вопросов относящихся к:

1. Противоречиям, появляющимся в ходе работы образовательной организации и в результате ситуаций непосредственного педагогического взаимодействия. В качестве примера можно привести – нацеленность любой организации на успех, при этом зачастую, ученики, не укладывающиеся в заданные нормативы, остаются вне поля зрения педагогов.

2. Недосказанность встречается во взаимодействии между образовательными организациями и надорганизационными управленческими структурами. Не всегда работа образовательных учреждений соответствует ожиданиям управленческих структур, находятся несоответствия и определенные недостатки.

3. Проблему есть у сферы образования в целом как социальной системы и в ее взаимодействии с другими социальными организациями. Появляются разногласия между интересами родительской стороны, а также управленцами, представляющими государственные интересы или различных общественных объединений, и представлением образования как сферы, призванной решать конкретные задачи по социализации младшего поколения [5].

Представленные несоответствия служат источником как отрицательных, так и положительных процессов – во взаимосвязи с тем, в каком социальном ключе развиваются образовательные цели, а также деятельностное направление и усилия учителей.

Один из аналитических факторов, лежащих в основе разногласий – психологическая сторона представленной проблематики. Темы об установках действующих лиц сферы образования, вопросы, касающиеся их мотивированности,

целеполагания и динамичности соответствующих процессов, индивидуальных и функциональных отношений, образа мышления.

Какая из данных категорий заслуживает первоочередного внимания при рассмотрении соответствующей психологической проблемы, зависит от концептуального основания, лежащего в центре аналитической базы. Для непосредственного педагогического взаимодействия, отражающегося в педагогической психологии, этот вопрос ясно представлен в работах Е.Б. Петрушихиной и А.Б. Орлова.

Одной из индивидуальных характеристик сферы образования на всех ее уровнях становится двунаправленность процесса, в котором находятся ее субъектов: наставники, руководящие должности, рядовые сотрудники управленческих структур [6].

С одной стороны, они могут направить усилия на ближайшие к своей профессиональной деятельности объекты, а с другой – должны предусмотреть фактические изменения, которые могут произойти в перспективе. Директор школы направляет свои усилия на взаимодействие с педколлективом, данная работа нацелена на формирование будущих академических успехов школьников. Работники управления образованием выстраивают рабочие отношения прежде всего с руководителями образовательных учреждений, но предполагают в качестве результата повышение качества деятельности учителей.

Идейная основа для реализации данных положений такова:

- культурная система норм и ценностей лежит в основе деятельности, социальных контактов, взаимодействия отдельных индивидов и общественных сообществ;
- образцы, на которые следует опираться представлены в устной и письменной речи, знаковых системах невербального и иконического характера;
- знаки и знаковые системы становятся своеобразным «психологическим орудием» (Выготский, 1983) в общении и развитии сознания человека. Они способствуют видоизменению и развитию межчеловеческого взаимодействия, также становятся толчком для трансформации внутреннего мира отдельного индивида;
- функциональная значимость знаков – результат взаимосвязи интерактивности и активности человека как средства, «орудия» в процессах интериоризации и экстериоризации;
- без них нельзя ожидать взаимопревращение общественного (в терминах Л.С. Выготского) и индивидуального. Предполагается присутствие вариативности, изначально присущей конкретным людям и группам лиц;
- результат такого взаимодействия носит социокультурный характер.

Развитие, подразумевает не только количественные, но и качественные новые достижения индивидуума — носителя самоценного сознания, позволяет проследить видоизменения внутренних потребностей личности — его деградацию или совершенствование, возникновение новых свойств и навыков. В основе трансформации лежит полученный людьми жизненный опыт, который базируется на первоначально сложенном образе окружающего пространства и представления о себе, как отдельном звене эволюционной системы [7].

В настоящее время теоретическая база развития связана с пониманием системной противоречивости, которая носит нелинейный характер. Данный факт обусловливает незавершенность системы, претерпела определенные изменения и стала тождественной и нетождественной самой себе, устойчивой и изменяющейся. Развитие каждого конгломерата характеризуется определенными чертами, и процесс образования сознания личности не становится исключением из правил.

Исходя из положения, высказанного А.Н. Леонтьевым в работе «Проблемы развития психики», эволюция индивидуальных навыков, психических функций является особым процессом, который обусловлен генетическими факторами поведения или приобретенными в результате освоения индивидуального опыта в жизни. Данный процесс неповторим и специфичен в каждом отдельном случае, он формируется только через «осознание и произвольность». При этом «изменение функционального строения сознания составляет главное и центральное содержание всего психического развития».

В ходе своей жизни люди, осознают и осваивают окружающие их предметы и события, приспосабливаются к ним, и «присваивают» их. Осознают внешние процессы и свои внутренние изменения в комплексе, прямо или опосредовано. Это способствует разрешению многих противоречий, появляющихся в процессе выстраивания взаимоотношений с другими личностями, возникают новые черты, которые преобразуются в те или иные мысли и чувства каждого отдельного человека [8].

А. Адлер придерживается мнения, что в личности представлен комплекс единства и неповторимых черт, присущих данному выражению индивидуальных качеств. У человека складывается свое внутреннее представление о мире, которое будет соответствовать его индивидуальному видению, складывающемуся под влиянием окружающей действительности.

Индивидуальный комплекс внутренних и внешних факторов позволяет сформировать уровень социальной и личностной зрелости. При этом, по мнению исследователей, каждый человек способен осознать свою личностную зрелость, формирующую способность к обучению, при выполнении какой-либо задачи, либо под влиянием какого-то внешнего раздражителя, имеющего большое значение. Этот факт именуется инициацией.

Социальная зрелость наступает в момент фактического признания социумом личной состоятельности индивида, его самоценности. Объединение личностной и общественной компетенций определяет уровень сознания в конкретный промежуток времени.

А. Адлер тезисно представил две главных тенденции в анализе способности личности к получению образования:

- первая – это акцентирование психологического и социологического подходов;
- вторая – многофункциональный анализ личности. В результате прохождения общественной практики у нее формируются зрелые качества, служащие основой для ее дальнейшего развития.

Главным, определяющим компонентом служит мировоззрение, основы которого впервые появляются за школьной скамьей. Основываясь на этом, Каптерев выделяет политическую, нравственную и профессиональную зрелость [9].

Психологическая и социологическая традиция в понимании феномена «зрелость» исходят из некоего набора характеристик, которые и дают новое качество, период в личностном развитии человека, называемый зрелостью, позволяет сформировать представление о его состоятельности. Важным из сходных компонентов в теоретических изысканиях представленных авторов становится мнение о существенной роли социальной среды в формировании человека, об определяющем влиянии внешних факторов, понимаемых в широком смысле слова как социализация и более предметно – как воспитание [10].

Воспитание связано с целенаправленным воздействием на человека и общество в целом, семьи и специально созданных структур для приобщения личности к социокультурным ценностям, нормам, образцам и правилам поведения в соответствии с существующими идеалами. Оно призвано воздействовать на сознание в целом и благодаря осознанию им себя через предметный мир и других людей оказывает влияние и на развитие самосознания, формирование зрелого индивида во всем многообразии форм проявления. Воспитание влияет на самосознание человека косвенным образом, через вхождение его в

окружающий мир, но главным образом закладывает базу в ранний период формирования личности. В предшествующих нынешнему столетиях это воздействие осуществлялось, прежде всего, благодаря обучению детей в школах [11].

Школа в лице учителей теряет ведущее положение, но остается значима, как важнейший фактор. Однако вместо стремления преобразовать свою воспитательную роль или преобразовать прошлый статус, образовательное учреждение предпочитает практически полностью утратить свою прежнюю идентичность. Это иллюстрируется положением общего и среднего образованию. Среди исследователей уже второе десятилетие существует мнение, что отсутствие государственной теоретической базы, для формирования целей общественного развития создает пробелы в социальном сознании, которые впоследствии заполняется отнюдь не общезначимыми идеалами [12].

Помимо общей идеологии для платформы воспитания, ученые выдели такие черты, как многовекторность, неконтролируемое обществом информационное воздействие на молодежь, равнодушие к проблемам воспитания детей.

Средства массовой информации активно распространяют любые критические высказывания в адрес педагогов. Проведенные опросы среди учителей, родителей учащихся и выпускников школ свидетельствуют о негативной роли СМИ в формировании имиджа наставника. Находит отклик позиция Н.Ф. Голованова, критично высказывающейся об отождествлении социализации и воспитания, так как взаимодействие с социумом – более обобщенное понятие, включающее как компоненты стихийного, так и целенаправленного воздействия [13].

Воспитательный процесс имеет цель, достоверный путь к ней, сформированное представление о конечном результате. Благодаря ему складывается опыт поколений, как самоценная категория, система социальных ценностей, нравственные нормы и образцы положительного поведения.

Все вышеприведенные факты наталкивают на размышления о том, что система образования нуждается в функциональном преобразовании, для сохранения своих лидерских позиций в плане воспитания будущего поколения и передачи ему незыблемых норм и общественных правил [14].

Выводы. Цель психологического сопровождения образования – разработка инструментов, способных активизировать и поддержать учеников и учителей, их стоит включить в разнообразные образовательные программы.

Путь развития образования взаимосвязан с интеграцией в современную реальность, он способен вывить и актуализировать потенциальные ресурсы и возможности, помочь в формировании современной образовательной среды, обеспечить работу процессов саморазвития.

С увеличением адаптационных возможностей, становится возможным обеспечить конструктивное реагирование на изменения социокультурного характера, осуществлять продвижение новых образовательных моделей через.

В основе образовательного процесса лежит личность ученика на всем протяжении педпроцесса: формирование плана, его выполнения и оценивание успешности тех или иных программ и методов.

Психологи в текущем моменте переосмыслили сущность образования, акцентируя внимание на самообразовании человека. Психологические особенности школьников подразделяются по типу воздействия на процесс обучения. К положительным моментам относят:

- стремление к самореализации;
- желание занять ведущую роль в процессе обучения;
- приобретение жизненного опыта, который впоследствии будет использован, в качестве источника новых умений.

К отрицательным – неактуальные представления сути учебного процесса, неделимая структура факторов, механизмы взаимодействия, основывающиеся на зажатости в общении, возникающей из-за наличия психологических барьеров и определенной защиты.

Итак, современное образование – это веками складывавшийся процесс сложения профессиональных навыков и знаний, а также закладка и развитие когнитивных ресурсов, работа с потенциалом личности, которая представляет ей возможность реализовать себя.

Система образования постепенно утрачивает главенствующие позиции в формировании целей у подрастающего поколения, что увеличивает риск получения определенных деформации при складывании личности. Самоосознание, зарождение социально зрелого человека зависит от условий жизни конкретного общества, их изменение, развитие, требующее усиления воздействия на формирующиеся черты. Это одна из главных задач психологии образования, а также образовательного и воспитательного комплекса страны.

Следует развивать представленные модели в сфере образования, например, уделить больше внимания проработке тем о целевом полагании и системных действиях работников всех уровней образовательной области. Кроме того, требуется представление и оформление на базе подобных форм методических разработок, которые будут иметь практическую ценность, смогут отразить специфические особенности данной сферы деятельности. Особую значимость это имеет при анализе работы высшего, системного уровня в системе образования.

Литература:

1. Адлер, А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Адлер. – М.: Просвещение. – 2019.

2. Голованова, Н.Ф. Воспитание: убедительные декларации и противоречивая теория / Н.Ф. Голованова // Педагогика. – 2017. – № 6. – С. 25-32

3. Каптерев, Н.Н. Категория развития как основа психолого-педагогических исследований образования / Н.Н. Каптерев // Культурно--историческая психология. – 2018. – Т. 14, № 3. – С. 57-66

4. Леонтьев, В.Ф. Педагогическая психология. Для народных учителей, воспитателей и воспитательниц / В.Ф. Леонтьев. – СПб.: Типография А.М. Котомина. – 2018.

5. Лазарев, В.С. Системное развитие школы / В.С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России. – 2015.

6. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Академия. – 2015.

7. Немов, Р.С. Психология. Кн. 2: Психология образования / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС. – 2017.

8. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М.: Академия. – 2002.

9. Петрушихина, Е.Б. Социально-психологический анализ школы как организации: теоретические подходы и прикладные исследования / Е.Б. Петрушихина. – М.: МПСИ. – 2010. – № 4. – С. 97-110

10. Поляков, С.Д. От прошлого к будущему. Психолого-педагогические очерки о социокультурном контексте развития отечественной школы / С.Д. Поляков. – М.: ФИРО. – 2016.

11. Психология человека и общества: научно-практические исследования / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко, Н. В. Тарабриной. – М.: Издательство «Институт психологии РАН». – 2018.

12. Петровский, А. Социальная психология коллектива / А. Петровский. – СПб.: Речь, 2009. – 544 с.

13. Реан, А. Социальная педагогическая психология / А. Реан. – М.: Просвещение, 2010. – 412 с.

14. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования / Е.И. Рогов. – М.: Гуманит, 2018. – 496 с.

УДК 159.9.07
кандидат физико-математических наук, доцент Ревунов Сергей Евгеньевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Пермовский Анатолий Алексеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
доктор физико-математических наук, профессор Бархатов Николай Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРИЧИНЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. Настоящее исследование посвящено изучению психологического парадокса – среди молодежи нередко встречается мнение, которое утверждает, что современное поколение молодых людей чувствует себя несчастным. Это разительно отличается от историй жизни наших родителей, бабушек и дедушек. Их рассказы о молодости звучат оптимистично и жизнеутверждающе. По их воспоминаниям люди раньше жили весело и в целом были довольны. Не о каких-то психологических отклонениях, тоски и депрессии не могло быть и речи. Почему же сейчас все изменилось? Одна из причин, по которой современный молодой человек чувствует себя несчастным, – это поведение окружения, особенно когда оно активно демонстрирует свое счастье. В эпоху социальных сетей каждая деталь жизни – от путешествий до успехов в карьере – становится поводом для поста с яркими фотографиями и позитивными описаниями. Постоянное наблюдение за чужими «идеальными» моментами вызывает у многих чувство сравнения, часто не в свою пользу. В результате создается иллюзия, что окружающие живут счастливее и насыщеннее, что усиливает ощущение собственной недостаточности.
Ключевые слова: персонализация, исследовательская деятельность, диагностика, противоречия, девиации.
Annotation. The present study explores a psychological paradox – there is often a perception among young people that states that today's generation of young people feel unhappy. This is in stark contrast to the life stories of our parents and grandparents. Their stories about their youth sound optimistic and life-affirming. According to their recollections, people used to live cheerfully and were generally content. Not about some psychological deviations, longing and depression could not be out of the question. So why have things changed now? One of the reasons why today's young person feels unhappy is the behavior of their surroundings, especially when they are actively demonstrating their happiness. In the age of social media, every detail of life – from travels to career successes – becomes an excuse for a post with flashy photos and positive descriptions. Constant observation of other people's «perfect» moments causes many people to feel a sense of comparison, often not in their favor. As a result, the illusion is created that those around them live happier and more fulfilling lives, which reinforces the feeling of their own inadequacy.
Key words: personalization, research activities, diagnostics, contradictions, deviations.

Введение. Целью исследования является анализ факторов, способствующих чувству несчастья и неудовлетворенности у современного поколения. Это включает в себя изучение социальных, экономических, психологических и культурных аспектов, влияющих на эмоциональное состояние молодежи. Новизна работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы для разработки программ поддержки и профилактики, направленных на улучшение психического здоровья подростков и молодых людей. Под современным поколением мы имеем ввиду людей, которые родились в девяностых и двухтысячных годах. Одна из причин, по которой современный молодой человек чувствует себя несчастным, это поведение окружения, насколько оно активно демонстрируют свое счастье вокруг [1-3]. Однако за продвижение этого показушного счастья отвечает так называемая социально-сетевая субкультура. В результате люди привыкли постить в социальные сети подтверждение своего успеха в жизни – фото в роскоши, приключения, путешествия, тусовки и так далее. Именно поэтому любой человек загружает в интернет кадры только самых лучших моментов и событий и, создаётся впечатление, что у него идеальная жизнь. Получается, что хорошо у всех, кроме тебя. Как следствие, мы каждый день напитываемся чужим успехом, чужими достижениями. Если нам нечего этому противопоставить, и мы еще не успели сами достигнуть успеха, то мы чувствуем себя очень несчастными [4-6]. Самое страшное в этом то, что раздражающие триггеры в виде чужих достижений все равно достанут тебя. Поэтому единственный способ избежать этого – попросту удалиться из социальных сетей. Однако в современном мире сделать это удается только самодостаточным людям, а их как всегда немного.

Изложение основного материала статьи. В работе применялись как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Среди них были использованы анализ информационных источников, включая научные публикации и статистические данные, а также анализ результатов, полученных в ходе эмпирических исследований, таких как опросы, наблюдения или интервью. Эта комбинация методов позволила получить глубокое понимание проблемы и разработать соответствующие стратегии для достижения поставленной цели исследования. Одна из главных причин видимого несчастья – завышенные ожидания и требования к себе.

Завышенные ожидания к себе являются одной из ключевых причин видимого несчастья в современном обществе. Они создают разрыв между реальностью и внутренними стандартами человека, что приводит к хроническому чувству неудовлетворенности. Этот феномен можно объяснить чрезмерной концентрацией на идеалах, которые зачастую не соответствуют объективным возможностям личности. Современное общество активно формирует высокие ожидания от человека, начиная с раннего возраста. Давление социальных стандартов, подкрепленное медиа, требует быть успешным, красивым, образованным и эмоционально стабильным. Эти требования формируют у индивида идеал, который зачастую невозможно достичь, что усиливает чувство собственной неадекватности. Культура успеха, доминирующая в современном мире, подкрепляет завышенные ожидания.

Человек постоянно сталкивается с примерами сверхдостижений других, что приводит к формированию ложного убеждения: «если у них получилось, значит, я должен быть не хуже». Этот подход игнорирует индивидуальные различия и способствует увеличению стресса. Несоответствие между завышенными требованиями и реальными результатами вызывает когнитивный диссонанс, который становится источником стресса и тревоги. Люди начинают сомневаться в своих способностях, даже если объективно они достигают многого, что приводит к ухудшению психоэмоционального состояния. Завышенные ожидания тесно связаны с перфекционизмом, который проявляется в стремлении к идеалу во всех аспектах жизни. Перфекционисты склонны игнорировать свои успехи и сосредотачиваться на малейших недостатках, что усиливает ощущение несчастья и неудовлетворенности собой.

Частое сравнение с более успешными людьми, подкрепленное завышенными стандартами, способствует формированию комплекса неполноценности. Даже если человек добивается значительных успехов, он может считать их недостаточными в сравнении с чужими достижениями, что усиливает внутреннее разочарование. Хотя завышенные требования иногда могут мотивировать человека, в долгосрочной перспективе они чаще приводят к истощению. Постоянная гонка за недостижимыми целями приводит к выгоранию, утрате интереса к деятельности и снижению продуктивности. Несоответствие завышенным ожиданиям может стать причиной серьезных психологических проблем, таких как хроническая тревожность, депрессия и снижение самооценки. Люди, постоянно испытывающие разочарование в себе, склонны к самообвинению, что усугубляет их психоэмоциональное состояние. Завышенные требования к себе негативно влияют не только на личную жизнь, но и на социальные отношения. Человек может отдаляться от окружающих, опасаясь критики или несоответствия их ожиданиям, что приводит к социальной изоляции и снижению качества жизни. Преодоление проблемы завышенных ожиданий требует пересмотра личных установок и отказа от нереалистичных стандартов. Формирование адекватных целей и осознание собственной ценности независимо от достижений может помочь человеку достичь внутренней гармонии и снизить уровень видимого несчастья.

Социальные сети стали важным элементом современного взаимодействия, предоставляя пользователям платформу для самопрезентации. Люди, публикуя отобранные и обработанные моменты своей жизни, формируют образ, который воспринимается окружающими как идеальный. Это усиливает ощущение, что другие более успешны, счастливы или удачливы, чем они есть на самом деле. Социальные сети стимулируют культуру демонстративного потребления, где акцент делается на достижениях, материальных благах и событиях. Пользователи чаще всего делятся моментами триумфа, оставляя за кадром трудности, ошибки и неудачи. В результате создается искаженное представление о реальной жизни окружающих. Постоянное наблюдение за «успешными» людьми в социальных сетях вызывает когнитивное и эмоциональное давление.

У пользователей развивается привычка сравнивать свои достижения и образ жизни с идеализированными образами, что приводит к чувству неполноценности, снижению самооценки и повышению уровня тревожности. Публикуемый контент в социальных сетях часто тщательно отбирается и редактируется. Современные технологии позволяют пользователям применять фильтры и ретушь, создавая визуально привлекательные образы. Этот процесс усиливает эффект «неискренности» и делает представление о жизни других людей еще более далеким от реальности. Пользователи социальных сетей стремятся создавать положительное впечатление о себе через публикуемые материалы [7]. Этот феномен объясняется стремлением к одобрению, социальному признанию и увеличению числа подписчиков. Однако такое поведение часто приводит к созданию ложного ощущения, что у окружающих всё идеально.

Идеализированные образы окружающих способствуют возникновению социальной зависти – эмоциональной реакции, связанной с желанием иметь то, что демонстрируют другие. Это чувство усиливается из-за постоянной доступности контента, который акцентирует внимание на успехах и достижениях. В социальных сетях формируется феномен «идеальной» жизни, где акцент делается на положительных аспектах. Однако отсутствие контекста, таких как усилия или трудности, скрытые за достижениями, приводит к искажению реальности и созданию недостижимых стандартов [8-10].

Алгоритмы социальных сетей усиливают эффект идеализации, продвигая контент, который вызывает больше взаимодействий. Такие посты часто связаны с успехом, роскошью или красотой, что еще больше укрепляет искаженное восприятие жизни окружающих. Для минимизации негативного влияния социальных сетей на психологическое состояние важно развивать критическое мышление. Осознание того, что социальные сети отражают лишь часть жизни, помогает воспринимать публикуемый контент как инструмент самопрезентации, а не как объективную реальность.

Окружающие люди посредством своих соцсетей представляются нам идеальными и успешными. Поэтому и мы хотим быть не хуже, а массовая культура только подогревает это ощущение. Каждый день мы слышим истории про ранний успех молодых людей, что какой-то парень стал миллионером в 22 года, а завтра миллионерам уже стал двадцатилетний. 19-летняя девочка записала музыкальный альбом, который стал платиновым. 17-летний программист разработал игру, которую купили 70 миллионов человек. И таким образом в голове возникает вопрос, неужели я хуже? В молодом человеке просыпается одержимость таким же ранним успехом. Но, к сожалению, достичь раннего успеха дано единицам людей [11-14]. Однако истории этих единиц, которые буквально каждый день нам преподносят массовые медиа, делают нас очень несчастными.

С проблемой «несчастной жизни» связана новая психологическая опасность – одиночество в сети. Речь идет о так называемом сетевом общении. С одной стороны, это огромный плюс, он позволяет найти друга по переписке в интернете, даже если тебе не с кем не общаешься в своем городе. Тогда друзей у тебя может быть и тысяча. Сумма сетевого общения повышает уровень востребованности и удовлетворенности в жизни. Но у такого общения есть обратные стороны. Во-первых, это возможность слишком легкого разрыва общения в сети, которое может наносить душевные травмы тому, кто успел привязаться к человеку, которого даже никогда не видел. Вы могли общаться продолжительное время, но в один момент ваш корреспондент просто перестанет выходить на связь и вы не можете выяснить причину и узнать, что случилось. Интернет – это не школа, универ или работа. Во-вторых, даже если у вас тысячи друзей в интернете, но вечером на прогулке вы все равно остаетесь один, то остаетесь одиноким несчастным человеком.

Выводы. Глобальные проблемы современного общества способны повлиять на неокрепшую подростковую психику. Сюда можно отнести тяжелые условия жизни в маленьких городах и селах, разочарование в возможности приобщиться к научно-техническому прогрессу, который в лучшем случае процветает только в мегаполисах и столицах. Отсутствие, новых открытий в музыке, литературе и культуре – мы практически не видим изменений в культурном секторе в последние года не приносит никаких радикально новых изменений [4]. Не случается никаких глобальных культурных революций, люди все меньше читают. С каждым годом встречается все меньше новых авторов, которые пишут настоящие произведения. На рынок выбивается не то, что стоит читать, а то, что легче продать. Деградация современной музыки привела к тому, что теперь любой человек без голоса, слуха и музыкального таланта может набросать сидя за ноутбуком примитивный бит, записать голос и стать успешным рэпером. Все эти факторы создают ощущение безысходности в культурной сфере, которая как раз должна вдохновлять людей. Казалось бы, мы то самое поколение, которое должно сделать прорыв в искусстве и культуре, а на самом деле мы то самое поколение, которое выпускает одинаковые шаблонные рэп-альбомы, штампует мемы в фотошопе и снимает однотипные танцевальные видеоролики.

Несколько советов, которые дают психологи молодым людям: во-первых, оставайтесь таким же амбициозным – ставьте большие цели и достигайте их. Если у вас что-то не получается сейчас, значит, обязательно получится через год, два или пять. Главное не переставайте искать возможности и трудиться. Во-вторых, прекратите наконец, считать, что вы особенные. На самом деле вы самые обычные люди и никому из нас этот мир ничего не должен. Хотите что-то получить от него? Добейтесь и заслужите это. И в-третьих, не обращайте внимания на остальных. Живите своей жизнью и будьте самодостаточными, не сравнивайте себя с другими и поверьте, что так вы точно станете счастливее.

У многих молодых людей явно завышенные ожидания от жизни. Просмотр сериалов про крутых подростков, круглосуточные тусовки, про жизнь, полную приключений и путешествий, прослушивание современных рэперов, поющих

про яркую жизнь, уводит молодых людей от реальной жизни. У них создается впечатление, что реальная жизнь беззаботна, весела и идет в лучших местах при насыщенных событиях [10, 11]. Однако сталкиваясь с окружающей их реальностью, они перестают понимать зачем учатся и ограничивают себя для достижения недостижимых целей. В результате получается, что картинка, которую они нарисовали в голове, не соответствует действительности. Отсюда возникают страдания и депрессия.

Литература:

1. Афанасьев, В.В. Подготовка учителя математики: инновационные подходы: Учебное пособие / В.В. Афанасьев, Ю.П. Поваренков, Е.И. Смирнов; Под редакцией В.Д. Шадрикова. – Москва: Гардарики, 2002. – 383 с.
2. Жданова, М.А. Семья как фактор, порождающий социальное сиротство/ М.А. Жданова // Социальная педагогика. – 2017, № 3. – С. 56-63
3. Корехова, М.В. Факторы психической дезадаптации специалистов экстремального профиля деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 05.26.02, 19.00.04 / М.В. Корехова. – СПб., 2013. – 214 с.
4. Краснянская, Т.М. Основные тенденции становления и развития методов психологии безопасности / Т.М. Краснянская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10, No 3. – DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-3-8
5. Крюкова, Т.Л. Психология совпадающего поведения в разные периоды жизни: дис. д-ра психол. наук: 19.00.13 / Т.Л. Крюкова. – Кострома, 2005. – 473 с.
6. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 367 с.
7. Нефедьева, Е.И. Толерантность как условие развития инклюзивного образования / Е.И. Нефедьева, Е.В. Зимина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – Т. 10. – № 3-1. – С. 167-171
8. Пасечкина, Т.Н Критериально-уровневый подход к изучению сформированное™ самоэффективности в коммуникации у обучающихся вуза / Т.Н. Пасечкина, Т.В. Фуряева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 208-212
9. Перминов, Е.А. Об актуальности фундаментализации математической подготовки студентов педагогических направлений в цифровую эпоху / Е.А. Перминов, Д.Д. Гаджиев, М.М. Абдуразаков // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, №5. – С. 87-112
10. Рыбников, В.Ю. Индивидуально -психологические предикторы адаптации и дезадаптации экстремального профиля деятельности / В.Ю. Рыбников, А.А. Дубинский, В.Г. Булыгина // Экология человека. – 2017. – № 3. – С. 3-9
11. Терещенко, В.В. Горизонты взросления растущего ребенка: парадоксы и перспективы исследования / В.В. Терещенко // Вестник Мининского университета. – 2023. – Том 11, No 1. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-8
12. Хазова, С.А. Эмоциональные ресурсы совпадающего поведения / С.А. Хазова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 293-297
13. Шевченко, Т.И. Стрессоустойчивость специалистов опасных профессий МЧС России / Т.И. Шевченко, Н.В. Макарова, Т.Г. Бохан // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 369. – С. 164-167
14. Шкроб, Н.В. Исследование копинг-стратегий поведения курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России / Н.В. Шкроб // Научно-аналитический журнал «Сибирский пожарно-спасательный вестник». – 2017. – № 4. – С. 78-83

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Мамонова Елена Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Березова Ольга Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И УРОВНЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ

Аннотация. В статье анализируется взаимосвязь между уровнем самоэффективности и профессиональной идентичностью у будущих психологов-консультантов. Рассмотрены теоретические подходы к понятию профессиональной идентичности и самоэффективности в психологической науке. Проведенное исследование показало, что существует взаимосвязь между уровнем самоэффективности и профессиональной идентичностью: высокий уровень самоэффективности способствует формированию чёткой и устойчивой профессиональной идентичности, тогда как низкий уровень самоэффективности может быть связан с диффузной или неопределённой идентичностью. Показаны результаты эмпирического исследования. По результатам проведённого исследования сделан вывод, что развитие рефлексии и осознанности, а также интеграция практических навыков с теоретическими знаниями становятся ключевыми факторами формирования устойчивой профессиональной идентичности, особенно в условиях постоянно меняющейся профессиональной среды.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, самоэффективность, психолог-консультант, личные ценности, личностная целостность, профессиональная деятельность, профессиональная среда.

Annotation. The article analyzes the relationship between the level of self-efficacy and professional identity of future counseling psychologists. Theoretical approaches to the concept of professional identity and self-efficacy in psychological science are considered. The study showed that there is a relationship between the level of self-efficacy and professional identity: a high level of self-efficacy contributes to the formation of a clear and stable professional identity, whereas a low level of self-efficacy may be associated with diffuse or uncertain identity. The results of an empirical study are shown. According to the results of the study, it was concluded that the development of reflection and awareness, as well as the integration of practical skills with theoretical knowledge, are becoming key factors in the formation of a stable professional identity, especially in an ever-changing professional environment.

Key words: professional identity, self-efficacy, psychologist-consultant, personal values, personal integrity, professional activity, professional environment.

Введение. Актуальность темы исследования, посвящённой профессиональной идентичности будущих психологов-консультантов с разным уровнем самоэффективности, обусловлена изменениями в требованиях к специалистам в области психологического консультирования. В современном обществе профессия психолога-консультанта приобретает всё большее значение в связи с увеличением спроса на качественную психологическую помощь и необходимость специалистов, способных эффективно справляться с вызовами, возникающими в процессе консультирования. Формирование устойчивой и зрелой профессиональной идентичности у будущих психологов становится важной задачей образовательных программ, направленных на подготовку компетентных специалистов. Однако эффективность этого процесса во многом определяется уровнем самоэффективности, который оказывает непосредственное влияние на самооценку, мотивацию и способность справляться с профессиональными задачами.

Исследование взаимосвязи между профессиональной идентичностью и самоэффективностью является актуальной задачей как с теоретической, так и с прикладной точек зрения. В психологической науке вопрос профессиональной идентичности исследовался в контексте становления личности специалиста, его профессионального самоопределения и социализации. Работы Э. Эриксона, Л.Б. Шнейдер, А.В. Карпова внесли значительный вклад в понимание этапов формирования идентичности и её значимости для профессиональной деятельности. Теория самоэффективности, разработанная А. Бандурой, подчёркивает важность уверенности в собственных возможностях и их реализацию в профессиональной сфере. Исследования показали, что самоэффективность напрямую связана с успехом профессионального развития и формированием профессиональной идентичности, однако этот аспект требует более детального изучения в контексте подготовки психологов-консультантов.

Изложение основного материала статьи. Теоретико-методологической основой исследования являются концепции профессиональной идентичности и самоэффективности, разработанные в трудах Э. Эриксона, А. Бандуры, Л.Б. Шнейдер и др. Методологическая часть исследования опирается на теорию социального научения и когнитивного подхода, что позволяет исследовать процесс формирования идентичности в условиях образовательной среды и профессиональной подготовки. Профессиональная идентичность в трудах Е.М. Ивановой, Е.А. Климова, А.А. Озериной, Ю.П. Поваренкова и Л.Б. Шнейдера рассматривается как сложная интегральная характеристика личности, отражающая синтез внешних и внутренних факторов [2, 4, 7]. Исследователи подчеркивают, что профессиональная идентичность формируется под воздействием одновременно внешних условий, таких как объективные требования к профессии, и внутренних факторов, включая личностные качества, активность индивида, его мотивацию и удовлетворенность профессиональной деятельностью. Формирование профессиональной идентичности, по мнению авторов, представляет собой процесс, в котором личность не только адаптируется к внешним требованиям, но и активно конструирует свою профессиональную роль, исходя из собственных ценностей, стремлений и целей.

Профессиональная идентичность формируется на пересечении личных интересов, способностей и социальных ожиданий, становясь результатом не только индивидуального выбора, но и взаимодействия с профессиональным сообществом; это динамичный процесс, в ходе которого профессиональное «я» развивается через образование, работу, профессиональное общение и рефлексию [6, С. 108].

Отметим, что формирование профессиональной идентичности – это не только признание себя частью профессии, но и активное участие в создании значений, норм и стандартов, которые определяют данную профессию. Поэтому профессиональная идентичность выступает как важный фактор профессионального развития и социализации. В рамках концепции социальной идентичности профессиональная идентичность исследуется как составная часть более широкой социальной идентичности. Данная теория предполагает, что профессиональная идентичность формируется на основе принадлежности индивида к определённой профессиональной группе, что сопровождается осознанием себя как члена этой группы [5]. В этой парадигме важным аспектом становится процесс социальной категоризации, который помогает индивидам определить своё место в профессиональной иерархии. При этом идентификация с группой коллег и принятие общепринятых норм и ценностей становятся ключевыми компонентами, которые способствуют интеграции индивида в профессиональное сообщество и укрепляют его профессиональную идентичность. Г.М. Андреева, в своем исследовании, также придает значимость социальной природы профессиональной идентичности [1]. Её исследования сосредоточены на изучении социальных ролей, которые индивид принимает на себя в профессиональной сфере, и на тех нормах, которые регулируют его профессиональную деятельность. В этом контексте профессиональная идентичность интерпретируется как социальный феномен, тесно связанный с процессами социализации и интериоризации общественных ценностей. Подчеркивается, что профессиональная идентичность не только отражает принадлежность индивида к определенной социальной группе, но и выражает его готовность выполнять соответствующие роли и функции в рамках социальной системы [1, С. 79]. В рамках изучения профессиональной идентичности студентов – будущих психологов, осуществлённого У.С. Родыгиной, делается акцент на различие между идентичностью студентов и специалистов, подчёркивая преемственную связь между этими стадиями [8]. Профессиональная идентичность студента воспринимается как комплекс представлений о себе, эмоциональных переживаний и сознательной активности, которые формируются в процессе приобретения профессии. Развитие самоэффективности является одной из важнейших задач образовательных учреждений, готовящих будущих психологов, поскольку профессиональная самоэффективность специалиста, как правило, начинается с самоэффективности обучающегося, подчеркивая теоретическую и практическую значимость исследований в этой области. А.А. Озерина в своем исследовании подчёркивает, что на старших курсах профессиональная идентичность часто проходит через нормативный кризис, характеризующийся односторонним и незавершенным развитием [6].

Одним из факторов, влияющих на становление профессиональной идентичности студентов, является самоэффективность. М.И. Гайдар в своем исследовании акцентировал внимание на концепции личностной самоэффективности, сочетающей в себе профессионально значимые качества и уверенность в их применении в профессиональной деятельности, отмечая роль самоэффективности как средства для достижения профессионального успеха и активного использования личностных ресурсов для реализации профессионального потенциала [3]. Исследование самоэффективности помогает в выявлении тех аспектов обучения и профессиональной подготовки, которые наиболее эффективно содействуют развитию уверенности в своих профессиональных способностях у будущих психологов, что значительно улучшает качество их будущей профессиональной деятельности. Настоящее исследование, направленное на выявление взаимосвязи между уровнем самоэффективности и профессиональной идентичностью у будущих психологов-консультантов.

В исследовании были использованы следующие методики: методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б. Шнейдер, опросник профессиональной идентичности У.С. Родыгиной и шкала самоэффективности (SES), адаптированная А.В. Бояринцевой [8, 9].

В ходе проведенного эмпирического исследования было установлено, что существует значимая взаимосвязь между уровнем самоэффективности и профессиональной идентичностью у будущих психологов-консультантов. По результатам методики Л.Б. Шнейдер, 41% участников исследования находятся на стадии идентификационного кризиса (мораторий), что

указывает на их активный поиск и неопределённость в выборе профессиональной роли. У 38% обследуемых выявлены признаки достигнутой позитивной идентичности, что свидетельствует о сформированности профессиональных целей и уверенности в выбранной профессии, у 22% участников наблюдается диффузная идентичность, что характеризуется слабой сформированностью профессиональных целей и ценностей.

Анализ результатов опросника У.С. Родыгиной позволяет сделать вывод, что наиболее распространенным типом профессиональной идентичности у будущих психологов-консультантов (19% испытуемых) является «тип 6», характеризующийся средневыраженной активной позицией с положительными эмоциями относительно будущей профессии. Наименее выраженным представлен тип 3 (6% испытуемых), определяющий пассивную позицию при положительном отношении к профессии, что указывает на низкую активность в профессиональной сфере при положительном отношении к ней.

Анализируя данные, полученные по методике «Шкала самоэффективности (SES)» было обнаружено, что большинство будущих психологов-консультантов демонстрируют средний уровень самоэффективности в обеих сферах, с высоким уровнем у 32% в общей и 20% в социальной сфере. Это свидетельствует о их достаточной уверенности в своих профессиональных и социальных навыках, что способствует их профессиональному становлению.

В результате анализа взаимосвязи уровня самоэффективности и достигнутой профессиональной идентичности с помощью коэффициента r-Пирсона было установлено, что высокая самоэффективность способствует формированию четкой профессиональной идентичности. Социальная самоэффективность также показала значимую положительную корреляцию с достигнутой идентичностью ($r = 0,58$, $p < 0,05$), подчеркивая важность уверенности в социальных взаимодействиях. Выявленная отрицательная корреляция между самоэффективностью и диффузной идентичностью ($r = -0,47$ для общей и $r = -0,42$ для социальной самоэффективности) свидетельствует о том, что низкий уровень уверенности связан с неопределённостью в профессиональных целях.

Регрессионный анализ показал, что повышение уровня самоэффективности приводит к изменению профессиональной идентичности будущих психологов-консультантов. Полученные данные исследования позволяют подтвердить гипотезу о взаимосвязи уровня самоэффективности и профессиональной идентичности будущих психологов-консультантов подтверждая, что уверенность в своих возможностях играет ключевую роль в профессиональном самоопределении.

Выводы. Профессиональная идентичность будущих психологов-консультантов, как предмет психологического исследования, представляет собой сложный, многослойный феномен, формирующийся под влиянием как личностных, так и социальных факторов. В процессе её становления происходит интеграция личных ценностей, профессиональных норм и социально-культурных ролей, что обеспечивает личностную целостность и успешную адаптацию к профессиональной деятельности. Изучение данного понятия через призму различных психологических подходов – психоаналитического, бихевиорального, когнитивного и экзистенциально-гуманистического, позволяет глубже понять процессы формирования профессионального «я» и выявить ключевые факторы, влияющие на этот процесс.

Проблема развития профессиональной идентичности будущих психологов-консультантов представляет собой многослойный процесс, определяемый как личностными характеристиками, так и условиями образовательной среды, в которой происходит становление личности. На каждом этапе обучения и профессионального пути происходят кризисные моменты и переосмысление ценностей, что способствует укреплению профессионального «я» и адаптации к реалиям профессии. Развитие рефлексии и осознанности, а также интеграция практических навыков с теоретическими знаниями становятся ключевыми факторами формирования устойчивой профессиональной идентичности, особенно в условиях постоянно меняющейся профессиональной среды.

Самоэффективность выступает важнейшим когнитивным механизмом, активно влияющим на профессиональное становление будущих психологов-консультантов, определяя их уверенность в собственных силах и успешную реализацию профессиональных задач. Благодаря высокой самоэффективности, усиливаются такие аспекты как мотивация, выбор стратегий достижения целей и способность адаптироваться к профессиональным вызовам. Она становится фундаментом для формирования профессиональной компетенции, внутренней устойчивости и удовлетворенности трудом, что подтверждается многочисленными исследованиями, подчеркивающими её важность для личностного и профессионального роста в психологии.

Дальнейшие исследования в представленной области могут способствовать разработке эффективных программ развития профессиональной идентичности у будущих специалистов в области психологического консультирования.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Психология социального познания: учебное пособие для вузов / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2005. – 189 с.
2. Васильева, Т.И. Динамика профессиональной самоэффективности будущего педагога-психолога: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Васильева Татьяна Иосифовна. – Москва, 2008. – 264 с.
3. Гайдар, М.И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: диссертация... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гайдар Марк Игоревич. – Воронеж, 2008. – 260 с.
4. Иванова, Н.Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н.Л. Иванова, Е.В. Конева // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 148-156
5. Морогин, В.Г. Психологическая концепция идентичности / В.Г. Морогин // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 11. – С. 233-252
6. Озерина, А.А. Профессиональная идентичность студентов бакалавриата: диссертация … канд. психол. наук: 19.00.07 / Озерина Анна Александровна. – Волгоград, 2012. – 215 с.
7. Поваренков, Ю.П. Профессиональное становление личности: диссертация ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Поваренков Юрий Павлович. – Ярославль, 1999. – 359 с.
8. Родыгина, У.С. Психологические особенности развития профессиональной идентичности студентов – будущих психологов: диссертация … канд. психол. наук: 19.00.07 / Родыгина Ульяна Сергеевна. – Киров, 2007. – 215 с.
9. Шнейдер, Л.Б. Психология идентичности: учебник и практикум для вузов / Л.Б. Шнейдер. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 328 с.

УДК 159.9.075
преподаватель кафедры психологии профессиональной деятельности Чернозем Яна Вячеславовна
Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания (г. Вологда);
старший преподаватель кафедры юридической психологии и педагогики Потемкин Павел Вадимович
Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания (г. Вологда)

РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СОТРУДНИКОВ УИС В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В настоящей статье поднимаются актуальные вопросы развития стрессоустойчивости сотрудников УИС посредствам формирования психологической грамотности персонала. Сформировать психологическую грамотность возможно в рамках психологической подготовки. Психологическая подготовка проводится в исправительном учреждении в процессе профессионально – служебной подготовки. По мнению авторов, психологической подготовке сотрудников необходимо уделить особое внимание. Связано это с тем, что служба в исправительном учреждении является обстоятельством, крайне неблагоприятно влияющим на личностные особенности сотрудников учреждений и органов УИС. В связи с этим, риск профессиональной деформации и эмоционального выгорания исключительно высок. В статье продемонстрированы различные подходы к пониманию психологической подготовки, сформулировано основное содержание общей и отмечены задачи специальной психологической подготовки. Авторами представлены результаты эмпирического изучения используемых сотрудниками УИС копинг– стратегий. Также были изучены основные стресс – факторы, влияющие на совладающее поведение в процессе выполнения ими профессиональной деятельности.
Ключевые слова: сотрудники УИС, стрессоустойчивость, стресс-факторы, общая психологическая подготовка, специальная психологическая подготовка, психологическая грамотность, стресс – тренинг.
Annotation. This article raises topical issues of development of stress resistance of correctional officers through the formation of psychological literacy of personnel. It is possible to form psychological literacy within the framework of psychological training, which is conducted in a correctional institution as part of professional and service training. According to the authors, psychological training of staff should be given special attention, according the fact of that services in penitential institution is a circumstance that has an extremely dangerous impact on the personal characteristics of employees of foundation and bodies of the penal system. The risk of professional deformation in this regard is an emotional burnout and extremely high professional stress. The article demonstrates different approaches to the understanding of psychological training, formulates the main content of general and notes the tasks of special psychological training. We present the psychological results of the empirical study of the strategies used by the employees of the Correctional Service and point the main stress factors affecting them in their everyday professional activities.
Key words: UIS employees, stress tolerance, stress factors, general psychological training, special psychological training, psychological literacy, stress training.

Введение. Специфической особенностью профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) является постоянное воздействие на них негативных стресс-факторов, так как служба связана с риском для жизни и здоровья, проходит в напряженных, эмоционально тяжелых условиях. Очевидно, что упомянутые выше обстоятельства влияют на эмоциональное состояние персонала исправительных учреждений, продуктивность их деятельности, что, в конечном счете, приводит к развитию профессиональных и личностных деструкций.

Осуществление деятельности в условиях исправительных учреждений является обстоятельством, значимо влияющим на особенности личности сотрудников УИС, ведь в связи с этим степень профессиональной деформации и эмоционального выгорания становится крайне высока. Такие авторы, как О.Г. Ковалев, В.А. Семенов, А.М. Столяренко, А.И. Ушатиков отмечают, что даже очень хорошо подготовленный в профессиональном плане сотрудник не может эффективно выполнять свою работу, если у него недостаточно развиты необходимые для этого психологические качества – нравственная, эмоциональная, волевая устойчивость, готовность к действию, мобилизация [3, С. 221].

Большинство исследований стресса сотрудников исправительных учреждений были направлены Проблема стресса среди сотрудников исправительных учреждений – это не только вопрос о степени испытываемого стресса, но и, что гораздо важнее для разработки эффективных мер противодействия, вопрос о выявлении самих источников этого стресса. Существующие исследования, фокусирующиеся на измерении уровня стресса у персонала тюрем и СИЗО, не дают однозначных количественных данных. Отсутствует консенсус относительно доли сотрудников, испытывающих стресс, и интенсивности этого стресса. Однако, имеющиеся данные указывают на повсеместность проблемы и ее серьезный характер во многих случаях. Высокий уровень использования больничных листов и значительная текучка кадров среди сотрудников пенитенциарных учреждений косвенно подтверждают предположение о высоком уровне стресса и его негативном влиянии на персонал.

Один из фундаментальных источников стресса, присущий самой природе работы в исправительных учреждениях, заключается в специфическом характере взаимоотношений между заключенными и сотрудниками. Заключенные, содержащиеся против своей воли под постоянным наблюдением, испытывают естественное негативное отношение к ситуации. Это создает напряженную атмосферу, постоянно поддерживаемую необходимостью контроля и предотвращения нарушений. Как точно подметил один исследователь, любая организация, где одна группа людей находится в принудительном заключении, а другая – обеспечивает их содержание, по своей природе обречена на состояние постоянного стресса. Этот стресс не является односторонним – он распространяется на весь персонал.

Более того, наблюдение за высокой рецидивностью преступников, за постоянным возвращением освобожденных заключенных, способствует развитию чувства профессиональной неэффективности и безнадежности у сотрудников. Они начинают воспринимать свою работу как бессмысленную, как борьбу с ветряными мельницами, поскольку система, по их мнению, не способствует реабилитации и исправлению осужденных. Это чувство бессилия и разочарования является мощным источником хронического стресса.

Для более глубокого анализа источников стресса необходимо рассмотреть их классификацию по трем основным категориям:

1. Организационные стрессы. К ним относятся проблемы, связанные с организационной структурой, управлением персоналом, нехваткой ресурсов (включая кадровые ресурсы, материально-техническое обеспечение и финансовые средства), бюрократическими препятствиями, недостатком прозрачности в принятии решений, неадекватной системой оценки труда, отсутствием программ поддержки сотрудников, нечетким распределением обязанностей и ответственности, а также конфликтами между сотрудниками. Отсутствие ясной системы мотивации и поощрения также негативно влияет на моральный климат и способствует нарастанию стресса.

2. Стрессы, связанные непосредственно с работой в исправительном учреждении: Сюда входит постоянное напряжение, связанное с контактом с агрессивными и опасными заключенными, риск насилия (как физического, так и психологического), моральная ответственность за жизнь и безопасность заключенных, необходимость принятия быстрых и ответственных решений в сложных ситуациях, работа в условиях дефицита времени и повышенной нагрузки, необходимость соблюдения строгой дисциплины и правил безопасности, постоянное чувство тревоги и ожидания внештатных ситуаций, а также эмоциональное выгорание от постоянного контакта с человеческим страданием и преступностью.

3. Внешние факторы. К этой категории относятся стрессы, возникающие вне стен исправительного учреждения, но оказывающие значительное влияние на сотрудников. Сюда можно отнести семейные проблемы, финансовые трудности, проблемы со здоровьем, общественное осуждение профессии, отсутствие поддержки со стороны семьи и друзей, негативное освещение деятельности пенитенциарной системы в СМИ, чувство социальной изоляции и недостаток признания обществом значения их работы.

Стресс среди сотрудников пенитенциарной системы – проблема глобального масштаба, усугубляемая несколькими взаимосвязанными факторами. Чаще всего офицеры называют четыре основных источника хронического стресса: некомплектованность штата, сверхурочная работа, сменный график и давление со стороны руководства. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Неукомплектованность штата – это, пожалуй, самый значимый фактор стресса. Нехватка персонала в местах лишения свободы – это не просто временная проблема, а системная болезнь, характеризующаяся постоянным дефицитом сотрудников для выполнения утверждённых должностных обязанностей.

Сменный график: Ненормированный рабочий день, часто сменяющийся ночными сменами, нарушает биоритмы организма, что приводит к проблемам со сном, ухудшению здоровья и снижению эффективности работы. Сложности с планированием личной жизни и семейными отношениями также являются серьезным фактором стресса.

Давление со стороны руководства: Руководители, сталкиваясь с теми же проблемами некомплектованности и нехватки ресурсов, часто оказывают чрезмерное давление на сотрудников, требуя выполнения нереалистичных задач в сжатые сроки.

В заключение, стресс среди сотрудников пенитенциарной системы – это комплексная проблема, требующая системного решения. Повышение заработной платы, улучшение условий труда, решение проблемы текучести кадров, а также внедрение эффективных мер по снижению уровня стресса – вот лишь некоторые из необходимых шагов для улучшения ситуации и обеспечения безопасности как персонала, так и осужденных. Необходимо также инвестировать в программы профессиональной подготовки и поддержки сотрудников, включая психологическую помощь и программы по управлению стрессом.

В рамках Концепции развития УИС до 2030 года одной из приоритетных целей является формирование высокомотивированного и профессионального кадрового аппарата [1]. На наш взгляд, добиться реализации поставленной цели представляется возможным при условии снижения влияния стрессовых факторов на сотрудников УИС и развитие стрессоустойчивости посредствам формирования психологической грамотности персонала исправительных учреждений. Формирование психологической грамотности сотрудников возможно в рамках психологической подготовки, с акцентом внимания на профессионально – служебной подготовку по данному направлению.

В условиях уголовно-исполнительной системы психологическая подготовка проводится с сотрудниками, проходящими испытание по должности учреждения, при перемещении или изменении места службы (выдвижения на вышестоящую должность) или должности, при подготовке сотрудников к деятельности в осложненных и экстремальных условиях, а также перед выходом на пенсию.

Согласно мнению В.И. Варварова, психологическая подготовка ориентирована на развитие психологической готовности к профессиональной деятельности и реализуется путём приближения учебного процесса к реальным условиям, при этом акцентируются мотивационный, познавательный, сигнальный и моторный компоненты. В.П. Каширин характеризовал психологическую подготовку организованным процессом формирования таких характеристик психики, которые обеспечивают высокую надежность действий специалистов в соответствии с их морально – политическими и профессиональными целями и задачами [3, С. 222].

Стоит отметить, что несмотря на различные подходы к пониманию психологической подготовки, авторы подчеркивают ее направленность на профессионально – личностное развитие специалиста и повышение результатов профессиональной деятельности.

С целью изучения основных стресс – факторов, влияющих на сотрудников УИС в процессе выполнения ими профессиональной деятельности, нами было проведено эмпирическое исследование на базе Федерального казенного учреждения «Следственный изолятор № 2 УФСИН России по Вологодской области (далее – СИЗО-2). Всего в исследовании приняли участие 49человек из числа сотрудников, осуществляющих разнообразную деятельность в учреждении. Стоит отметить, что все сотрудники учреждения имеют стаж службы более 5 лет и осуществляют непосредственный контакт с подозреваемыми, обвиняемыми, осужденными, содержащимися в СИЗО – 2.

Далее перейдем к рассмотрению результатов «Опросника профессиональных стрессов». Измеряемым показателем было выявлениенаиболее значимых стрессовых факторов, которые в сочетании с многолетним опытом работы в исправительном учреждении способны влиять на профессиональную деятельность сотрудников. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты методики «Опросника профессиональных стрессов»

Стрессор	Минимум	Средний	Максимум	Значение	Стандартное отклонение
Сменнаяработа	1	3	7	3,35	1,95
Сверхурочная работа	1	5	7	5,02	2,01
Рискполучениятравмы	1	4	7	4,30	1,80
Нехватка времени на семью	1	5	7	4,77	1,98
Рабочая перегрузка	1	4	7	4,38	1,93
Должностной конфликт	1	4	7	3,80	1,77
Отсутствие поддержки администрации	1	5	7	4,82	1,95
Отсутствие надлежащей подготовки	1	4	7	3,81	1,85
Недостаток участия в принятии решений	1	4	7	4,14	1,95
Отсутствие удовлетворенности работой	1	4	7	4,08	1,94
Взаимодействие со спецконтингентом	1	4	7	3,59	1,68
Кризисные ситуации	1	4	7	3,87	1,79
Недостаточная зарплата	1	7	7	5,61	1,86
Должностная неопределенность	1	4	7	3,86	1,79
Непосредственный руководитель	1	4	7	3,58	1,91

Как видно из таблицы 1, наибольшими стрессорами является недостаточная заработная плата (средний балл 5,61) и сверхурочная работа (средний балл 5,02). Результаты так же демонстрируют, что наименее стрессовыми областями среди сотрудников являются сменная работа (средний балл 3,35), непосредственный руководитель (средний балл 3,58) и взаимодействие со спецконтингентом (средний балл 3,59).

Перейдем к рассмотрению результатов Опросника совладания со стрессом. Сотрудникам был задан вопрос: «Как по шкале от «1» до «5» вы оцениваете уровень стресса в рамках профессиональной деятельности, где 1 – стресс не испытываю, 5 – нахожусь в состоянии постоянного стресса»? 20% опрошенных оценивают уровень стресса на 3,55% – на 4,10% – на 2,15% – на 5. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты методики «Опросник совладания со стрессом»

Копинг-стратегия	Минимум	Средний	Максимум	Значение	Стандартное отклонение
Избавление от проблемы	1	3	5	3,51	1,11
Выпуск эмоции	1	3	5	2,72	0,98
Получение поддержки от семьи	1	3	5	3,19	1,29
Обратиться за советом	1	3	5	3,21	1,11
Поискдуховной помощи	1	5	5	3,42	1,15
Ждать, не усердствовать	1	4	5	3,51	1,02
Эмоционально иссякнуть	1	2	5	2,37	1,05
Выполнить физические упражнения	1	3	5	3,48	1,09
Использовать алкоголь, сигареты	1	1	5	1,92	1,21
Увидеть проблему в ином свете	1	3	5	3,39	0,97
Самокритика	1	2	5	2,54	1,03

Таблица 2 демонстрирует, что в среднем люди в выборке чаще всего в качестве метода борьбы со стрессом используют походы в кино, просмотр телевизора, читают книги или просто спят (средний балл 4,13) и сотрудники указывают, что они реже обращаются за терапией (психологической помощью), средний балл по данному показателю составляет 1,61. Так же минимум опрошенных с целью борьбы со стрессом употребляют алкоголь либо курят (средний балл 1,89). Следует отметить, что большая часть сотрудников использует малоэффективные копинг-стратегии, или модели поведения.

Выводы. Таким образом, исследование показало, что наибольшим стрессорами являются, стравляются сотрудники со стрессом неэффективно и не знают, как психологически грамотно справляться со стрессом. С нашей точки зрения формирование психологической грамотности сотрудников УИС, особенно в части, касающейся развития стрессоустойчивости и навыков эффективного совладания со стрессом – особая задача специальной психологической подготовки. Осуществлять ее, на наш взгляд, эффективнее всего с помощью особого вида работы с сотрудниками, а именно в формате стресс – тренингов, позволяющего членам служебного коллектива научиться справляться со стрессами, анализировать причины их возникновения, правильно классифицировать и использовать полученные знания на практике. Такие тренинги смогут помочь сформировать у сотрудников верное восприятие стрессовых ситуаций, научиться учитывать психологические условия эффективности профессиональных действий и использовать эффективные инструменты для повышения психологической и физической выносливости, устойчивости перец стресс - факторами при взаимоотношениях с коллегами, а также спецконтингентом.

Литература:

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.04.2021 № 1138-р «О Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года // Собрание законодательства РФ. – 2021. – № 20. – Ст. 3397.

2. Копылова, Г.К. Психология в деятельности ОВД : курс лекций / Г.К. Копылова, А.В. Прозоров. – Москва: ЦОКР МВД России, 2006. – 236 с.

3. Кубышко, В.Л. Психологическая подготовка: уроки и перспективы в контексте профессионально-личностного развития специалиста / В.Л. Кубышко, В.М. Крук, А.Ю. Федотов // Психология и право. – 2018. – Том 8. – № 4. – С. 219-235

4. Пенитенциарная психология: учебник для образовательных учреждений Министерства юстиции Российской Федерации / Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 681 с.

5. Приказ Минюста России от 27 августа 2012 г. № 169 «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы».

6. Распопин, Е.В. Исследование стрессоустойчивости сотрудников УИС / Е.В. Распопин // Ведомости УИС. – 2013. – №4 (131). – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniestressoustoychivostisotrudnikov-uis (дата обращения: 20.10.2024)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абрамова Ольга Владимировна	**ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**	**4**
Абуталимова Аида Абдулмуслимовна **Гасанова Светлана Саид-Гаджиевна**	**НАРОДНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**	**6**
Алексеенко Наталья Валериевна **Чекмез Наталия Антоновна**	**ОСОБЕННОСТИ ПОСТЕПЕННОГО НАКОПЛЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-СЛУХОВЫХ ВПЕЧАТЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**	**9**
Амет-Уста Зарема Ремзиевна **Бутвина Ольга Юрьевна**	**ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ**	**12**
Анисимов Александр Леонидович **Каменева Галина Анатольевна** **Пузанкова Евгения Александровна**	**ЗАДАЧИ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ СОДЕРЖАНИЕМ**	**14**
Анисимова Мария Алексеевна **Дьячковская Мотрена Давидовна**	**ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ «STEPIK» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**	**19**
Афанасенко Оксана Борисовна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ СМЫСЛОВОГО (ИЗУЧАЮЩЕГО) ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**	**22**
Баженова Валентина Валерьевна	**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ГЕЙМИФИКАЦИИ**	**25**
Базарнова Надежда Дмитриевна **Беляева Татьяна Константиновна** **Фефелова Олеся Евгеньевна**	**АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРАКТИК НАСТАВНИЧЕСТВА МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ В ШКОЛЕ**	**28**
Бахтин Александр Александрович **Доронина Ирина Михайловна**	**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ОТ КОНСТРУКТИВНОГО ДИАЛОГА К ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ БЛАГОПОЛУЧИЮ**	**31**
Беляева Татьяна Константиновна **Долина Анастасия Валентиновна** **Сурнина Елена Алексеевна**	**ЭТАПЫ И ИНСТРУМЕНТЫ АДАПТАЦИИ НОВЫХ СОТРУДНИКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ НАСТАВНИЧЕСТВА**	**33**
Билял Эльмаз Адиль-Гареевна **Анафиева Эльзара Ризаевна**	**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**36**
Битшева Ирина Геннадьевна **Абдрашитов Руслан Ишбулатович** **Ишмухаметова Наиля Фаритовна**	**ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ВУЗА**	**39**
Болкунов Игорь Алексеевич	**СКВОЗНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ОЖИДАНИЯ И РЕАЛЬНОСТЬ**	**42**
Болотова Марина Ивановна **Мартын Иван Анатольевич**	**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОДВИЖЕНИЯ ФИДЖИТАЛ СПОРТА В ВУЗЕ**	**45**
Буткевич Сергей Анатольевич	**ПОДГОТОВКА СОТРУДНИКОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ УГОЛОВНОГО РОЗЫСКА: ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ И ИХ РЕШЕНИЕ**	**47**
Bykova Liliya Marsovna **Lanskaya Yulia Sergeevna** **Chelysheva Alena Vladimirovna**	**SCREENCASTS FOR EFFECTIVE TEACHER FEEDBACK: A MULTIMEDIA APPROACH**	**50**
Быстрова Нататлья Васильевна **Зиновьева Светлана Анатольевна** **Коняева Елена Алексндровна**	**ОСОБЕНОСТИ ШКОЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ**	**54**
Везетиу Екатерина Викторовна	**РОЛЬ МЕТОДИСТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**	**56**

Верховод Александр Сергеевич	ВНЕДРЕНИЕ ПРАКТИКИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	59
Веселова Елена Леонидовна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	62
Вишневский Владимир Анатольевич Вахмянина Дарья Эдуардовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАБИЛИТАЦИИ КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ЧЕЛОВЕКА	65
Вовк Екатерина Владимировна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ КУРАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	68
Войнова Анна Владимировна Пронина Наталья Сергеевна Клюева Марина Игоревна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	72
Волошина Татьяна Александровна	РАЗВИТИЕ ОДАРАТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	74
Воронина Марина Александровна Курилова Ирина Сергеевна Градалева Елена Михайловна	МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	77
Гаврилова Анна Сергеевна	СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БЛОГА	80
Газизов Андрей Равильевич Кравченко Юлия Андреевна Серик Артем Андреевич	ПРОБЛЕМАТИКА ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДСИСТЕМ УДАЛЕННОГО АДМИНИСТРИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	83
Газизова Фарида Самигулловна Лагода Екатерина Александровна Нуриева Алеся Радиевна	ТЕХНИКА «КВИЛЛИНГ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	86
Газизова Фарида Самигулловна Миннуллина Розалия Фаизовна Тугулева Карина Фаритовна	ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ	90
Галлямова Ольга Николаевна	ВНЕДРЕНИЕ ЛФК В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	94
Герасимова Розалия Еремеевна	САМООБРАЗОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА	96
Глузман Александр Владимирович Глузман Алина Александровна	ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ	100
Глузман Неля Анатольевна Романов Владимир Алексеевич	ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА	104
Горбунова Наталья Владимировна	НАСТАВНИЧЕСТВО В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ	109
Гордиенко Татьяна Петровна Билялова Лилия Ремзиевна	ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	112
Горобец Даниил Валентинович Селиванов Виктор Вениаминович	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОНСТРУКТ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	117
Горюнова Лилия Васильевна Полякова Елена Васильевна	СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТА	121
Грушецкая Ирина Николаевна Белова Татьяна Алексеевна	ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ТАЛАНТЛИВЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СО СВЕРСТНИКАМИ КАК ФАКТОР ИХ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	124

Гусев Иван Евгеньевич	СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОСТОЧНАЯ АЗИЯ И СЕВЕРНАЯ ЕВРОПА	126
Долецкая Светлана Валентиновна	ФОРМИРОВАНИЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ВЗГЛЯДЫ И.В. КИРЕЕВСКОГО И А.С. ХОМЯКОВА	130
Епанешников Владимир Владимирович Виноградов Владислав Львович	МОНИТОРИНГ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОД	133
Еремеева Ольга Александровна Нуриева Алеся Радиевна Хаматвалиева Ильмира Ильдусовна	КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	136
Заргарян Ирина Владимировна	ОСОБЕННОСТИ МАКЕТИРОВАНИЯ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ	139
Захарова Галина Алексеевна Степанова Амалия Керимовна	МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА РОДНОЙ И РУССКОЙ ЛИТЕРАТУР НА УРОКАХ ЯКУТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	143
Ибрагимова Эвелина Энверовна	ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	145
Иванова Мария Кимовна	К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ	150
Ивлева Яна Анатольевна	СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ В 1939-1941 ГГ.: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ	153
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	ЗНАЧЕНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ	156
Капунова Маргарита Ивановна	ВИЗУАЛЬНЫЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДИЗАЙНА	159
Капустина Дарья Михайловна Николаева Мария Владимировна	ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	162
Катранжи Елена Олеговна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА	164
Ковешникова Елена Николаевна Бахлова Наталья Анатольевна Лукьянова Ольга Геннадиевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	167
Коденко Иван Юрьевич	МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ИНТЕГРАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КРЕАТИВНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	170
Конева Ирина Алексеевна Карпушкина Наталья Викторовна Кисова Вероника Вячеславовна	ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ	173
Королева Елена Владимировна Шимичев Алексей Сергеевич Чарчоглян Татьяна Геннадьевна	ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДА «РОТАЦИЯ СТАНЦИЙ» ПРИ ОБУЧЕНИИ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	175
Крафт Анастасия Вадимовна Макаренко Юлия Владимировна	ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ	179
Кряжева Елена Вячеславовна Домбровский Ярослав Андреевич Нимый Саба Юрьевич	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	182

Кузеванова Анастасия Анатольевна Сурнина Марина Владимировна Ковалева Анна Сергеевна	РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ	185
Лаврентьева Елена Валентиновна Филькина Дарья Михайловна Ступникова Анастасия Ивановна	ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ФИНАНСЫ И БИЗНЕС-АНАЛИТИКА»	188
Ланина Светлана Юрьевна	ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ	190
Лебедева Ирина Владимировна Беляева Татьяна Константиновна Фефелова Олеся Евгеньевна	ЭФФЕКТИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ СОВЕТНИКОВ ПО ВОСПИТАНИЮ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ	193
Левинштейн-Биньяминова Виктория Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	196
Линник Вадим Иванович	ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ ПОСРЕДСТВОМ ДИСЦИПЛИН МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЕ, ТЕХНИЧЕСКАЯ МЕХАНИКА, ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА	199
Мазанюк Елена Федоровна	РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	201
Макаренко Юлия Владимировна Везетиу Ксения Петровна Везетиу Дмитрий Викторович	ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА И ЕГО ПРИНЦИПЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	204
Макаренко Юлия Владимировна Венцель Владислав Антонович Краснова Елена Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	207
Макарова Ольга Владимировна Морозова Татьяна Александровна	ПРОБЛЕМА КВАЛИФИКАЦИИ «КРЫЛАТЫХ СРЕДСТВ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ	210
Максименко Анна Евгеньевна	МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ СПЕЦИАЛЬНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ	213
Мальцева Светлана Михайловна Софонов Дмитрий Алексеевич Нагорнов Евгений Александрович	ИММЕРСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ ВНЕДРЕНИЯ VR/AR/MR ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС	216
Малютина Татьяна Владимировна Лонская Лариса Владимировна Педан Татьяна Николаевна	ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	219
Мардар Диана Александровна Осипенко София Дмитриевна	ПРАВО НА ОБРАЗОВАНИЕ: ЗАКОНЫ, КОТОРЫЕ ГАРАНТИРУЮТ И ЗАЩИЩАЮТ ДОСТУП К ОБРАЗОВАНИЮ	221
Меджитова Райме Исметовна	ИЗ ИСТОРИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 1960-Х ГОДОВ (НА ПРИМЕРЕ ЕВПАТОРИЙСКОЙ ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ №4)	223
Мельникова Елена Петровна	ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	226
Менжулина Анастасия Сергеевна	ЛИНГВОСАМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДИВЕРСИФИКАЦИОННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ	228
Милинский Алексей Юрьевич	ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО ТЕРМИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ШКОЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	231
Милинский Алексей Юрьевич	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО СТАТИКЕ	234

Милькевич Оксана Анатольевна	МОДЕЛЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫХ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ	237
Молчанова Юлия Анатольевна Терентьева Елена Валентиновна Скрипко Елена Сергеевна	НЕОЛОГИЗМЫ КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	240
Наливайко Константин Владимирович	УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	243
Находкина Инна Иннокентьевна	ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ	246
Николаева Ольга Олеговна	УЧЕБНЫЙ МОДУЛЬ «УСТРОЙСТВО НА РАБОТУ» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ГОСТЕПРИИМСТВА	249
Оконешникова Надежда Владимировна	ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	252
Оконешникова Надежда Владимировна	ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	255
Оконешникова Надежда Владимировна Юмшанова Наина Васильевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ СОХРАНЕНИЯ, ИЗУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЯКУТСКОГО ЯЗЫКА	258
Оконешникова Надежда Владимировна Юмшанова Наина Васильевна	ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РОДНОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ	260
Осадчая Ирина Викторовна Горшкова Марина Абдуловна	РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ	264
Павлова Екатерина Павловна	РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ	267
Панченко Наталья Николаевна Журавлев Валерий Евгеньевич	К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА О ВЫСШИХ ЦЕННОСТЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	269
Петрова Лиллия Геннадиевна Мартиросян Арсен Гагикович Шевченко Наталья Николаевна	ИЗУЧЕНИЕ ФУНКЦИЙ МНОГОТОЧИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОДНОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	273
Pikalova Elena Anatolyevna Lomakina Ekaterina Alexandrovna	USING SOCIAL NETWORKS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AT TECHNICAL UNIVERSITY	275
Подкопов Владимир Александрович	ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВОЕННОГО ВУЗА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ	278
Поморцева Светлана Владимировна	ПОДГОТОВКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К МАТЕМАТИЧЕСКИМ ОЛИМПИАДАМ	281
Поморцева Светлана Владимировна Габдулина Ксения Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК	285
Прокофьева Ольга Николаевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ	287
Русанова Екатерина Александровна Медведева Елена Юрьевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОСОДИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III СТЕПЕНИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	290

Рюмшина Елена Владимировна	О СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ В ВУЗЕ	293
Сдобняков Виктор Владимирович Груздева Марина Леонидовна Смирнова Жанна Венедиктовна	ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	296
Седых Дмитрий Вячеславович	НАУЧНОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	301
Селиванов Виктор Вениаминович	ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСАМ «КРАЕВЕДЕНИЕ» И «КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ЦЕНТРЫ МИРА»	304
Семенов Сергей Александрович	РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	307
Серёжникова Раиса Кузьминична	РОДИТЕЛЬСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ И РОДИТЕЛЕЙ: ОПЫТ РОССИИ И БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ	309
Скрябина Татьяна Олеговна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ ВИЗАНТИИ В ЭПОХУ РАННЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ	313
Скрябина Дарья Юрьевна Журавлёва Лариса Станиславовна Журавлёва Мария Сергеевна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА БАЗЕ УЧЕБНО-НАУЧНОГО ЦЕНТРА	316
Спицына Оксана Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	319
Сулейманов Ришат Ибрагимович Амет-Уста Зарема Ремзиевна	СТИЛИ ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ»	321
Туктарова Гузель Мансуровна Ба Яньфан	ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ ЯЗЫКА В ПАРАДИГМЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ	324
Туласынова Надежда Юрьевна Сакердонова Анна Семеновна	РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «ЛЭПБУКИНГ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	326
Ушницкая Виктория Вильямовна Халыева Наталья Валерьевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ	329
Фефелова Олеся Евгеньевна Темнов Артем Евгеньевич Секретов Егор Андреевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	331
Фролова Светлана Владимировна Аксенов Сергей Иванович Зулхарнаева Анастасия Васильевна	ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ И МЕХАНИЗМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ	334
Фролова Светлана Владимировна Аксенов Сергей Иванович Базарнова Надежда Дмитриевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНГАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ	337
Фурсенко Татьяна Фёдоровна Щербакова Елена Викторовна	ТВОРЧЕСТВО КАК ОСНОВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	341
Хлыбова Марина Анатольевна	АНАЛИЗ ПРИНЦИПОВ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ	344
Чекурова Анастасия Юрьевна Лыткина Екатерина Евгеньевна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИКИ ИЗОНИТИ	346
Шилова Нина Владимировна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ НЕЙРОСЕТЕВЫХ МОДЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	349

Шиловская Наталья Станиславовна Суханова Елена Вадимовна Ковкина Инна Вульфовна	ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ОБСУЖДЕНИЕ СПЕКТАКЛЯ: ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИГРУ И ТРЕНИНГ	352
Шинтяпина Инна Викторовна	ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ХОРМЕЙСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ	354
Шохов Константин Олегович Мирзина Елизавета Радиковна	ВВЕДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КЕРАМИКЕ ДЛЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ	357
Шустова Ксения Вадимовна Назарова Екатерина Николаевна Цыбуцинина Ирина Евгеньевна	МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ФИНАНСОВЫМИ РЕСУРСАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	360
Юрова Светлана Ивановна	РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	363
ПСИХОЛОГИЯ		
Бархатов Николай Александрович Ревунов Сергей Евгеньевич Пермовский Анатолий Алексеевич	ОТ ПРЕДКОВ К ЛИЧНОСТИ: РОЛЬ ГЕНОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ	367
Безносюк Екатерина Владимировна	РАЗВИТИЕ АССЕРТИВНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	369
Блыщак Татьяна Анатольевна	ТРУДНОСТИ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД	372
Брекина Оксана Васильевна Солдатов Дмитрий Вячеславович	ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ПЕДАГОГОВ	375
Бура Людмила Викторовна Селиванов Виктор Вениаминович Петрова Надежда Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ	378
Вызулина Ксения Сергеевна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	381
Глузман Александр Владимирович	ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДОВЕРИЯ У МАГИСТРАНТОВ К ПРЕПОДАВАТЕЛЯМ УНИВЕРСИТЕТА – ПРЕДСТАВИТЕЛЯМ ПОКОЛЕНИЯ Х	384
Дириванкина Ольга Владимировна	ЗАВИСИМОСТЬ ОТ ГАДЖЕТОВ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ	389
Карпушкина Наталья Викторовна Коновалова Юлия Алексеевна Володенкова Анна Владимировна	ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	392
Коданева Михалина Сергеевна Вирлова Ирина Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИСПРАВИТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	395
Колокольникова Зульфия Ульфатовна Артюхова Татьяна Юрьевна Евсеева Элина Алексеевна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА СФУ	399
Кузнецова Дарья Анатольевна Цеханский Михаил Станиславович	ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТАХ В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ	403
Куимова Наталья Николаевна Степанова Маргарита Алексеевна	МЕДИАНАСИЛИЕ КАК ФАКТОР ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	406
Куимова Наталья Николаевна Моренкова Виктория Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ И САМООЦЕНКИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ РОЛЬЮ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА	409

Никитина Александра Александровна **Маннанова Елена Анатольевна** **Моренкова Виктория Сергеевна**	**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ, НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ И САМООЦЕНКИ У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН**	**414**
Пономарёва Елена Юрьевна	**ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**	**417**
Ревунов Сергей Евгеньевич **Пермовский Анатолий Алексеевич** **Бархатов Николай Александрович**	**ПРИЧИНЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ**	**421**
Сидорина Елена Валерьевна **Мамонова Елена Борисовна** **Березова Ольга Евгеньевна**	**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И УРОВНЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ**	**423**
Чернозем Яна Вячеславовна **Потемкин Павел Вадимович**	**РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СОТРУДНИКОВ УИС В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**	**426**

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 85. Часть 1.

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 30.10.2024. Сдано в набор 05.11.2024. Дата выхода 21.11.2024
Формат 210х297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 50,59.
Тираж 500 экз. Свободная цена.